



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Edgleide de Oliveira Clemente da Silva

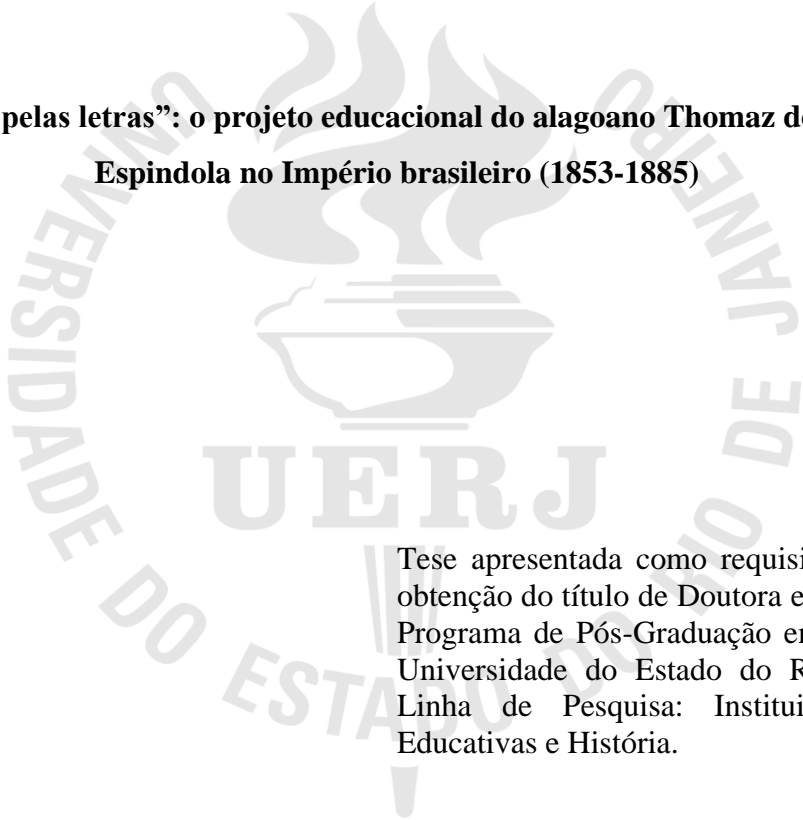
**“Civilizar pelas letras”: o projeto educacional do alagoano Thomaz do
Bomfim Espindola no Império brasileiro (1853-1885)**

Rio de Janeiro

2020

Edgleide de Oliveira Clemente da Silva

**“Civilizar pelas letras”: o projeto educacional do alagoano Thomaz do Bomfim
Espindola no Império brasileiro (1853-1885)**



Tese apresentada como requisito final para a
obtenção do título de Doutora em Educação ao
Programa de Pós-Graduação em Educação da
Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Linha de Pesquisa: Instituições, Práticas
Educativas e História.

Orientador: Prof. Dr. José Gonçalves Gondra

Rio de Janeiro

2020

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

S586 Silva, Edgleide de Oliveira Clemente da.
“Civilizar pelas letras”: o projeto educacional do alagoano Thomaz do Bomfim Espindola no Império brasileiro (1853-1885) / Edgleide de Oliveira Clemente da Silva. – 2020.
344 f.

Orientador: José Gonçalves Gondra.
Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação.

1. Educação – Teses. 2. Imperialismo – Alagoas – Teses. 3. Espindola, Thomaz do Bomfim – 1832-1889 – Teses. I. Gondra, José Gonçalves. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

es CDU 37(813.5)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese, desde que citada a fonte.

Edgleide de Oliveira Clemente da Silva

Assinatura

29/07/2020

Data

Edgleide de Oliveira Clemente da Silva

**“Civilizar pelas letras”: o projeto educacional do alagoano Thomaz do Bomfim
Espindola para o Império brasileiro (1853-1885)**

Tese apresentada como requisito final para a obtenção do título de Doutora em Educação, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Linha de Pesquisa: Instituições, Práticas Educativas e História.

Aprovada em 13 de fevereiro de 2020.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. José Gonçalves Gondra
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Prof. Dr. Roger André Pierre Chartier
Collège de France

Prof. Dr^a Adriana Maria Paulo da Silva
Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

Prof. Dr^a Lúcia Maria Bastos Pereira das Neves
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Prof. Dr^a Aline de Moraes Limeira Pasche
Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ

Rio de Janeiro

2020

À Deus, “pois dele, por ele e para ele são todas as coisas. A ele seja a glória para sempre!
Amém”. (Romanos 11:36).

Ao meu esposo amado.

À minha família auxiliadora.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela Sua graça e alegria, responsáveis por gerarem em mim fé e força, para que eu não desistisse das idas e vindas entre Campinas e Rio de Janeiro e fosse até o fim.

Ao meu esposo, José Maria, pelo amor, carinho, paciência, cuidado e auxílio.

À minha família, meu avô materno, Cloves Santos (*In memoriam*), minha avó materna, Jesabel Oliveira, meu pai, Sebastião Silva, minha mãe, Edcleide Silva e meu irmão, Cloves Herculano pelo apoio espiritual, emocional e financeiro.

Ao pensionato feminino Sion, representado pela irmã Luiza Margarida, pelas dormidas afáveis, as quais foram regadas de muito amor, carinho e fé. E às minhas companheiras desse lugar de alento, por dividirem o pão, o espaço, os sonhos, as conquistas e as alegrias.

Ao meu orientador, José Gonçalves Gondra, pela parceria, paciência e ensinamentos profissionais e humanos.

Aos examinadores da banca de qualificação e defesa pelas pertinentes e fundamentais contribuições na escrita do trabalho.

À todas e todos que compõem o Núcleo de Ensino e Pesquisa em História da Educação – NEPHE da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, pelas discussões e debates que auxiliaram na pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação – ProPEd pelo investimento na minha formação enquanto pesquisadora.

À Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ pela acolhida e aprendizagens e à todas e todos profissionais que fazem dessa instituição um lugar mais limpo, seguro, diversificado, criativo, auxiliador, informativo e científico.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro – FAPERJ pelo financiamento ao longo desses quatro anos.

Ao grupo de pesquisa Caminhos da Educação em Alagoas – CEA e História da Educação, Cultura e Literatura – HECL da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, por me apresentarem o campo da História da Educação e contribuírem para o meu crescimento científico e profissional.

Ao Arquivo Público de Alagoas – APAL, ao Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas – IHGAL e a Biblioteca Nacional – BN por disponibilizarem muitos dos documentos que constituiu esse trabalho.

Às amigas e laços de fraternidades construídos nos mais diferentes e diversos espaços em que passei, conhecendo histórias, compartilhando amor e plantando fé e esperança.

Como é feliz o homem que acha a sabedoria, o homem que obtém entendimento, pois a sabedoria é mais proveitosa do que a prata e rende mais do que o ouro.

Provérbios 3:13,14.

Melhor será que adoptem-se medidas de rigor, para que o povo vá em busca da instrução, como sôe ir em busca do pão e d'agua para alimentar o corpo e saciar-lhe a fome e a sêde.

Thomaz do Bomfim Espindola.

RESUMO

SILVA, Edgleide de Oliveira Clemente da. **“Civilizar pelas letras”**: O projeto educacional do alagoano Thomaz do Bomfim Espindola no Império brasileiro (1853-1885). 2020. 344 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

Este trabalho apresenta um estudo sobre o projeto educacional do médico Thomaz do Bomfim Espindola (1832-1889) no Brasil Imperial. Esse intelectual, dentre os que se interessaram pelas questões educacionais, atuou intensamente na institucionalização da escola a partir do discurso de uma sociedade civilizada e moderna. Na condição de político e integrante do Partido Liberal de Alagoas, ocupou os cargos de deputado provincial entre os anos de 1868 e 1884, de deputado geral nas legislaturas de 1878 a 1881 e de 1881 a 1884, e como presidente interino da mesma província, nos mandatos de 1867 e 1878. Contribuiu na educação como Diretor Geral de Estudos e professor no Liceu alagoano e no Liceu de Artes e Ofícios, ao ministrar as disciplinas de Geografia, Cronologia, História e Higiene. Participou da elaboração dos pareceres da *Reforma do Ensino Secundário e Superior* (1882) e da *Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública* (1883), juntamente com Rui Barbosa e Ulysses Vianna. Nesta pesquisa, privilegiamos as produções deste autor referentes à Educação, o periódico *O Acadêmico* de 1853; a tese de doutoramento *Dissertação inaugural acerca da influencia progressiva da civilização sobre o homem* de 1853; os relatórios da *Instrução Pública e Particular da provincia das Alagoas* de 1866 a 1868; os relatórios da presidência da província de 1867 e 1878; as obras *Geographia Alagoana ou Descrição Physica, Política e Histórica da Provincia das Alagoas* de 1871 e *Elementos de Geographia e Cosmographia offerecidos a Mocidade Alagoana* de 1885; os anais das sessões da câmara dos deputados gerais dos anos 1878 a 1882; os pareceres da reforma do ensino primário, secundário e superior de 1882 e 1883 e diversas notícias de jornais. A análise desse conjunto documental auxiliou na compreensão das proposições de Espindola que circulavam nas instituições escolares alagoanas na segunda metade do período imperial. Do ponto de vista teórico-metodológico, este trabalho dialogou com estudos alinhados ao momento de renovação da historiografia geral, Bloch (2001), Le Goff (2013), Chartier (2002), por exemplo, e da história da educação no Império brasileiro, Gondra; Schueler (2008), Faria Filho (2000), dentre outros. Assim, esta pesquisa contribui para analisar o processo da constituição da escolarização brasileira, articulado com determinadas concepções de civilização assumidas e defendidas por Thomaz do Bomfim Espindola na segunda metade do século XIX.

Palavras-chave: Império brasileiro. Província de Alagoas. Civilização. Escolarização. Thomaz do Bomfim Espindola.

ABSTRACT

SILVA, Edgleide de Oliveira Clemente da. **“Civilize by the letters”**: The educational project of Thomaz do Bomfim Espindola in the Brazilian Empire (1853-1885). 2020. 344 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

This work presents a study on the educational project of physician Thomaz do Bomfim Espindola (1832-1889) in Imperial Brazil. This intellectual, among those who were interested in educational issues, acted intensely in the institutionalization of the school from the discourse of a civilized and modern society. As a politician and member of the Liberal Party of Alagoas, he held the positions of provincial deputy between the years 1868 and 1884, deputy general in the legislatures from 1878 to 1881 and 1881 to 1884, and as interim president of the same province, in the mandates of 1867 and 1878. He contributed to education as Director General of Studies and teacher in the Alagoas High School and the High School of Arts and Crafts, teaching the disciplines of Geography, Chronology, History and Hygiene. He participated in the preparation of the opinions of the *Reform of Secondary and Higher Education* (1882) and the *Reform of Primary Education and several complementary institutions of public education* (1883), together with Rui Barbosa and Ulysses Vianna. In this research, we privilege the productions of this author concerning Education, the periodical *The Academic* of 1853; the doctoral thesis *Inaugural dissertation on the progressive influence of civilization on man* of 1853; the reports of the *Public and Private Instruction of the Province of Alagoas* from 1866 to 1868; the reports of the presidency of the province from 1867 and 1878; the works *Alagoas Geography or Physical, Political and Historical Description of the Province of Alagoas* of 1871 and *Elements of Geography and Cosmography offered to the Youth of Alagoas* of 1885; the proceedings of the sessions of the chamber of deputies general from 1878 to 1882; the opinions of the reform of primary, secondary and higher education from 1882 and 1883 and various newspaper reports. The analysis of this documental set helped in the understanding of Espindola's propositions that circulated in the Alagoas school institutions in the second half of the imperial period. From a theoretical-methodological point of view, this work has dialogued with studies aligned with the renewal of general historiography, Bloch (2001), Le Goff (2013), Chartier (2002), for example, and the history of education in the Brazilian Empire, Gondra; Schueler (2008), Faria Filho (2000), among others. Thus, this research contributes to analyze the process of the constitution of Brazilian schooling, articulated with certain conceptions of civilization assumed and defended by Thomaz do Bomfim Espindola in the second half of the 19th century.

Keywords: Brazilian Empire. Province of Alagoas. Civilization. Schooling. Thomaz do Bomfim Espindola.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Thomaz do Bomfim Espindola (1832-1889)	31
Figura 2 – Maria Idalina Espindola Salgado (Baronesa de Santo André).....	32
Figura 3 – Maria José Salgado Lages (Lily Lages), bisneta de Thomaz do Bomfim Espindola.....	34
Figura 4 – Árvore genealógica de Thomaz do Bomfim Espindola	35
Figura 5 – Academia Médico-Cirúrgica da Bahia (1816)	42
Figura 6 – Disciplinas cursadas por Thomaz do Bomfim Espindola na Faculdade de Medicina da Bahia (1853).....	50
Figura 7 – Capa da tese de Thomaz do Bomfim Espindola (1853).....	56
Figura 8 – Contracapa da tese de Thomaz do Bomfim Espindola	57
Figura 9 – Agradecimentos a familiares e professores	58
Figura 10 – Agradecimento ao presidente da tese, Jonathas Abbott	59
Figura 11 – Mapa figurativo da educação popular na França (1826).....	68
Figura 12 – Capa do periódico O Academico: periódico científico e litterario (1853) ...	94
Figura 13 – Liceu na Praça D. Pedro II (1849).....	130
Figura 14 – Liceu alagoano quando a sede era no Centro (1920)	130
Figura 15 – Liceu alagoano e Grupo escolar Fernandes Lima, Maceió [19–]	131
Figura 16 – Capítulo 1 do livro <i>Compendio de Filosofia Moral</i> (1873)	150
Figura 17 – Prova da candidata Fredovina Febronia Labatut do Nascimento (1875) ...	156
Figura 18 – Prova da candidata Anna Leitão de Jesus (1875).....	157
Figura 19 – Prova da candidata Maria Tertulina de Souza (1875)	158
Figura 20 – Capa do livro <i>Geographia Alagoana</i> (1871).....	170
Figura 21 – Capa do livro <i>Elementos de Geographia e Cosmographia</i> (1885)	174
Figura 22 – Finalização do relatório da inspetoria (1866).....	210
Figura 23 – Anexo de número 4 do relatório da inspetoria (1867)	210
Figura 24 – Anexo de número 5 do relatório da inspetoria (1867)	211
Figura 25 – Anexo de número 6 do relatório da inspetoria (1867)	211
Figura 26 – Anexo de número 7 do relatório da inspetoria (1867)	212
Figura 27 – Capa do documento <i>Trabalhadores asiaticos</i> (1877)	269
Figura 28 – Capa do parecer e projeto <i>Reforma do ensino secundario e superior</i> (1882)	294
Figura 29 – Capa do parecer e projeto <i>Reforma do ensino primario</i> (1883).....	295
Figura 30 – Carta de Thomaz Espindola à Manoel Ramos pedindo-lhe votos (1885)....	313

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Catálogo de fontes sobre Thomaz Espindola (1853 a 1885).....	23
Quadro 2 –	Cronologia das atuações de Thomaz do Bomfim Espindola (1853-1889) ..	38
Quadro 3 –	Matérias de ensino por cadeira das Faculdades de Medicina (1853).....	49
Quadro 4 –	Teses defendidas na Faculdade de Medicina da Bahia (1853)	54
Quadro 5 –	Dicionário de Moraes (Da 1ª a 8ª edição).....	74
Quadro 6 –	Os jornais provinciais nos quais constam informações sobre Thomaz Espindola (1853-1930).....	85
Quadro 7 –	Títulos e autores dos artigos do periódico <i>O Acadêmico</i> (maio de 1853) ...	97
Quadro 8 –	Títulos e autores dos artigos do periódico <i>O Acadêmico</i> (agosto de 1853)	98
Quadro 9 –	Liceus criados no Brasil no século XIX	128
Quadro 10 –	Índice do relatório da instrução pública e particular da província de Alagoas (1866).....	191
Quadro 11 –	Movimento pessoal dos inspetores paroquiais (1866).....	193
Quadro 12 –	Movimento pessoal dos professores (1866).....	194
Quadro 13 –	Escolas e cadeiras criadas, suprimidas, restauradas da instrução primária (1835-1865).....	200
Quadro 14 –	Escolas e cadeiras criadas, suprimidas e restauradas do secundário (1835- 1864)	207

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Mapa das aulas públicas de instrução primária da província das Alagoas (1839)	45
Tabela 2 – Dados estatísticos de morte pela epidemia do cólera-morbo (1855-1856) ..	111
Tabela 3 – Organização curricular do colégio Pedro II (1838).....	124
Tabela 4 – Mapa das escolas públicas de instrução primária da província das Alagoas (1839)	126
Tabela 5 – Mapa do Liceu da cidade de Maceió (1854)	133
Tabela 6 – Mapa dos professores públicos da instrução secundária da província de Alagoas (1855)	135
Tabela 7 – Mapa dos professores públicos da instrução secundária da província de Alagoas (1858)	136
Tabela 8 – Eleição para deputado provincial (1861)	141
Tabela 9 – Alunos das diversas aulas do Liceu da província de Alagoas no ano de 1872	147
Tabela 10 – Alunos do curso normal da província de Alagoas no ano de 1872	147
Tabela 11 – Números de pessoas por município nos anos de 1847, 1853 e 1854	172
Tabela 12 – Relação dos livros oferecidos a biblioteca pública da capital alagoana pelo Alexandre José de Mello Moraes (1865)	185
Tabela 13 – Estatística do ensino primário público (1862-1865)	203
Tabela 14 – Estatística do ensino primário particular (1862-1865).....	203
Tabela 15 – Alunos que obtiveram prêmios nas escolas de primeiras letras (1869)	216
Tabela 16 – Estatística do ensino primário público (1864-1866)	219
Tabela 17 – Estatística do ensino primário particular (1864-1866).....	219
Tabela 18 – Aulas do Liceu do alagoano (1867)	224
Tabela 19 – Estatística do ensino primário público (1865-1867).....	235
Tabela 20 – Estatística do ensino primário particular (1865-1867).....	235
Tabela 21 – Número de escolas do sexo masculino e feminino (1867).....	235
Tabela 22 – Professores e alunos do Liceu (1868)	236
Tabela 23 – Verbas do orçamento de exercício de (1876-1877)	249
Tabela 24 – Eleição de deputados gerais (1878).....	251
Tabela 25 – Distribuição de comissão por comarcas (1872)	284

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAL	Arquivo Público de Alagoas
CEA	Caminhos da Educação em Alagoas
CEDU	Centro de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
FAPEAL	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas
FAPERJ	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro
HECL	História da Educação, Cultura e Literatura
IHGAL	Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas
NEPHE	Núcleo de Ensino e Pesquisa em História da Educação
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
ProPEd	Programa de Pós-Graduação em Educação
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFAL	Universidade Federal de Alagoas

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	13
1	CAMPO MÉDICO	31
1.1	Nascimento, família e formação	31
1.2	A Faculdade de Medicina da Bahia	41
1.2.1	<u>Tese doutoral</u>	51
1.3	Constituição da imprensa brasileira	80
1.3.1	<u>O Academico (1853)</u>	93
1.3.2	<u>“Sara a população”</u>	104
2	CAMPO EDUCACIONAL	120
2.1	A conjuntura escolar	120
2.2	O saber geográfico	164
2.2.1	<u>Geographia Alagoana (1871)</u>	169
2.2.2	<u>Elementos de Geographia e Cosmographia (1885)</u>	173
3	CAMPO DA INSPEÇÃO E GESTÃO	181
3.1	Inspeção escolar	181
3.2	Gestão presidencial	239
4	CAMPO PARLAMENTAR	251
4.1	Câmara dos deputados gerais	251
4.2	Pareceres da reforma do ensino primário, secundário e superior (1882-1883) ...	290
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	315
	REFERÊNCIAS	321

INTRODUÇÃO

O interesse em pesquisar e dar visibilidade à atuação do médico-alagoano Thomaz do Bomfim Espindola na escolarização do Império alagoano foi configurado ao longo da minha formação acadêmica, com o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC da graduação, a dissertação de Mestrado¹ e a participação no grupo de pesquisa *Caminhos da Educação em Alagoas – CEA*², no Centro de Educação – CEDU da Universidade Federal de Alagoas.

Na tese “*Civilizar pelas letras*”: o projeto educacional do alagoano Thomaz do Bomfim Espindola no Império brasileiro (1853-1885)³, elaborada na condição de doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação – ProPEd da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ e de integrante do grupo de pesquisa Núcleo de Ensino e Pesquisa em História da Educação – NEPHE⁴, analisei aspectos gerais da educação alagoana com foco nas relações entre escolarização e civilização em consonância com os demais intelectuais das províncias brasileiras.

Levillain (2003, p. 142) alerta: “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”. Sim, pareceu ser “arbitrária e perigosa”, por assumir o risco de enaltecer o sujeito analisado, quase

¹ O TCC *Análise de compêndios de geografia (1844-1890)* teve como foco de investigação refletir acerca de três manuais de Geografia: 1. *Opusculo da Descrição Geographica Topographica, Phizica, Politica, e Historica do que unicamente respeita á Província das Alagôas no Imperio do Brazil* (1844), de Antonio Joaquim de Moura (1778-1857); 2. *Elementos de Geographia e Cosmographia oferecidos a mocidade alagoana* (1885), de Thomaz do Bomfim Espindola (1832-1889); 3. *Geographia e Cosmographia* (1890) de Manoel Baltazar Pereira Diegues Júnior (1852-1922) (HERCULANO, 2011). Na dissertação *Thomaz Espindola: um alagoano e seus escritos sobre educação no Império brasileiro* analisei as contribuições desse docente na renovação da escola primária e secundária em Alagoas, bem como seus referenciais para a produção de seus escritos (HERCULANO, 2014).

² O grupo de estudo e pesquisa CEA foi fundado no final do ano de 1990 pelo professor Dr. Elcio de Gusmão Verçosa. As perspectivas teóricas do grupo se respaldavam nas orientações da *Escola dos Annales*, e tinha como objetivo realizar um estudo da trajetória da educação letrada em Alagoas. No final de 2014, sob a liderança da profa. Dr. Maria das Graças de Loiola Madeira, passou a se chamar *História da Educação, Cultura e Literatura* – HECL. Acrescentou-se, além da nova titulação, novos interesses, como a elaboração de escritos que contemplassem as categorias Educação, História, Cultura e Literatura de modo que atravessassem a compreensão das relações sociais, identidades, imaginários e subjetividades nos espaços formativos, principalmente a escola. Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/1465743698591848>. Acesso em: 5 dez. 2019.

³ Esta pesquisa foi financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Rio de Janeiro – FAPERJ entre 2016-2020, nas modalidades: DSC – Doutorado (2016-2018) e DSC10 – Doutorado-Bolsa Nota (2018-2020).

⁴ O NEPHE iniciou suas atividades em 2001, vinculado à Faculdade de Educação da UERJ, com o objetivo de aprofundar as reflexões acerca do tema educação, como a escola, a imprensa pedagógica, a história da profissão docente, a história dos livros e manuais escolares, a arquitetura escolar, as políticas educacionais, os saberes escolares, as relações entre religião e educação, a infância e a família entre outros problemas pertinentes de serem investigados. Para mais informações acessar o link: <https://nepheuerj.blogspot.com/>. Acesso em: 05 dez. 2019.

que como uma figura transcendental, e esquecer que toda ação humana se encontra sob limites de tempo, espaço e contingências das mais diversas. Assim, seria possível a partir da história de um indivíduo abranger a configuração de um dado período, lugar e fenômenos sociais?

Diante da assertiva de Levillain (2003), ao longo dessa produção escrita não houve a intenção de categorizar Espindola como herói ou vilão, nem creio que o leitor possa vir encontrar indícios ao lê-la. Encontrará uma clara intenção de compreender uma dada época com base nas relações de um indivíduo, por entendê-lo como uma parte de um complexo social e de processo de subjetivação. Nesse sentido, assumi uma ideia de jogo de escalas, onde “cada ator histórico participa, de maneira próxima ou distante, de processos – e, portanto, se insere em contextos – de dimensões e de níveis variáveis, do mais local ao mais global” (REVEL, 1998, p. 28). Portanto, ao evitar uma oposição rígida entre história local e global, indivíduo e sociedade, tornou-se possível abranger elementos importantes do processo de escolarização oitocentista brasileiro à luz das iniciativas nas quais Thomaz Espindola esteve implicado.

Ao investigar e analisar a atuação de Thomaz Espindola em diferentes esferas da sociedade brasileira, procurei me esquivar da armadilha da “ilusão biográfica”⁵, caracterizada como uma escrita falaz realizada pelo pesquisador ao tentar dar coerência aos acontecimentos considerados dignos de serem notados, colocando o sujeito enquanto unidade singular da sociedade a qual pertence.

Tratar a vida como uma história, isto é, como o relato coerente de uma sequência 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 (BOURDIEU, 2006, p. 185).

Chartier (2002, p. 25) também ressalta que “pensar assim a individualidade nas suas variações históricas equivale não só a romper com o conceito de sujeito universal, mas também a inscrever num processo a longo prazo – caracterizado pela transformação do Estado e das relações entre os homens – as mutações das estruturas da personalidade”, ou seja, negando assim qualquer pretensão de acreditar que uma vida possa ser uma “sequência de acontecimentos”, sem intervenções, nuances ou contrassensos.

Dessa forma, foi fundamental analisar a intensa atuação desse intelectual⁶ no cenário

⁵ Expressão usada por Bourdieu (2006).

⁶ O termo intelectual assume diferentes sentidos e conceitos de acordo com um período temporal e cultural determinado. Nesse trabalho, o referido termo se refere ao sujeito que mobiliza e assume o seu papel de prestígio como defensor das causas públicas do contexto ao qual está inserido (VIEIRA, 2008).

médico⁷, educacional⁸ e político⁹ aliada ao projeto civilizatório de importantes intelectuais e parlamentares que se dedicaram a pensar a escolarização brasileira em torno de uma perspectiva humanística e de progresso, a exemplo de Rui Barbosa e Ulysses Viana, que juntamente com Thomaz Espindola produziram os pareceres da *Reforma do Ensino Secundario e Superior* (1882) e da *Reforma do Ensino Primario e Varias Instituições Complementares da Instrução Publica* (1883). Isso permitiu entender que “escritos e práticas se unificam politicamente”, atuando como “ação e formas de intervenção política” (ALONSO, 2002, p. 39). Nesses pareceres os autores comungaram com os princípios da laicização da escola, da participação da mulher nos setores de estudo e da exclusão de algumas matérias que não tinham o mesmo rigor científico, a exemplo do Direito Natural e da Sociologia. Com base nestes postulados, evocaram a escolarização como o princípio norteador para a construção de uma nação civilizada.

É importante mencionar que esses três políticos pertenciam ao partido liberal, o que possivelmente justificou o trabalho conjunto para a elaboração dos pareceres, que “se constituíram, indubitavelmente, em importantes documentos para qualquer análise da história da educação brasileira e, sobretudo, para a história do nosso currículo escolar” (ROCHA, 1996, p. 183). Coube, assim, ser investigado, em que medida as noções de escolarização de Espindola se articulavam com as propostas de outros intelectuais de sua época.

Surgiu assim, o interesse de investigar a relação entre escolarização e civilização no contexto brasileiro do século XIX a partir do seu projeto educacional, o que pode ser observado nos periódicos, na tese, nos relatórios provinciais e presidenciais, nas obras didáticas, nas atas de sessões das câmaras dos deputados e nos pareceres sobre a educação. Neste corpus foram registrados elementos centrais desse projeto educacional, que se autorepresenta como civilizatório e se encontra fundamentado em referenciais estrangeiros, entre os quais se destacavam a Inglaterra, França, Alemanha e os Estados Unidos.

Argumentos e conceitos de teorias estrangeiras não foram adotados aleatoriamente, sofriam um processo de triagem: havia um critério *político* de seleção. Os agentes

⁷ Na área da saúde Espindola escreveu a obra *Profilaxia do colera morbus epidemico, sintomas, tratamento curativo desta molestia, dieta, convalescença, considerações gerais e clínicas* publicada no Ceará no ano de 1862. Nesse campo ocupou os cargos de Inspetor de Saúde Pública e Provedor do Porto, Comissário Vacinador e Médico Consultante do Hospital Regional de Maceió.

⁸ No cenário educacional alagoano atuou na condição de professor de História, Cronologia e Geografia do Liceu alagoano, Inspetor Geral da Instrução Pública e Diretor Geral de Estudos. A maior parte de seus escritos referentes à Educação foram elaborados quando ocupou o cargo de Diretor Geral de Estudos na província de Alagoas, ao mesmo tempo que mantinha vínculo político com o Partido Liberal.

⁹ Espindola foi eleito deputado provincial nas legislaturas de 1860-1861, 1864-1865 e 1866-1867. Como deputado geral, atuou em duas legislaturas, a primeira no dia 10 de janeiro de 1878-1881, e a segunda datada de 13 de dezembro de 1881-1884. Assumiu a presidência da província de Alagoas no dia 30 de julho de 1867 e permaneceu até o dia 6 agosto de 1867, e posteriormente no dia 30 de janeiro de 1878 até 11 de março de 1878.

elegeram um conjunto de teorias e noções por razões práticas: estavam em busca de subsídios para compreender a situação que vivenciavam e para desvendar linhas mais eficazes de ação política (ALONSO, 2002, p. 39).

Foi preciso, portanto, avaliar o “processo de triagem” estabelecido por esses agentes, como os médicos, que ao longo do Império, colocaram sob suas responsabilidades, a “formulação de projetos de ordenamento, regulação e civilização dos homens e da cidade” (GONDRA, 2004, p. 101). Um par ordenado se formava: civilizar e escolarizar. Em torno desta formulação e das representações que procuraram produzir a respeito da vida que este estudo foi desenvolvido, procurando dar a ver novas possibilidades de compreender a disseminação e legitimação de um determinado projeto de formação.

Em *A escrita da História* (1982), Certeau propõe responder três questões principais: O que fabrica o historiador quando “faz história”? Para quem trabalha? O que produz? Expôs então, os caminhos trilhados pelo historiador para a realização de uma “operação historiográfica”: um lugar social (fase documentária), uma prática científica (fase explicativa/compreensiva) e uma escrita (fase literária/narrativa). Para compreendermos a História como uma operação é preciso compreendê-la a partir da relação entre lugar, procedimentos de análise e construção de texto. Portanto, toda pesquisa historiográfica se articula com um lugar de produção socioeconômico, político e cultural. É em função deste lugar que se instalam os métodos, que se delinea uma topografia de interesses, que os documentos e as questões, que lhes serão propostas, se organizam. Segundo ele, este lugar apresenta uma dupla função: tornar possíveis certas pesquisas em função de conjunturas e problemáticas comuns e excluir do discurso aquilo que é sua condição num momento dado, representando o papel de uma censura com relação aos postulados presentes na análise.

A prática se insere na organização da História a partir de um lugar e de um tempo, e isto ocorre, inicialmente por causa das suas técnicas de produção. Cada sociedade, “historicamente”, é pensada mediante os instrumentos que lhes são próprios. Nesse sentido, a história é mediatizada pela técnica. Assim, é na fronteira mutável, entre o dado e o criado, e finalmente entre a natureza e a cultura, que ocorre a pesquisa. Por isso, para ele, a ida aos arquivos se constituía em enunciado de uma lei tácita da História:

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, 1982, p. 81).

As origens dos nossos arquivos modernos já era, com efeito, a combinação de um grupo (os “eruditos”), de lugares (as “bibliotecas”) e de práticas (de cópia, de impressão, de

comunicação, de classificação, etc.). Desse modo, “o historiador não é mais o homem capaz de constituir um império. Não visa mais o paraíso de uma história global. Circula em torno das racionalidades adquiridas. Trabalha nas margens” (CERTEAU, 1982, p. 87). Neste trabalho, ele transportou de uma região da cultura (as “curiosidades”, os arquivos, as coleções, etc.) para outra (a história).

O terceiro aspecto da operação historiográfica consiste na construção da escrita, que é uma passagem, sob muitos aspectos, estranha, pois prescreve como início aquilo que é um ponto de chegada, uma ordem cronológica que ao mesmo tempo é interminável, pois o texto deve ter um fim. A representação escriturária é “plena”, preenche ou oblitera as lacunas que constituem, ao contrário. Do próprio princípio da pesquisa, sempre aguçada pela falta. A escrita histórica é controlada pelas práticas das quais resulta, e mais que isto, ela própria é uma prática social que confere ao seu leitor um lugar bem determinado, além de traduzir relações de diferenças e continuidades.

Nesse sentido, compreendo as práticas de Thomaz Espindola articuladas aos lugares sociais que ocupou. Como efeito de uma “operação historiográfica” se fez necessário relacionar o lugar, os procedimentos de análise e a construção de um escrito (CERTEAU, 1982, p. 66). Foi com base na busca, seleção e redistribuição das fontes encontradas nos acervos, sendo o último estágio de suma importância, pois é nele que se pode identificar a “apologia” de cada pesquisador, que a operação se efetivou.

Além das proposições de Certeau, empreguei os referenciais teóricos e metodológicos de autores associados à chamada *Escola dos Annales* (1929)¹⁰, em especial, de um dos principais representantes da terceira geração do Movimento dos Annales¹¹ ou Nova História¹², o medievalista Marc Bloch. A *Revista Annales*, produzida inicialmente por Bloch e Febvre configurou-se num espaço de divulgação de novas pesquisas históricas com novas abordagens, que procurou renovar a escrita da História na França.

¹⁰ 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 da revista *Annales* criada por Lucien Febvre e Marc Bloch, que tratava sobre os métodos historiográficos utilizados no campo das Ciências Sociais à História.

¹¹ Com o advento da terceira geração de Annales em 1968, se intensificaram 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 (BURKE, 2010).

¹² Uma Nova História, que requeria também novos objetos que estivessem no seio das questões históricas, a citar como exemplo: “as atitudes perante a vida e a morte, as crenças e os comportamentos religiosos, os sistemas de parentesco e as relações familiares, os rituais, as formas de sociabilidade, as modalidades de funcionamento escolar, etc.” (CHARTIER, 2002, p. 14).

O livro *A sociedade feudal* (1987), pelo qual Bloch é mais conhecido, se constitui em uma ambiciosa síntese que abrange mais de quatro séculos de história europeia, que vai de 900 a 1300, enfocando uma grande variedade de tópicos, muitos dos quais foram discutidos em outras obras: servidão e liberdade, monarquia sagrada, dinheiro propriedade agrária, a hierarquia social, a guerra e o estado; entre outros. Por isso, pode-se dizer que se trata de uma obra que sintetiza o trabalho de toda a sua vida. Pelo fato de se preocupar com a sociedade feudal como um todo, ela é designada como o estudo da “cultura do feudalismo”.

Para Bloch, é por meio do diálogo entre os períodos da história (passado e presente) e da seleção dos documentos a serem interrogados, que se é possível conhecer a ação dos homens no tempo. Defende assim, que o historiador é um erudito, contudo, não com uma postura arrogante, mas com sensibilidade a fim de conceber a erudição como um meio e não como o fim da pesquisa. Seu livro *Apologia da história: ou ofício do historiador* (2001), escrito na prisão, sem o auxílio dos livros de sua biblioteca, estava inacabado no momento de sua morte. A tarefa de terminá-lo coube à Lucien Febvre.

A contribuição do momento de renovação da História para a pesquisa em História da Educação caminha em duas direções. Em primeiro lugar, não basta colocar os fatos organizados cronologicamente para se descobrir a ação dos homens no tempo e, simplesmente, construir um relato do que aconteceu. Em segundo lugar, história é teoria, para tanto se exige do pesquisador domínio de conceitos, que permita ao leitor ler com profundidade a realidade analisada. O ofício do historiador consiste, assim, 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.

As abordagens teóricas e os procedimentos metodológicos da chamada História Cultural indicaram a necessidade de proceder a uma análise criteriosa das fontes encontradas nos acervos pesquisados, pois quando o pesquisador seleciona as fontes e as redistribui em outro espaço, elas ganham um novo sentido. De acordo com Chartier (2002, p. 16-17) a história cultural “tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler”. Assim, “é preciso pensá-la como a análise do trabalho de representação, isto é, das classificações e das exclusões que constituem, na sua diferença radical, as configurações sociais e conceituais próprias de um tempo ou de um espaço” (CHARTIER, 2002, p. 27).

Por isso, é de grande importância avaliarmos o nível de credibilidade das fontes e ir além dos pressupostos apresentados, pelo fato desses documentos representarem os jogos de interesses da administração pública nos critérios de preservação e, conseqüentemente, de influência na atuação do pesquisador. Como não foram produzidas e conservadas

involuntariamente pelos sujeitos, as fontes se tornam uma parcela ínfima do que foi legado “aos pósteros como imagens que o mesmo grupo ou um de seus membros julgou oportuno de serem guardadas, preservadas e arquivadas” (SOUZA; ANJOS; BARBOSA, 2013, p. 630).

Os estudos de Chartier (2002) possibilitaram aos pesquisadores da História da Educação a se perguntarem para que serve o campo, assumindo a partir daí, o entendimento de que a Pedagogia, a Didática, o trabalho cotidiano na sala de aula poderiam ser vistos como cenários de mudança educacional, de distintas expressões culturais e de práticas escolares. Abriu-se uma nova postura diante dos métodos, das fontes e dos temas estudados, buscando que se instaurasse, da mesma maneira que nos diversos ramos especializados da História, um diálogo mais fértil com a Antropologia, a Sociologia, a Filosofia e a teoria literária.

Chartier tem voltado suas reflexões para áreas e objetos culturais como história das edições, história da vida privada, análise das instituições de ensino, análise das sociabilidades intelectuais, história social, história da leitura, história do livro, história dos objetos tipográficos, cultura política, discursos escritos e também para estudos a respeito do ofício de historiador. O fato de haver se debruçado sobre esses objetos tem lhe possibilitado a propor algumas inovações, como não subordinar esses objetos culturais a estruturas econômicas ou políticas e também verificar as formas de apropriação dos indivíduos a determinados conceitos, sem relacioná-los única e mecanicamente à classe social da qual pertencem, mas estabelecendo uma relação com as maneiras de utilizar as condições intelectuais próprias de cada sujeito e o conjunto de relações que este estabelece com os grupos dos quais participa.

Nesse sentido, a noção de *representação*, apresentada por Chartier (2002, p. 24), auxiliou a compreender o funcionamento de uma dada sociedade ou de operações intelectuais a partir da apreensão de um mundo como representação, “moldado através das séries de discursos que o apreendem e o estruturam”. Do mesmo modo, fiz uso da noção de *práticas*, que apesar de “complexas, múltiplas, diferenciadas, que constroem o mundo como representação”, nos auxiliaram a entender que “as especificidades do espaço próprio das práticas culturais, não é de forma nenhuma passível de ser sobreposto ao espaço das hierarquias e divisões sociais” (CHARTIER, 2002, p. 28). Já a categoria *apropriação* permite compreender quais foram os referenciais apropriados por Espindola ao longo de sua formação e de que forma suas proposições foram apropriadas pela sociedade alagoana e brasileira. Essa categoria também aparece na forma de *apropriação dos discursos*, de acordo com “a maneira como estes afectam o leitor e o conduzem a uma nova norma de compreensão de si próprio e do mundo”, elemento importante para compreender as cadeias discursivas que integra, fortalece e desloca (CHARTIER, 2002, p. 24).

A apropriação, tal como a entendemos, tem por objetivo uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem. Conceder deste modo atenção às condições e aos processos que, muito concretamente, determinam as operações de construção do sentido (na relação de leitura, mas em muitas outras também) é reconhecer, contra a antiga história intelectual, que as inteligências não são desencarnadas, e, contra as correntes e pensamento que postulam o universal, que as categorias aparentemente mais invariáveis devem ser construídas na descontinuidade das trajetórias históricas (CHARTIER, 2002, p. 27).

Assim, foi com base na representação, nas práticas e apropriações desse intelectual que busquei compreender aspectos da constituição do processo da educação escolar no Brasil¹³. Em geral, se reconhece que essas produções abordam o período do Império e da República, sendo o período republicano o mais explorado pelos pesquisadores como se pode observar nas publicações de trabalhos em eventos, congressos, simpósios, colóquios e revistas nacionais e internacionais de História da Educação¹⁴. Com isso, o enfoque prestado à figura de intelectuais que atuaram na instrução pública e particular do século XIX ainda aparece de forma tímida como problema de pesquisa nas universidades brasileiras e, por conseguinte, nos diversos congressos, livros e revistas¹⁵.

Além disso, se buscou compreender a relação que há entre escolarização e civilização sob o olhar médico, docente, gestor e parlamentar de Espindola, sem separá-lo dos espaços políticos ocupados na província alagoana e brasileira, condição para que pudesse definir os rumos do ensino das letras, promovendo fortes repercussões para os dias vindouros, como a criação da Biblioteca Pública de Alagoas¹⁶. Ao analisar essa relação, considerei as reflexões apresentadas por Elias (1993;1994), Starobinski (2001) e Azevedo (2003), que corroboram com a ideia de que parte da elite era composta por intelectuais que visavam instituir uma nação sob os pilares da civilização e escolarização.

Conforme Carvalho (2000, p. 131), “a civilização eram as ciências e suas aplicações práticas”, portanto, a simultânea atuação de Espindola em diferentes cenários da sociedade levou a compreender que a escola por meio de uma determinada noção de “civilização” e dos

¹³ Apesar dos importantes avanços nas pesquisas relacionadas aos intelectuais que atuaram no campo da educação, em particular, na instrução pública e particular do Brasil, pesquisadores como Souza (2006), Faria Filho (2009) e Vieira (2008) corroboram com o pensamento de que essa temática ainda é pouco debatida nos programas de pós-graduação da área de Educação.

¹⁴ Essa constatação pode ser observada nas atas de resumos e trabalhos completos de dois dos principais anais de eventos nacionais de História da Educação, a citar: Congresso Brasileiro de História da Educação (2000-2015) e o Luso-Brasileiro de História da Educação (1996-2014).

¹⁵ Sobre a trajetória intelectual de homens e mulheres no século XIX, destaco os trabalhos de Chamon (2005); Souza (2006); Valdez (2006); Abreu (2007) e Silva, C. (2010).

¹⁶ A Biblioteca Pública de Alagoas foi instalada no dia 25 de julho de 1865 pela iniciativa de Thomaz do Bomfim Espindola, na época deputado provincial pela província de Alagoas. Com o objetivo de promover a cultura intelectual alagoana, entre o período de 1870 a 1880, cresceu o número de associações literárias criadas pela iniciativa de diferentes intelectuais alagoanos, a saber: Sociedade Clube Literário (1875); Clube Literário José de Alencar (1882); a Sociedade de Instrução e Amparo aos Caixeiros de Maceió (1882), e a Sociedade Libertadora Alagoana (1881).

intensos investimentos na formação docente, em geral, na aprendizagem de novos métodos de ensino, na estruturação do currículo escolar, na apropriação dos conteúdos dos manuais didáticos e nas críticas tecidas em torno do ensino de tradição jesuítica, tornou-se fundamental para a constituição da nação brasileira.

Segundo Alonso (2002, p. 30), pensar a distinção entre intelectuais e políticos se tornava uma tarefa impossível, porque a “existência de uma única carreira pública centralizada no Estado, incluindo desde empregos no ensino até candidaturas ao parlamento, fazia da sobreposição de elites política e intelectual a regra antes que a exceção”. Assim, para pensar os pertencimentos de Thomaz Espindola nos distintos grupos e entender as estratégias empregadas para ganhar destaque no cenário sociopolítico também considere as contribuições de Sirinelli (2003), Wolf (2006) e Carvalho (2014).

Para ampliar essa discussão, trouxe as problematizações das pesquisadoras Boto (2005) e Schueler (2013) que compreendem a função intelectual no Brasil oitocentista a partir das atuações dos professores primários do século XIX, o que difere, por exemplo, da posição de Alonso (2002, p. 138), quando afirma que nesse período, “a maioria dos professores eram políticos de carreira e pouco se dedicavam ao ensino, não primando pelo comparecimento assíduo à sala de aula. Poucos escreveram obras sobre o assunto que ensinavam”.

Ainda no cenário nacional, as dissertações e teses defendidas pelos integrantes do NEPHE contribuíram para um melhor entendimento sobre o processo de estruturação da escolarização brasileira no Império. Pesquisas como as que analisaram o processo de recrutamento de professores para a instrução pública, na administração do Ministro dos Negócios do Estado de Coutto Ferraz (PINTO, 2005); a experiência histórica das escolas noturnas de instrução primária para trabalhadores no Município da Corte entre os anos de 1860 a 1889 (COSTA, 2007); o dispositivo de inspeção de professores instituído pelo governo imperial (BORGES, 2008; SANTOS, 2017); a produção, o controle e a circulação dos livros nas escolas da Corte Imperial como um suporte privilegiado para difusão dos saberes escolarizados (TEIXEIRA, 2008); o modelo de formação de professores primários legitimado na Corte Imperial na década de 80 do século XIX (UEKANE, 2008); as ações educativas do Museu Nacional do Rio de Janeiro no período entre sua criação em 1818 e a década de 1930 (SILY, 2012); a presença da igreja católica no processo de escolarização Oitocentista e suas relações com o Estado Imperial (PASCHE, 2014) e a experiência de João Alfredo Corrêa de Oliveira, na educação pública e particular, quando exerceu o cargo de Ministro dos Negócios do Império entre os anos de 1870 a 1875 (NASCIMENTO, 2016), dentre outras, contribuíram para uma compreensão mais qualificada dos debates e medidas em curso no período analisado.

Nesta direção também analisei os estudos de Moacyr (1939), Almeida (2004), Gondra; Schueler (2008) e Gondra; Schneider (2011) os quais mapeiam a situação da Educação

brasileira no Império por meio de temas como reclamação dos salários dos professores, conteúdos ensinados, livros adotados, perfil de aluno e professor, métodos de ensino adotados, entre outros assuntos. Em Alagoas, essas questões foram debatidas por Costa (1931) e Duarte (1947). Esse último apresenta elogios ao manual didático de Geografia de Espindola (1871) produzido por Espindola, afirmando que a obra era um “trabalho honesto, meticuloso de grande tomo para época” e que servia como modelo de produção bibliográfica para a descrição da Geografia Alagoana (DUARTE, 1947, p. 51). Já Costa (1931) destacou que as inquietudes do médico expostas em suas produções estavam em torno da má qualificação dos professores, da precária aplicação dos métodos de aprendizagem no ensino e no abandono de algumas disciplinas como a educação física, a educação moral e a própria educação religiosa.

As produções realizadas pelo grupo CEA também funcionaram como importantes referências para a compreensão da educação alagoana e brasileira no período oitocentista, as quais abordam a ação de franciscanos na educação alagoana (SANTOS, 2017), a educação da etnia negra em escolas criadas exclusivamente para esta população, a exemplo da Escola Central, tema de estudo de Santos (2011).

Outras temáticas também mereceram atenção como o trabalho de Silva (2009), que problematizou o conceito de mocidade no ensino secundário provincial, a partir do diálogo da Pedagogia com a Psicologia. Os estudos de Pauferro (2010) sobre a inspeção escolar em Alagoas, Correia (2010) ao tratar da alfabetização de adultos em escolas noturnas provinciais, públicas e particulares e Silva (2010) a respeito do Colégio de Educandos Artífices, instituição criada em Maceió no ano de 1854 e extinta em 1861, com o intuito de abrigar e ensinar primeiras letras, música e ofício à crianças órfãs desvalidas do sexo masculino, com idade entre sete e 12 anos.

Já o estudo de Santos (2012) mostrou o saber histórico escolar veiculado na disciplina de História do Brasil e História da Civilização, ministrada pelo professor Cônego Antônio José de Cerqueira Valente, no Liceu Alagoano. O ensino de primeiras letras de Alagoas no século XIX foi tema problematizado por Albuquerque (2013), enquanto Melo (2013) evidenciou as práticas de castigos corporais ocorridas nesse mesmo período. Como se pode observar na historiografia da educação de Alagoas não há estudo cuja centralidade esteja focalizada em torno de um determinado sujeito como nesta pesquisa.

Com base nesses aportes teóricos e nas matérias jornalísticas encontradas nos acervos da Biblioteca Digital Nacional – BDN, no Arquivo Público do Estado de Alagoas – APA e no Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas – IHGAL, entre os períodos de 1853 a 1885, analisei as atuações de Thomaz Espindola em distintos cenários, públicos e privados. Também foram encontrados nesses acervos atas, livros, relatórios e artigos produzidos pelo e sobre o autor, como pode ser visto no quadro 1.

Quadro 1 – Catalogação de fontes sobre Thomaz Espindola (1853 a 1885)

Nº	TÍTULO	ANO
1.	Algumas considerações sobre o tratamento medico das aneurismas.	1853
2.	A marcha da civilização dependerá das leis e instituições politicas e religiosas?	1853
3.	Dissertação acerca da influencia progressiva da civilização sobre o homem.	1853
4.	Relatorio da Instrucção publica e particular da Provincia das Alagoas apresentado ao Exm. Srn. Dr. Esperidião Eloy de Barros Pimentel presidente da provincia pelo Dr. Thomaz do Bomfim Espindola.	1866
5.	Relatorio com que o Illm. Snr. Dr. Thomaz do Bomfim Espindola, presidente da Camara Municipal da Capital entregou a administração da Provincia das Alagoas ao Exm. Snr. 1º vice-presidente Dr. João Francisco Duarte no dia 6 de agosto de 1867.	1867
6.	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.	1867
7.	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.	1868
8.	Geografia Alagoana ou Descrição Fisica, Politica, Historica da Provincia das Alagoas. 2 ed. (A primeira edição é de 1860).	1871
9.	Relatorio com que ao Exm. Sr. Dr. Francisco de Carvalho Soares Brandão, presidente da Provincia das Alagoas, passou a administração da mesma provincia ao Exm. Sr. Dr. Thomaz do Bom-Fim Espindola, 1º vice-presidente, em 11 de março de 1878.	1878
10.	Annaes do parlamento brasileiro – Camara dos srs. Deputados – primeiro anno da decima-setima legislatura.	1878
11.	Annaes do parlamento brasileiro – Camara dos srs. Deputados – segundo anno da decima-setima legislatura.	1879
12.	Annaes do parlamento brasileiro – Camara dos srs. Deputados – terceiro anno da decima-setima legislatura.	1880
13.	Annaes do parlamento brasileiro – Camara dos srs. Deputados – primeiro anno da decima oitava legislatura.	1881
14.	Annaes do parlamento brasileiro – Camara dos srs. Deputados – segundo anno da decima oitava legislatura.	1882
15.	Annaes do parlamento brasileiro – Camara dos srs. Deputados – quarta sessão da decima oitava legislatura.	1884
16.	Reforma do ensino secundário e superior.	1882
17.	Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrucção publica.	1883
18.	Elementos de Geographia e Cosmographia oferecidas à Mocidade Alagoana pelo Dr. Thomaz do Bomfim Espindola. 3 ed. (A primeira edição é de 1874).	1885
19.	Carta a Manoel Ramos pedindo-lhe votos.	1885
20.	Matérias jornalísticas de distintas províncias. ¹⁷	1844-1958

Nota: Elaborada pela autora (2020).

¹⁷ Com base nas fontes jornalísticas encontradas sobre Thomaz do Bomfim Espindola foi elaborado um catálogo de 100 páginas, no qual consta a transcrição de 425 matérias publicadas entre os anos de 1844 e 1958. Nessas matérias encontrei assuntos como nascimento, morte, família, atuação médica, educacional e política, dentre outros assuntos que contribuíram para a escrita dessa tese.

Neste mapeamento foram encontradas nove produções de Espindola: dois artigos publicados no periódico *O Acadêmico* ambos de 1853, a tese, produzida para obter o título de doutor em medicina, também do ano de 1853; três relatórios sobre a instrução pública e particular de 1867 a 1868, cujo conteúdo fez um levantamento da situação escolar de Alagoas dos anos 1835 a 1865; dois relatórios que foram escritos na condição de presidente interino da província de Alagoas nos anos de 1867 e 1878, dois livros de Geografia publicados nos anos de 1871 e 1885, os pareceres sobre o ensino primário, secundário e superior produzidos em parceria com Rui Barbosa e Ulysses Viana, e os anais da câmara dos deputados que constam discursos proferidos por Thomaz Espindola, enquanto ocupava o cargo de deputado geral nos anos de 1878 a 1884.

Os relatórios da instrução pública e particular de Alagoas produzidos por Thomaz Espindola estavam articulados aos mecanismos da política liberal, quando ocupou o cargo de inspetor geral de estudos. Nesse aspecto, considero “a instrução como um mecanismo de governo [que permitia] não apenas indicar os melhores caminhos a serem trilhados por um povo livre mas também [que evitaria] que esse mesmo povo se desviasse do caminho traçado” (FARIA FILHO, 2000, p. 137).

A escolha dos livros referentes à Geografia justifica-se por considerá-los importantes fontes de pesquisa sobre os saberes escolares, métodos e conteúdos de ensino circulados numa determinada época. Como afirmou Corrêa (2000, p. 13), os livros didáticos funcionam como “veículos de circulação de ideias que traduzem valores”, supostamente capazes da modelagem de sujeitos. Lembrando que as “ideias” nunca estão desvinculadas das práticas que envolvem as instituições e os grupos das quais fazem parte (ALONSO, 2002). Assim, as obras escolares no período oitocentista apresentavam uma orientação do pensamento estrangeiro, quer fossem publicadas por eles próprios, quer por autores brasileiros.

Desse modo, considerei relevante o estudo da produção intelectual e aquelas derivadas dos cargos ocupados por Espindola na administração pública, por ser um dos primeiros professores alagoanos a propor rupturas com o ensino memorialístico dos conteúdos, prática que considerava de pouco aproveitamento para o cotidiano do aluno. Também propôs o uso de livros didáticos que estivessem adequados à faixa etária específica de cada criança e às mudanças vividas pelo país, fosse pela chegada dos ideais abolicionistas e republicanos, fosse pelos novos avanços científicos no campo social e educacional.

Além desses escritos analisei as matérias dos jornais que tratavam da atuação de Thomaz Espindola na instrução pública e particular da província de Alagoas, a exemplo de emendas propostas por ele quando esteve no cargo de deputado, licenças médicas, lançamento de suas

produções, nomeação ao cargo de examinador dos pretendentes ao lugar de segundo oficial da secretaria da presidência, discursos nos gabinetes parlamentares e pronunciamentos a respeito da realidade educacional alagoana, entre outros assuntos.

As práticas, os modelos educativos, os debates e as ações políticas de Thomaz Espindola que circularam na imprensa local e nas demais províncias demonstraram o quanto esse meio de comunicação no século XIX foi empregado como “uma das principais estratégias utilizadas pelos intelectuais para difundir e legitimar os seus discursos civilizatórios e legalistas” (FARIA FILHO, 2009, p. 31). Como Galvão (1994, p. 18) apontou: “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”.

Do mesmo modo, foi por meio dos jornais que Espindola expressou suas posições acerca do papel da educação no processo de modernização da sociedade brasileira. Como cita Schebauer e Araújo (2007, p. 217), “nas páginas dos escritos jornalísticos estão registradas as questões que eram relevantes à sociedade de uma determinada época, não apenas ligadas, por exemplo, à economia, à política e à cultura, como também à educação”. Com uma escrita ferina, “feita a sangue”, a imprensa se colocava na condição de expor as transformações da época, como também de conduzir o leitor a acreditar em determinado posicionamento. Esse fenômeno da violência verbal, que em alguns casos se manifestou em agressões físicas¹⁸, “é visto como imaturidade, falta de educação, incivilidade”, mas quando “olhado pelo prisma da retórica, tal imagem negativa pode ser matizada”, visto que, “no argumento retórico não se separam a autoridade do orador e a do argumento” (CARVALHO, 2000, p. 140).

Nesse sentido, entendo 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 condições e intenções dos produtores dos jornais que, em sua maioria, pertenciam a alguma vertente ideológica, as mais comuns eram a corrente liberal que se contrapunha à corrente conservadora, ainda que esta polarização não possa ser sustentada programaticamente, tampouco, em relação às posições dos integrantes dos “partidos”. Coube assim, avaliar com cuidado a escrita tecida nessas páginas, pelo fato desses intelectuais pertencerem a determinados grupos, lugares sociais e convenções, bem como pelo deslocamento que operaram. Embora Sodré (1999, p. 182) afirme que a conjuntura da imprensa do século XIX estava nas mãos, servindo e propagando o pensamento dos grupos de elite, há estudos que mostram a promulgação da palavra impressa em outros grupos sociais distintos

¹⁸ Carvalho (2000, p. 139) cita o caso do jornalista Evaristo da Veiga, que “foi vítima de um atentado a bala”.

daqueles que ocupavam o topo da pirâmide social no Império brasileiro, como é o caso dos trabalhos de Basile (2006), Campos (2012), Luca (2005), Morel (2007, 2013) e Neves (2003).

A experiência brasileira com os papéis impressos foi tardia em comparação com à Europa e a outros países da América. Enquanto, “no continente europeu já existiam tipografias desde meados do século XV, nas Américas a atividade impressora (embora escassa) surge no século XVI” (MOREL, 2013, p. 23). Além do *atraso*, na instalação da tipografia da Imprensa Régia, em decorrência da chegada da Corte portuguesa em 1808, surge a *censura* e o *oficialismo* como marcos elucidativos do surgimento da imprensa no Brasil.

Nesse sentido, para somar com os diversos trabalhos e referências sobre o tema¹⁹, Morel (2013, p. 25) acrescentou um outro elemento para facilitar na compreensão dos primeiros passos da imprensa brasileira, o de que seu surgimento “não se deu numa espécie de vazio cultural, mas em meio a uma densa trama de relações e formas de transmissão já existentes, na qual a imprensa se inseria”. Com a pretensão de divulgar, marcar, ordenar o cenário público e privado, que passavam por transformações nas relações de poder (hierárquicas, políticas, econômicas e sociais)²⁰, “a circulação de palavras – faladas, manuscritas ou impressas – não se fechava em fronteiras sociais e perpassava amplos setores da sociedade”, não ficando restrito a um círculo de letrados, embora estes, “detivessem o poder de produção e leitura direta da imprensa” (MOREL, 2013, p. 25).

Nessa mesma direção, foi importante destacar a pluralidade e amplitude do número de escritos e manuscritos, que circulavam de formas variadas, por meio de correspondências, cópias de textos, papéis e folhas pregados em paredes, muros e distribuídos de mão em mão, como formas de transmissão típicas de uma imprensa, que ainda não havia se firmado como principal meio de comunicação. Apesar dos inúmeros e diferentes formatos dos jornais, o debate político mantinha-se com o papel educativo, como ocorreu no processo revolucionário da Independência do Brasil.

Neves (2003), ao analisar folhetos políticos e jornais brasileiros e portugueses, no período de 1820 a 1822, registrou que esse veículo de comunicação funcionava como dispositivo de criação, fundamentação e disseminação de costumes, discursos, valores e signos

¹⁹ Há uma ampla bibliografia sobre o processo de separação do Brasil e Portugal, como: Silva (1988); Alexandre (1993); Lyra (1994); Oliveira (1999); Souza (1999); Ribeiro (2000, 2008) e Carvalho; Neves; Basile (2012).

²⁰ A inexperiência brasileira na imprensa foi acompanhada pela abertura de portos para auxiliar na comercialização com as nações amigas e pela implementação de indústrias no interior do país (LUSTOSA, 2000).

que serviram para fomentar a cultura política²¹ da Independência. Para Lustosa (2000, p. 29), os jornais que surgiram nesse período de intenso debate político e transformação das instituições, tinham como propósito “o de preparar o povo para o regime liberal que se inaugurava”. Entretanto, o ideal de ilustração português mostrou-se, segundo Neves, um “Liberalismo mitigado”, sem mudanças profundas na estrutura política e social, por, ainda, conter traços do Antigo Regime e manter as influências da religião²².

Um novo vocabulário político foi vulgarizado e propagado na imprensa periódica cidadão, civilização, direitos, constituição, eleição, escravidão, fraternidade, igualdade, ilustração, império, liberdade, liberalismo, nação, pátria, povo, progresso, reforma, revolução, soberania, entre outras expressões relacionadas a dependência e independência do Brasil à Portugal. Periódicos como o *Correio do Rio de Janeiro*, *O Espelho*, *Sentinela da Liberdade Conciliador do Maranhão* e *Gazeta Pernambucana*, propiciaram uma rede de debates entre as elites luso-brasileira²³ e difundiram às camadas iletradas da população, ainda marcadas pela cultura da oralidade, os princípios da constituição monárquica. A partir de uma “pedagogia constitucional”²⁴, em forma de aforismos, diálogo, gírias, hinos, sonetos e orações, as discussões políticas e sociais do país se popularizavam. Apesar do elevado grau de analfabetismo, uma nova “sociedade de leitores” se estruturou em meio a espaços informais como as praças, ruas, tabernas ou botequins, chamadas de “casas de reuniões patrióticas”²⁵.

A missão de educar as pessoas por meio dos jornais tinha um duplo interesse: prepará-las para o processo constitucional e suprimir as deficiências culturais e educacionais. Muitos

²¹ Para Neves, a cultura política representa “uma construção histórica que se adapta e se transforma em sintonia tanto com os acontecimentos quanto com as atitudes dos indivíduos e dos grupos”, como também é “concebida como o conjunto das práticas políticas e culturais de uma determinada sociedade, em um momento histórico específico” (2003, p. 22).

²² Conforme Lustosa (2000, p. 41), a geração de 1790, composta por José Bonifácio de Andrada, José da Silva Lisboa (o visconde de Cairu) e Hipólito da Costa “eram legítimos representantes daquele elenco de intelectuais brasileiros que haviam brilhado em Coimbra e construído suas carreiras na perspectiva do engrandecimento do império luso-brasileiro”.

²³ De acordo com Neves (2003, p. 52-85), as elites luso-brasileiras desse período eram representadas por dois grupos distintos: elite intelectual e elite política. A elite intelectual, em sua maioria, era composta por bacharéis, funcionários públicos, militares, artesãos e alguns trabalhadores de meios rurais e mercantis. Já a elite política, em grande parte, era constituída de grandes proprietários de terra, do meio rural e urbano e de membros da atividade. Mercantil, que em alguns casos, se tornavam proprietários rurais ou negociantes.

²⁴ A expressão é utilizada por Neves (2003, p. 112-113) para se referir à atuação didática dos periódicos e folhetos, que surgiram a partir do ano de 1821, por meio de um vocabulário político constitucional/liberal. De acordo com Lustosa (2000, p. 35), “uma das marcas mais características da imprensa da Independência é a constante presença dos aforismos e das gírias”, a exemplo do jornal liberal *Macaco Brasileiro*, publicado entre 1821 e 1823, que trazia uma linguagem rústica, pitoresca e bem-humorada da realidade.

²⁵ São “comunidades interpretativas”, cujos integrantes compartilham dos mesmos estilos de leitura e estratégias de interpretação” (CHARTIER, 2009). Já os espaços marcados pelo surgimento dos padrões de sociabilidades e acesso às obras consideradas clássicas, como livrarias, bibliotecas e residências são definidos por Bessone (2014, p. 32) como de “círculos de leitores”, “clubes literários informais” ou “repúblicas”.

dos homens que faziam o periodismo, como Thomaz Espindola, pareciam acreditar na “mágica do saber” e concentravam na educação a responsabilidade de assegurar a transformação da sociedade” e o bom funcionamento dos governos (LUSTOSA, 2000, p. 29-30).

O diálogo com os estudos da historiografia geral da educação do Império brasileiro e dos impressos foram de suma importância para compreender o conceito de civilização e projetos de escolarização para o Brasil, o que possibilitou identificar as discussões nas quais Espindola esteve envolvido “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). Avaliar a construção e formação desse sujeito, em meio aos mais variados acontecimentos de sua história, colaborou para entender o porquê de certas escolhas. As múltiplas facetas dadas a ver por meio deste tipo de procedimento faz com que o pesquisador se deixe surpreender com as fontes e possa romper “com o processo de estereotipagem presente na Historiografia da Educação Brasileira” (NUNES, 1990, p. 37).

Ao lado dos documentos escritos, um outro recurso utilizado como parte da narrativa e representação do passado foram as imagens, seja pela sua capacidade de informar/mostrar ou conformar/esconder uma certa visão dos acontecimentos e experiências. Assim como ocorreu com a fonte oral ou escrita, a imagem não representa um retrato fiel do passado. Nela se insere uma escolha de um instantâneo passado que posteriormente é fixado no presente. Por isso, é sempre importante indagar por quê e para quem se destinam as imagens. Nelas estão as marcas e interesses pessoais e sociais de quem as fixou, como signos que precisam ser decifrados (LE GOFF, 2013).

Contudo, é preciso exercermos alguns cuidados na aplicação das imagens como objeto de ensino e pesquisa em história da educação, em especial aos profissionais que queiram ressaltar a história cultural de uma dada sociedade, pois o desenhista, pintor ou fotógrafo observa e ressalta, mas também silencia e omite.

Dos olhos do pintor até aquilo que ele olha, está traçada uma linha imperiosa que nós, os que olhamos, não poderíamos evitar: ela atravessa o quadro real e alcança, à frente da sua superfície, o lugar de onde vemos o pintor que nos observa; esse pontilhado nos atinge infalivelmente e nos liga à representação do quadro (FOUCAULT, 1999, p. 5).

Foucault (1999, p. 5) alerta que, aparentemente, esse lugar é simples e se constitui de pura reciprocidade, pois nos contempla. Contudo, “o pintor só dirige os olhos para nós na medida em que nos encontramos no lugar do seu motivo. Nós, espectadores, estamos em excesso. Acolhidos sob esse olhar, somos por ele expulsos, substituídos por aquilo que desde

sempre se encontrava lá, antes de nós: o próprio modelo”. O olhar é instável, de instante a instante, muda de conteúdo, forma e identidade. Todos os signos e formas, em torno da cena, estão destinados a oferecer sucessivas representações.

Com isso, o primeiro passo é desmistificar a ideia de que a imagem é um retrato fiel da realidade, ou que ela apresenta a realidade da forma como ela é, ou que a imagem fala por si só, ou ainda de que vale mais do que mil palavras. Entretanto, é preciso atenção ao fato de que a imagem é uma criação ou invenção da pessoa que a captura, uma vez que ela congela um tempo tal, o qual não depende da vontade ou da intenção dela, ou seja, a imagem é parte da mentalidade de uma determinada época. Neste sentido, ela pode ser mais (ir)real do que aquilo que foi apresentado aos nossos olhos, porque o seu significado extrapola a compreensão daquele instantâneo (MARTINS, 2007). No ateliê de um pintor, por exemplo, têm-se o “volume real que o espectador ocupa” e o “lugar irreal do modelo” (FOUCAULT, 1999, p. 7).

A importância da fotografia para o ensino e a pesquisa histórica reside em suas peculiaridades, pois nenhuma outra fonte oferece os elementos fornecidos por ela, no sentido de visualizar uma determinada época, com relação aos detalhes e as minúcias de uma dada arquitetura, trajes, objetos, mobília e espaço escolar e expressão corporal. No entanto, o seu valor só se evidencia quando inserida no seu contexto histórico. Daí é possível extrair ricas leituras daquele universo cultural e dialogar com outras fontes documentais. Este cuidado reside no fato de não apenas incluí-la no conjunto de nossas produções científicas como ilustração ou anexo de um determinado texto, sem explorar suas possibilidades como documento histórico.

Além desses aspectos é preciso desvencilhar-se do *glamour* da imagem reproduzida sobre o papel, que muitas vezes nos causam um efeito hipnótico ou de apenas contemplação. É preciso reconhecer a pujança da imagem, observando seus limites numa dada produção histórica, “condicionada por uma forma de olhar uma época que envolve enquadramento, angulação, foco, iluminação, a qualidade do papel e sua visualização, até a escolha dos objetos a serem registrados” (VIDAL, 1998, p. 77).

No Brasil do século XIX, a imagem era usada para celebrar momentos positivos do seu tempo. No que se refere à escola, como turmas formadas, exercícios físicos, professores, alunos, prédios e materiais diversos representavam a conformação dessa época, mas também de seus elementos valorativos, os quais precisamos compreender por meio da contextualização das condições e finalidades com que foram elaborados.

Para tanto, organizei a pesquisa em quatro capítulos, divididos sob a perspectiva de campo²⁶. No primeiro capítulo intitulado *Campo médico*, analisei a atuação de Espindola na

²⁶ A noção de campo de Pierre Bourdieu (1989, 1990, 2004) foi utilizada por considerar que o objetivo em questão, a atuação de Thomaz do Bomfim Espindola na Educação, não esteve isolada de um conjunto de

Faculdade de Medicina da Bahia e no campo médico imperial (público e privado), como lugar de redes de sociabilidades, práticas e treinamento organizados em torno de determinados grupos e referenciais. Foram privilegiados os artigos publicados no periódico *O Acadêmico* e sua tese de doutoramento *Dissertação inaugural acerca da influencia progressiva da civilização sobre o homem* ambos documentos produzidos em 1853. No segundo capítulo *Campo educacional* explorei a conjuntura histórica escolar no Brasil e na província de Alagoas, a atuação docente enquanto prática intelectual, e a concepção de Geografia e ensino-aprendizagem a partir da análise dos compêndios *Geografia Alagoana ou Descrição Physica, Política e Historica da Provincia das Alagoas* (1871) e *Elementos de Geographia e Cosmographia offerecidos a Mocidade Alagoana* (1885).

Para o terceiro capítulo, intitulado *Campo da inspeção e gestão*, analisei a atuação de Espindola como inspetor geral de estudos, por meio de seus três relatórios da *Instrução Publica e Particular da provincia das Alagoas* (1866, 1867 e 1868). No quarto capítulo *Campo parlamentar*, avaliei as suas ações políticas como deputado geral e presidente da província de Alagoas a partir dos seus discursos proferidos na câmara dos deputados da Corte em suas duas legislaturas de 1878 a 1881 e 1881 a 1883. Além disso, considerei a sua participação na elaboração dos pareceres da reforma do ensino primário, secundário e superior nos anos de 1882 e 1883.

Destaco que esse trabalho foi organizado a partir da seguinte problemática: Qual era o projeto de educação defendido por Thomaz Espindola no Império brasileiro e seus sujeitos nas escolas alagoanas? Além desta pergunta central, outros três questionamentos orientaram esse estudo: Quais foram as referências nacionais e estrangeiras com que trabalhou? Como esses autores e obras foram ajustados às condições locais? Qual o impacto dessas apropriações na produção do discurso de sociedade-escola civilizada?

Para responder as referidas perguntas analisei os escritos do autor, dos quais extraí elementos referentes à escolarização e civilização, em que as propostas e medidas de Thomaz Espindola, considerado o “pai da história e da geografia alagoanas”²⁷ ou “pai da história de Alagoas”²⁸, possibilitou uma ampla compreensão a respeito do empreendimento da modernização da sociedade brasileira oitocentista que ambicionou civilizar a nação pelas letras.

relações e posições de campos de poderes distintos, a exemplo das instituições escolares e de ensino superior. Nessa perspectiva, buscou-se relacionar os interesses de Espindola à sua ocupação em cada campo (médico, educacional, legislador e parlamentar), no qual estavam inseridos os diferentes agentes e instituições que produziam, reproduziam e difundiam interesses, necessidades e linguagens próprias a partir de relações de forças e lutas hierarquizadas.

²⁷ Lima Júnior, 1972, p. 68.

²⁸ Rocha (1997).

1 CAMPO MÉDICO

1.1 Nascimento, família e formação

Thomaz do Bomfim Espindola nasceu em Maceió no dia 18 de setembro de 1832. Seu pai, Florencio do Bomfim Espindola, foi membro da Câmara Municipal de Maceió no ano de 1844, período do governo de Bernardo de Souza Franco. Sobre a sua mãe, Luzia Roza do Bomfim Espindola, sabe-se apenas que o seu falecimento ocorreu em Maceió no dia 21 de outubro de 1895. Além de Espindola, eram pais de Januário Domingos Espindola e André de Carvalho Espindola. Por ocupar um cargo público, Florencio integrava uma classe privilegiada na sociedade, bem como, corroborava com a lógica escravista da época, como proprietário de escravizados: “Pela delegacia desta cidade do Recife se faz publico, que fora recolhidos a cadeia o mulatinho Lourenço, que declarou ser escravo de Florencio de Bomfim Espindola”²⁹.

Figura 1 – Thomaz do Bomfim Espindola (1832-1889)



Fonte: Rocha (1997).

Do seu primeiro casamento com Maria Idalina Cesar Coutinho, filha do coronel Antônio Aureliano Lopes Coutinho e Antônia Florentina Lopes Cesar Coutinho, teve dois filhos: Octaviano Coutinho Espindola e Maria Idalina Coutinho Espindola. Octaviano seguiu seus

²⁹ DIARIO NOVO. Pernambuco, ano 4, n. 85, p. 3, 17 abr. 1845.

passos e formou-se pela Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro em 1883. Igualmente ao pai, esteve cercado de amigos influentes, como Diégues Junior e Santos Chaves, que o brindavam um jantar coroado de “eloquentes felicitações e multiplicados applausos” como expressiva demonstração de apreço as “exímias qualidades” do amigo Octaviano, “uma das mais robustas esperanças da Província”. O encontro também contou com a presença do seu pai, Thomaz Espindola, do médico Ribeiro de Araujo, de Arthur William da *Imprensa Democrática*, de Prado da *Gazeta de Noticias* e do democrata Saldanha Marinho³⁰.

Octaviano concentrou sua vida na cidade de Pindamonhangaba, em São Paulo, onde se casou, em 6 de setembro 1890, com Eugênia Bicudo Salgado, filha de Inácio Bicudo de Siqueira Salgado (Barão de Itapeva)³¹. Sua filha Maria Idalina, casada com o bacharel José de Amorim Salgado (Barão de Santo André), teve quatro filhos: José Espindola Salgado, Maria Antonia Espindola Salgado, Maria José Espindola Salgado e Maria das Dores Espindola Salgado³².

Figura 2 – Maria Idalina Espindola Salgado
(Baronesa de Santo André)



Fonte: Fundação Joaquim Nabuco³³.

Após a morte de Maria Idalina³⁴, como possível homenagem, José Salgado passou a escrever nos jornais poemas sobre a figura feminina, exaltando os aspectos de filha, esposa e

³⁰ GAZETA DE NOTÍCIAS. Maceió, ano 4, n. 49, p. 2, 7 mar. 1882.

³¹ CORREIO PAULISTANO. São Paulo, ano 29, n. 7985, p. 1, 21 abr. 1883; GUTENBERG. Maceió, ano 15, n. 159, p. 1, 16 jul. 1896.

³² O ORBE. Maceió, ano 5, n. 43, p. 1, 18 abr. 1883.

³³ Disponível em: http://digitalizacao.fundaj.gov.br/fundaj2/modules/visualizador/i/ult_frame.php?cod=5919. Acesso em 28 abr. 2020.

³⁴ Quando barão de Santo André saiu do sul do estado de Goiás, onde era juiz de direito, para se encontrar com Maria Idalina, na capital de Alagoas, onde se achava em estado grave de saúde, deparou-se com a notícia de que ela já havia falecido (O HORIZONTE. Maceió, ano 1, n. 20, p. 1, 13 set. 1891).

mãe. Como filha, representava a “a imagem da amizade e do amor”, como esposa, era “a personificação viva da candura”, “a perola mais preciosa” e na posição de mãe, era ela ainda mais doce e amorosa, “aplicando as tempestades da vida, educando, levando o conforto e a resignação ao esposo e a prole amada”³⁵ como um verdadeiro reflexo de Deus. Logo, seu lar deveria simular um santuário, seus sentimentos serem puros e santos e seus gestos aludirem amor³⁶.

Barão de Santo André era formado em ciências jurídicas pela Faculdade de Direito do Recife, 1877. Atuou como juiz de direito no estado de Goiás e como juiz substituto da comarca do Carmo da Bagagem, Minas Gerais. Nesta última função recebia o valor de 3:600\$000³⁷. O Tribunal Superior do Estado de Alagoas no dia 26 de outubro de 1894 lhe concedeu diploma de habilitação ao cargo de juiz de direito por ter se mostrado habilitado de acordo com o §2 do art. 31 do decreto n. 26 de 24 de julho de 1893³⁸. Por decreto de 17 de abril de 1896 ele também foi nomeado juiz substituto da comarca do Carmo da Bagagem, tomando posse e entrando em exercício no dia 28 de abril³⁹. Aproximadamente um ano depois, em 16 de junho de 1897, faleceu nessa mesma comarca, dos quais destaquei a escrita de Coelho Ramalho:

Alagoas e Pernambuco cobrem-se de pesado luto! Era um cavalheiro distinto que nunca curvou-se a mandões de aldeias. Character altivo e bemfeitor da humanidade; donde lhe veio o titulo de Barão que Portugal e o Brazil se apressaram em reconhecerem como tal; intelligencia fulgurante; os seus escriptos são uma prova inconcussa de nossa affirmação.

Repousa, oh! Caro amigo, em terra estranha, onde mas distinctissimas qualidades foram apreciadas, e dos teus, o desprezo á sós perdoa (ORBE. Maceió, ano 19, n. 69, p. 3, 27 jun. 1897).

De acordo, com os diversos jornais da época⁴⁰, José Salgado havia deixado órfãos uma numerosa prole, incluindo Maria das Dores, que alterou seu sobrenome para Salgado Lages, após se casar com José Gonçalves Lages. Desse casamento, teve quatro filhos: José Lages Filho, Afrânio Salgado Lages, Armando Salgado Lages e Maria José Salgado Lages, mais conhecida como Lily Lages. Lily (1907-2003), da mesma forma que o bisavô se formou na Faculdade de Medicina da Bahia, em 1931, e foi a primeira mulher alagoana eleita deputada a ocupar uma

³⁵ A PALAVRA: REVISTA LITTERARIA. Penedo, ano 7, n. 18, p. 1, 1 jun. 1895.

³⁶ ORBE. Maceió, ano 18, n. 127, p. 3, 25 nov. 1896.

³⁷ CRUZEIRO DO NORTE. Maceió, ano 3, n. 73, p. 1, 15 jul. 1892; MINAS GERAES. Ouro Preto, ano 5, n. 104, p. 3, 18 abr. 1896. MINAS GERAES. Ouro Preto, ano 5, n. 194, p. 1, 20 jul. 1896.

³⁸ GUTENBERG. Maceió, ano 13, n. 240, p. 1, 30 out. 1894.

³⁹ MINAS GERAES. Ouro Preto, ano 5, n. 104, p. 3, 18 abr. 1896; MINAS GERAES. Ouro Preto, ano 5, n. 105, p. 1, 19 abr. 1896. MINAS GERAES. Ouro Preto, ano 5, n. 124, p. 1, 9 maio 1896.

⁴⁰ ORBE. Maceió, ano 19, n. 69, p. 1 e 3, 27 jun. 1897. HOLOPHOTE. Maceió, ano 2, n. 26, p. 1, 28 jun. 1897; ORBE. Maceió, ano 21, n. 94, p. 1, 19 jul. 1899.

cadeira na Assembleia Legislativa do Estado de Alagoas, pelo Partido Republicano, em 1934, conforme exibido na figura 3 (BARROS, 2005, p. 114).

Figura 3 – Maria José Salgado Lages (Lily Lages), bisneta de Thomaz do Bomfim Espindola



Fonte: Federação Brasileira pelo Progresso Feminino⁴¹.

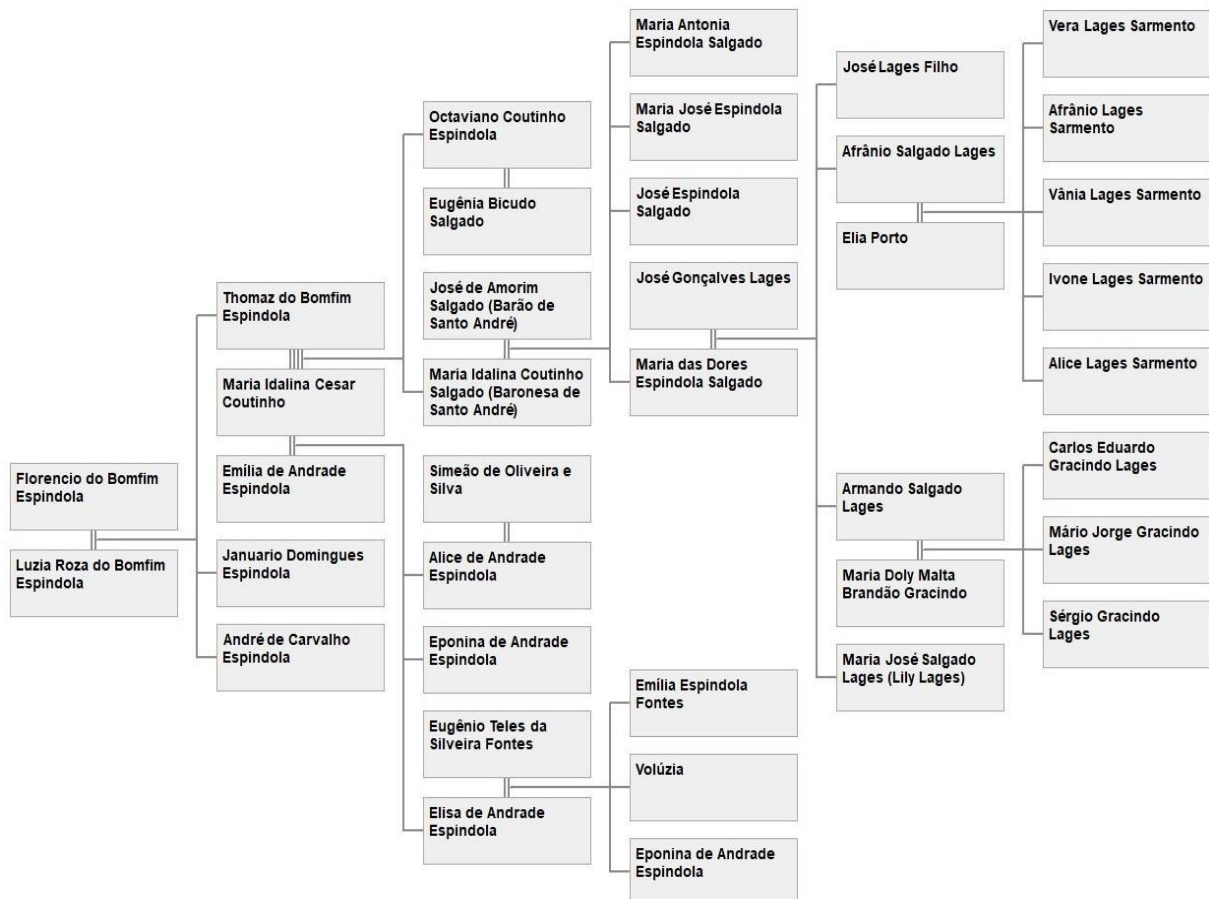
Thomaz Espindola, ao ficar viúvo de sua primeira esposa, casou-se em 26 de janeiro de 1884, com Emília de Andrade⁴², com quem teve três filhas: Alice de Andrade Espindola, que

⁴¹ Disponível em: <http://brasilianafotografica.bn.br/brasiliana/handle/20.500.12156.1/4942>. Acesso em: 15 dez. 2019.

⁴² Emília nasceu em 2 de dezembro de 1844, sendo batizada em 14 de janeiro de 1846, onde residia na rua Boa Vista, 81. Era filha única do Comendador Eugênio José das Neves Andrade (natural de Coimbra, Portugal e naturalizado brasileiro, falecido em 27 de julho de 1896) e de Henriqueta Pinto de Andrade (casou-se em 14 de fevereiro de 1844, filha de Antônio Luiz Pinto e Maria Rosa do Rego). Antes de se casar com Espindola, era viúva do comerciante José Joaquim de Oliveira, com quem havia se casado, em 6 de agosto de 1870, e

se casou com o negociante Simeão de Oliveira e Silva; Eliza de Andrade Espindola, casada com Eugênio Teles da Silveira Fontes; e Eponina de Andrade Espindola, que morreu no dia 3 de maio de 1889, com dois anos de idade. Espindola faleceu às 10 horas da noite do dia 6 de março de 1889, no palacete n. 1 da rua 1º de Março, em Maceió, devido uma “congestão do bulbo medular”, segundo atestou o Dr. Manoel José Duarte⁴³.

Figura 4 – Árvore genealógica de Thomaz do Bomfim Espindola



Nota: Elaborado pela autora (2020).

Seus estudos iniciais até os cursos preparatórios foram realizados em sua cidade natal, após os quais ingressou na Faculdade de Medicina da Bahia. Em 13 de dezembro de 1853, com 21 anos de idade, obteve o grau de doutor com a tese *Dissertação inaugural acerca da influencia progressiva da civilização sobre o Homem*. No mesmo ano de sua defesa, juntamente com os colegas do sexto ano do curso de Medicina, colaborou na redação do jornal baiano *O*

que faleceu em Paris, em 10 de abril de 1882. Após o falecimento de Espindola, Emília se casou pela terceira vez, desta vez com o negociante Joventino da Silva Cravo, em 25 de abril de 1896, de quem se divorciou, por meio de processo judicial, pela acusação de mal administração da sua fortuna (AMORIM, 2017). Em vinte e quatro de abril de 1917, achava-se gravemente enferma, mas em 5 de maio foi noticiado seu completo restabelecimento (DIARIO DO POVO. Maceió, ano 2, n. 456, p. 2, 24 abr. 1917; DIARIO DO POVO. Maceió, ano 2, n. 465, p. 2, 5 maio 1917).

⁴³ Sua morte está descrita em detalhes nas *Considerações finais* deste trabalho.

Acadêmico: periódico científico e literário, sob a direção de Joaquim Esteves da Silveira e impresso na tipografia de Epiphânio Pedroza, na Rua dos Capitães, n. 49-A. Nele, escreveu os artigos *Algumas considerações sobre o tratamento medico das aneurismas*, publicado em 24 de abril de 1853 e *A marcha da civilização dependerá das leis e instituições politicas e religiosas?*, publicado em partes nos números posteriores da revista.

Ao finalizar o curso de Medicina na Bahia, retornou à Alagoas e, em 1854, deu início à atuação médica como funcionário do Hospital Regimental de Maceió⁴⁴. Em 31 de maio do mesmo ano foi convocado pelo vice-presidente da província de Alagoas, Roberto Calheiros de Mello, para participar da conferência médica e debater sobre os efeitos da febre amarela ou de alguma outra doença de caráter epidêmico, com o intuito de buscar providências que estivessem ao seu alcance, como minorar a epidemia ou até mesmo solicitar socorros do governo Imperial, se assim fosse necessário. Além de Espindola, foram convidados os médicos: José Joaquim Firmino, Francisco José da Silva Porto, José Antonio Bahia da Cunha, José Zacarias de Carvalho, Carlos Gordon, Joaquim Telesphoro Lopes Vianna e Jacintho Paes Pinto da Silva.

A partir desse encontro, Thomaz Espindola começou a atuar no combate à epidemia do cólera, nos povoados de Penedo, Pilar, Porto Calvo e da Febre amarela na vila de Atalaia, em Alagoas e em algumas vilas do Ceará, como Cascavel, Xoró, Pirangi, Ingá, Cedro e Sucatidga⁴⁵. Com base nos seus cálculos foram 300 mortes, no total de 1800 acometidos pela doença da febre amarela. Depois ocupou os cargos de comissário vacinador de Alagoas e inspetor de saúde do Porto de Alagoas⁴⁶. No mês de agosto de 1862 foi dispensado das comissões médicas de combate à epidemia das quais estava encarregado. Não tendo tempo de agradecer e se despedir das pessoas que o auxiliaram na cidade de Cascavel, publicou suas desculpas no jornal⁴⁷.

Além das atuações médicas, trabalhou de forma ativa na imprensa como redator do jornal *O Liberal*. Foi também um dos responsáveis a redigir os estatutos da *Sociedade do festejo do dia 7*, juntamente com o Dr. José Angelo, o Cônego Cordeiro e o Coronel Ferreira. A comissão era composta pelo presidente, Paula Misquita e pelo secretário, Padre Mello. Esta sociedade foi criada no dia 7 de setembro de 1854 por iniciativa do Cônego João Barboza Cordeiro, Vigário da freguesia de Maceió, que reuniu mais de quarenta pessoas, para instalar uma sociedade que teria por finalidade festejar todos os anos, o dia 7 de setembro⁴⁸.

⁴⁴ O LIBERAL PERNAMBUCANO. Pernambuco, ano 3, n. 517, p. 2, 4 jul. 1854.

⁴⁵ PEDRO II. Fortaleza, ano 22, n. 143, p. 1, 28 jun. 1862; O CEARENSE. Ceara, ano 16, n. 1533, p. 1, 15 jul. 1862; GAZETA OFFICIAL. Ceara, ano 1, n. 3, p. 2, 23 jul. 1862.

⁴⁶ CORREIO DA TARDE. Rio de Janeiro, ano 5, n. 203, p. 3, 5 set. 1859.

⁴⁷ GAZETA OFFICIAL. Ceara, ano 1, n. 8, p. 4, 9 ago. 1862; O CEARENSE. Ceara, ano 16, n. 1558, p. 4, 19 ago. 1862.

⁴⁸ O LIBERAL PERNAMBUCANO. Pernambuco, ano 3, n. 586, p. 1, 25 set. 1854.

Na Educação, atuou como lente de Geografia, Cronologia e História no Liceu de Maceió, de Filosofia no colégio São Bernardo⁴⁹ e de Geografia no colégio Ginásio Alagoano, este último sob a direção de Bernardo T. do Carmo Junior⁵⁰. Ocupou, ainda, os cargos de inspetor-geral da Instrução, inspetor de Higiene e foi o responsável pela criação da Biblioteca Pública Estadual. Foi autor de várias obras, sendo as principais: *Geographia physica, politica, historica e administrativa da provincia das Alagoas* (1860), *Profilaxia do colera morbus epidemico, sintomas, tratamento curativo desta molestia, dieta, convalescença, considerações gerais e clinicas* (1862); *Descrição das viagens do Dr. José Bento Cunha Figueiredo Júnior ao interior da provincia de Alagoas* (1870); *Viagem do presidente da provincia Francisco de Carvalho Soares Brandão a povoação de Piranhas e Paulo Afonso* (1878) e *Elementos de Geographia e Cosmographia offerecidos a Mocidade Alagoana* (1874).

Foi eleito deputado provincial pelo Partido Liberal, nas legislaturas de 1860-1861, 1864-1865 e 1866-1867 e deputado geral nas legislaturas de 1878-1881 e 1881-1884 (IZIDORO, 1901; MORAES, 1927). Ao se lançar candidato nessa última legislatura, dirigiu-se aos eleitores do 1º Distrito com a seguinte mensagem:

Quando, em 1860, as minhas convicções políticas unidas aos desejos de ser útil ao meu país, máxime à minha província, à qual consagro meus constantes labores pelo seu bem estar e grandioso futuro, levaram-me, mui espontaneamente, a partilhas das fadigas e sacrifícios dos lidadores da liberdade, amigos do progresso da Nação Brasileira, tive sempre como dever de honra respeitadas as opiniões dos meus adversários, defender quanto em mim coubesse os direitos dos meus correligionários e amigos; sem comprometer a lealdade do político sincero e honesto, que só vence quando persuade, que só quer a conquista do direito, da justiça e do merecimento.

Desvaneço-me, sem o menor vislumbre de vaidade, em asseverar que os atos de minha vida, nos combates das urnas, da imprensa e da tribuna, são testemunhos eloquentes e irrefragáveis de minha dedicação e amor às instituições do meu partido. Firme nas minhas convicções, certo da lealdade e patriotismo dos meus correligionários, convicto da sinceridade e esforços de meus amigos, venho apresentar-me candidato à Representação Nacional nas próximas eleições, sem receio de que as contrariedades d'ocasião me façam sucumbir!

Senhores eleitores, a Lei nº 3029, de 9 de janeiro de 1881, acurado estudo dos políticos sinceros e amigos dos brasileiros, vos elevou a uma identidade moral e independente e vos deu uma existência própria – livrando-vos de serdes feita de quem vos constringesse e violentasse no exercício de vossos direitos políticos; assim no gozo de tão ampla liberdade não encontrareis embaraço, nem tropeços em vossa escolha, que será expressão genuína de vossa vontade.

Honrado em todos os tempos com o consenso e apoio de muitos de meus comprovincianos, que, como vós, exerciam o direito do voto, declaro-me candidato pelo 1º Distrito desta Província, assegurando-vos desde já minha perdurável gratidão pela distinta honra que me fizerdes. Maceió, 25 de maio de 1881 – Dr. Thomaz do Bomfim Espindola (AMORIM, 2017, não paginado).

⁴⁹ DIARIO DAS ALAGOAS. Maceió, ano 2, n. 193, p. 2, 25 ago. 1859.

⁵⁰ ALMANAK DA PROVINCIA DAS ALAGOAS. Maceió, ano 3, p. 11, 1874.

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, deveria assumir o cargo, mas, por este não aceitar o posto, e, em virtude de ser presidente da Assembleia Provincial, Thomaz Espindola assumiu o governo da Província como presidente interino da Câmara Municipal, em 30 de julho de 1867, permanecendo no cargo até 6 de agosto do mesmo ano, quando passou o governo para o Dr. João Francisco Duarte. Nesse curto espaço de tempo, inaugurou a navegação do Rio São Francisco, que unia Penedo a Piranhas. Foi novamente nomeado ao cargo em 30 de janeiro de 1878, assumindo a administração em 8 de fevereiro e permanecendo até o dia 11 de março do mesmo ano, passando o cargo para o Dr. Francisco Soares Brandão no dia 19 de março de 1878.

É patrono da cadeira 11 da Academia Alagoana de Letras – AAL e sócio efetivo do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas – IHGAL⁵¹, empossado em 18 de fevereiro de 1870 e patrono da cadeira 38. Também foi agraciado como Cavaleiro Imperial da Ordem da Rosa⁵², título que esbanjava na capa de suas produções. Seu nome também está registrado numa das principais avenidas da capital alagoana, no bairro do Farol, importante ponto de intersecção da parte baixa com as regiões altas da cidade.

Quadro 2 – Cronologia das atuações de Thomaz do Bomfim Espindola (1853-1889)

DATAS	CARGOS
1853	Concluiu o curso de Medicina na Faculdade de Medicina da Bahia.
1854	Tornou-se médico do Hospital Regimental em Maceió e integrou a comissão organizadora da <i>Sociedade do festejo do dia 7</i> .
1856	Esteve como médico em Penedo, Pilar, Porto Calvo e demais regiões.
1858	Combateu à febre amarela, atuou como médico no Colégio de Educandos Artífices e recebeu a condecoração de Cavaleiro da ordem da Rosa.
1859	Ocupou vários cargos em Maceió: comissário vacinador, integrante da academia de ciências jurídicas e sociais dessa cidade, professor de filosofia no Colégio S. Bernardo, médico encarregado do curativo dos presos pobres da cadeia desta cidade, professor de Geografia e História no Liceu Alagoano, inspetor da saúde do porto das Alagoas, responsável pelo tratamento do acervo patrimonial da referida cidade.
1860-1861	Eleito deputado provincial.
1861	Integrou a comissão de instrução primária da província de Alagoas e estava como presidente da câmara municipal de Maceió.
1862	Atuou como médico na vila de Cascavel-CE.

⁵¹ Essa associação foi criada em 1869, como Instituto Archeologico Geographico Alagoano, possuindo os fundamentos de uma biblioteca e de um museu de produtos naturais e artísticos. Publicava sua revista semestralmente e funcionava no sobrado de n. 41, na rua da Boa Vista. A mesa administrativa era composta pelo presidente Dr. Roberto Calheiros de Mello e pelo 1º vice-presidente, Thomaz do Bomfim Espindola (ALMANAK DA PROVINCIA DAS ALAGOAS. Maceió, ano 3, p. 113, 1874).

⁵² CORREIO DA TARDE. Rio de Janeiro, ano 4, n. 272, p. 2, 3 dez. 1858; O CONSERVADOR. Maranhão, ano 1, n. 4, p. 3, 29 dez. 1858.

Quadro 2 – Cronologia das atuações de Thomaz do Bomfim Espindola (1853-1889)

DATAS	CARGOS
1863	Tornou-se professor vitalício da cadeira de Geografia, História e Cronologia do Liceu de Alagoas.
1864-1865	Eleito deputado provincial.
1865	Nomeado inspetor dos estudos da província de Alagoas.
1866-1867	Eleito deputado provincial.
1867	Nomeado presidente da província de Alagoas.
1869	Foi eleito membro do diretório do partido Liberal de Alagoas.
1870	Exonerado, a seu pedido, do cargo de Inspetor da Saúde pública da província das Alagoas.
1874	Atuou como professor de Geografia do Colégio Ginásio Alagoano, diretor geral da instrução pública e inaugurou o telégrafo terrestre.
1878	Nomeado presidente da província de Alagoas.
1878-1881, 1881-1884	Eleito deputado geral.
1882-1883	Participou da elaboração do parecer sobre a reforma do ensino primário, secundário, superior e demais instituições complementares com os deputados gerais Rui Barbosa (relator) e Ulysses Vianna.
1884	Atuou como professor de Higiene do Liceu de Artes e Ofícios.
1885	Como membro do diretório, participou da reorganização do Partido Liberal.
1886	Integrou a comissão dos exames preparatórios da cadeira de História do Liceu.
1889	No ano de seu falecimento, Thomaz Espindola atuava como professor de Geografia e História do Liceu, inspetor de higiene, agente auxiliar do Arquivo Público do Império e provedor do Porto de Maceió.

Nota: Elaborado pela autora (2020).

Com base no quadro 2, é possível observar que Espindola ocupou alguns cargos, concomitantemente, como os de médico, professor, político e redator de jornal. Como exemplo, no mesmo prédio, localizado na praça do Mercado sobrado, 43, exercia a profissão de médico e professor de Geografia e História⁵³. Essa característica de acúmulo de ocupações não se atribui apenas a Espindola, mantendo-se por muito tempo presente nas elites luso-brasileiras, pois quase todos os sujeitos buscavam ocupar públicos como complementação de renda, sobretudo no campo literário que envolve atuação em tipografias, redações de jornais e produções e vendas de livros didáticos pelos próprios autores. Como assinalou Bourdieu,

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 (2006, p. 189).

⁵³ ALMANAK DA PROVINCIA DAS ALAGOAS. Maceió, ano 3, p. 93 e 106, 1874.

Considereei pertinente observar a trajetória de Espindola, conforme nos alerta Bourdieu, atenta à “estrutura da rede” e as “relações objetivas”, a que pertencia. Essa postura permitiu compreender o sujeito atrelado às nuances de sua trajetória, visto ser irreal, ou no mínimo, insuficiente abarcarmos a existência de “uma vida como uma série única”.

Uma das primeiras características a ser considerada na trajetória de Espindola, enquanto sujeito pertencente a grupos de elites, foi pensar numa dimensão mais geral, que podia ser, social, econômica, política e cultural. Sob um olhar mais específico, posso dizer que existia grupos de elite docente, literária, médica, que de certa forma, adentravam na dimensão social, e se vinculavam aos contextos econômico ou cultural.

Para auxiliar nessa última visão, trouxe as três noções de elites explanadas por Carvalho (2014). A primeira, consiste em afirmar que as elites não se referem “a grandes homens e teorias”, mas em grupos especiais “marcados por características que os distinguem tanto das massas como de outros grupos de elite”. A segunda noção é que elas “são condicionadas por fatores sociais e mesmo políticos sobre os quais elas muitas vezes têm pouco ou nenhum controle”, atuando “dentro de limitações mais ou menos rígidas, oriundas de fatores de natureza vária”, a citar a natureza econômica. Em terceiro lugar, cabe reconhecer que, na história brasileira, “as elites de fato tiveram e tem grande influência” (CARVALHO, 2014, p. 20).

Assim, o que caracterizava uma elite no Império brasileiro? Essa elite se caracterizava sobretudo pela homogeneidade ideológica e de treinamento, que segundo o autor, eram fundamentais para se “reduzir os conflitos intra-elite e fornecer a concepção e a capacidade de implementar determinado modelo de dominação política” (CARVALHO, 2014, p. 20). Por compreender que os contextos sociais e econômicos da sociedade não foram determinantes para consolidar os grupos de elites, acredito que o processo de escolarização, por meio de suas práticas de socialização e treinamento, funcionou como ambiente homogeneizador. Isso não quer dizer, que todos os envolvidos tenham adotado ou se curvado a tal condição modeladora.

Apesar desses grupos serem considerados “grupos de amigos”, pelo fato de socializarem “preferências políticas, intelectuais e estéticas semelhantes; engajamento em mesmos projetos; condescendências e rivalidades na descrição dos méritos e defeitos dos colegas; padrinhos e desafetos comuns”, eles não tinham, em especial os da geração de 1870, um “perfil homogêneo”, por isso, “não se prestam à operação de reduzi-los a uma única posição social” (ALONSO, 2002, p. 102-103, 99).

Esses grupos pertencentes a elite brasileira mantinha relações pessoais, as quais possivelmente foram construídas nas escolas, nos colégios, nas faculdades, em meio a experiências comuns e, em alguns casos, em decorrência da posição social, econômica, política,

dentre outras, de suas famílias. Com base nesse entendimento, organizei os tópicos a seguir a partir da contextualização histórica da primeira rede acadêmica de socialização e treinamento de Thomaz Espindola: a Faculdade de Medicina da Bahia.

1.2 A Faculdade de Medicina da Bahia

Até 1808, a atuação médica, os cuidados com a saúde e as estratégias de cura no Brasil, eram atividades partilhadas por físicos, cirurgiões, curiosos e feiticeiros (GONDRA, 2004). Mas a chegada da corte e o crescimento de povoamento justificavam a criação de estabelecimentos médicos profissionalizantes no Brasil⁵⁴. Assim, foi criada em 18 de fevereiro de 1808, por meio de uma carta régia emitida por D. João VI, a Escola de Cirurgia da Bahia⁵⁵, na cidade de Salvador. A decisão foi expedida pelo Ministro do Reino D. Fernando José de Portugal, ao Capitão-general da Bahia Conde da Ponte (João Saldanha da Gama).

O curso médico seria “realizado em quatro anos, as aulas teriam duração de uma hora e meia, as quintas-feiras seriam dias feriados, o francês era eliminatório para a entrada dos futuros candidatos” (SCHWARCZ, 1993, p. 194). Até chegar à condição de Faculdade de Medicina, o que ocorreu por meio do decreto de 3 de outubro de 1832, essa escola passou por reformulações e novas regras em seus estatutos como, por exemplo, a duração do curso que se estendeu para seis anos.

Em 2 de abril de 1808, criou-se a primeira cadeira de *Anatomia no Hospital Militar*⁵⁶, sob a responsabilidade do cirurgião Joaquim da Rocha Mazarém, em seguida a cadeira de *Terapêutica Cirúrgica e Particular* com o cirurgião José Lemos de Magalhães e a terceira em 12 de abril de 1809, chamada *Medicina clínica Teórica e Prática e Princípios Elementares da Matéria Médica e Farmacêutica*, para a qual foi nomeada o médico José Maria Bomtempo⁵⁷. Surgiu assim a Escola de Anatomia, Medicina e Cirurgia no Hospital Militar, sob autorização do príncipe-regente D. João, a funcionar na sede do Hospital Real Militar, antigo Colégio dos Jesuítas (SCHWARCZ, 1993). A carta-régia de criação normatizava a prática médica pela

⁵⁴ Alguns estudos sobre a História da Medicina brasileira, a saber: Gondra (2004); Lobo (1958; 1964); Magalhães (1932); Moacyr (1939); Nascimento (1929); Pereira (1923); Salles (1971); Santos Filho (1991); Silva (1956); Stepan (1976); Torres (1946).

⁵⁵ 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) (MEIRELLES et al, 2004).

⁵⁶ BRASIL. Collecção de Leis do Brazil de 1808. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1891.

⁵⁷ BRASIL. Decreto de 21 de maio de 1808. Crêa uma botica no Hospital Militar e da Marinha. In: Collecção das Leis do Brazil de 1808. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1891.

obtenção do diploma, sendo o diretor, o responsável por emití-la. Os habilitados poderiam curar, clinicar e realizar cirurgias por todo o Império, após apresentar-se à autoridade local. Essa medida identificava a legalidade da prática médica, para os formados pelas escolas.

Figura 5 – Academia Médico-Cirúrgica da Bahia (1816)



Fonte: Arquivo Nacional⁵⁸

Como e por quem a Medicina foi exercida ao longo do tempo? Até o século XIX, quando era relacionada à cirurgia rudimentar estava sob os cuidados da “precária clínica dos físicos, cirurgiões aprovados, cirurgiões barbeiros, aprendizes, sangradores, boticários, curandeiros, pajés, padres jesuítas, feiticeiros, curiosos e outras denominações atribuídas aos ativistas da época” (GONDRA, 2004, p. 29). Esses primeiros profissionais da Medicina que chegaram ao Brasil a partir da terceira década do século XVI foram denominados por Gondra (2004, p. 33) de “ativistas da medicina” por entender que “a profissionalização formal do médico no Brasil tem início em 1808, com a chegada de D. João e da Corte portuguesa”. Em sua maioria eram judeus, cristãos-novos ou meios-cristãos humildes.

⁵⁸ Charles Ribeyrolles. *Brazil pitoresco: história, descrições, viagens, instituições, colonização*. Rio de Janeiro: Typ. Nacional, 1859-1861. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/menu-de-categorias-2/320-academias-medico-cirurgicas-da-bahia-e-do-rio-de-janeiro>. Acesso em: 22 set. 2019.

Diante de distintos grupos de ativistas é de se imaginar que houvesse diferentes práticas de cura, por exemplo: a dos negros, que se voltavam para a manutenção e prolongamento da vida, recorrendo-se aos orixás, as danças, as músicas e as ervas; a dos padres jesuítas fundamentada na catequese, nos rituais católicos e na fé cristã. Ambos grupos, a incluir os brancos e índios, também se tornaram médicos, boticários e enfermeiros.⁵⁹

A “Medicina oficial” surgiu através da criação dos cursos de formação médica na Bahia e no Rio de Janeiro por meio de um discurso especializado que desautorizava e desqualificava outros discursos e outras práticas, “de modo a se projetarem nos diferentes estratos da sociedade como autoridades portadoras de um conhecimento suficiente e necessário para regular tanto a vida do indivíduo como a ordem social” (GONDRA, 2004, p. 31).

Surgiram, assim, autoridades médicas aptas a estabelecerem uma nova ordem médica, ancorada pelo conhecimento especializado e, portanto, a única autorizada a patrocinar, divulgar e fiscalizar o exercício da medicina através de escolas de formação oficiais na Corte e na Bahia. A normatividade médica também começou a interferir em outros campos de saberes, principalmente os considerados humanos. A partir de então, a sociedade passou a ser considerada como um “organismo”, e para curá-la, torná-la normal e sadia nos aspectos psíquicos e físicos seria necessário ordenar, prescrever e interditar, funções compartilhadas por agentes de outros campos de saber, como os bacharéis e religiosos.

No que se refere aos profissionais da lei, enquanto categoria social, mantinham compromissos com as estruturas econômicas e políticas do país, com fins concretos para a “legalização” dos interesses das classes dominantes. Para Adorno (1988), foi no espaço extraescolar que a profissionalização dos bacharéis se efetivou, com base na militância política do “periodismo” e da literatura. Demonstrou, principalmente à importância dos bacharéis em Direito⁶⁰ na construção do Estado Nacional, visto que uma parcela expressiva compôs a elite política imperial. Além disso, à atuação desses homens letrados se estendeu para os poderes executivos, legislativos, judiciários, docência acadêmica e jornalismo.

No que se refere ao periodismo acadêmico, Ferreira (1996) identificou seis periódicos médicos produzidos entre os anos 1813 e 1843. Dez anos mais tarde, como veremos a seguir, teremos a participação de Thomaz Espindola na elaboração de um periódico, quando ainda era

⁵⁹ Há uma caracterização mais específica das funções e atividades dos primeiros ativistas da medicina no Brasil em Gondra (2004, p. 36).

⁶⁰ A Faculdade de direito no Brasil foi aprovada sob o projeto de 31 de agosto de 1826, que se converteu em lei em 11 de agosto de 1827 com duas sedes, uma em Olinda, que em 1854 é transferida para Recife, e a outra em São Paulo. Os primeiros cursos iniciaram em 1828 e não demorou para que a figura do bacharel se tornasse estimada no país (SCHWARCZ, 1993, p. 142).

estudante do curso de Medicina. Ao procurarem a legitimidade de “salvadores e construtores” da nação, alunos, professores e médicos buscaram, nos periódicos, convencer a população da grande missão que envolvia a profissão, do alto grau de conhecimento, da inconsequência dos outros discursos e práticas e da solução de cura. Com este recurso, procuraram expressar que a configuração de uma nova ordem sadia comum a todos, somente seria possível de acontecer, mediante uma ciência institucionalizada e legitimada.

Esse meio de comunicação com a sociedade autonomizava o discurso médico e o enraizava como expressão de uma ciência exata e universal, capaz de intervir nas individualidades e coletividades. A atuação dos médicos se alargava para o campo do jornalismo, da política e da educação (em sua forma escolar), como foi o caso de Thomaz Espindola. Essas instâncias serviram como oficinas, nas quais se organizavam e buscavam divulgar as estratégias necessárias para a construção de uma identidade social sadia.

O projeto civilizatório que procuraram legitimar mostrava que não era o suficiente enfrentar as doenças, era necessário ensinar sobre como ser saudável. Não bastava erradicar as epidemias, era primordial eliminar a ignorância. Por isso, a necessidade da institucionalização da Medicina acadêmica e de seu campo profissional, conferindo-as a prerrogativa de conceder os títulos de doutor em medicina, farmacêutico e parteira, bem como validar os obtidos em escolas estrangeiras, ficando desautorizada a concessão de título de sangrador, o que impedia o exercício de tal prática.

Com a lei de 1832, a Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro adotou os estatutos da Faculdade de Medicina de Paris e alterou a estrutura do seu currículo para 3 seções: *Ciências Acessórias*, *Medicina* e *Cirurgia*. Eram ao todo catorze cadeiras. O novo currículo também ampliava a valorização da cadeira de *Higiene*, estendia o curso para seis anos, exigia dos candidatos, no momento da matrícula, comprovação de conhecimento do Latim, Francês, Lógica, Aritmética e Geometria, tornava os exames anuais e, para a obtenção do título de doutor, o aluno deveria defender uma tese em português ou latim. Desse modo, ao visar seu ingresso no curso de Medicina, o candidato deveria se preparar desde a sua formação escolar inicial (primário e secundário), pois no momento da matrícula lhe seria cobrado as certidões de aprovação nas matérias preparatórias⁶¹.

⁶¹ Os exames preparatórios exigidos para o ingresso nos cursos das faculdades de medicina (1884) de acordo com o curso eram esses: *Medicina*: português, latim, francês, inglês, alemão, filosofia, história, geografia, aritmética, álgebra até equações do 2º grau, geometria, trigonometria retilínea e elementos de física, química e história natural. *Farmácia*: As mesmas matérias, exceto inglês, alemão e trigonometria. *Obstetrícia*: português, francês, aritmética, elementos de física, química e história natural. *Odontologia*: português, francês, inglês, aritmética e geometria (GONDRA, 2004, p. 80).

Tabela 1 – Mapa das aulas públicas de instrução primária da província das Alagoas (1839)

LOCALIDADES	Classificação das aulas										Nº dos alunos que as frequentão					
	Latimidade		Geometria		Filosofia		Rhetorica		Francez		Latimidade	Geometria	Filosofia	Rhetorica	Francez	Total
	Providas	Vagas	Providas	Vagas	Providas	Vagas	Providas	Vagas	Providas	Vagas						
Cidade das Alagoas	1	-	1	-	-	1	1	-	-	1	29	9	-	-	-	38
Villa do Penedo	1	-	1	-	1	-	-	-	-	1	30	-	6	-	-	36
Villa de Maceió	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	9	-	-	-	-	9
Villa do Porto de Pedras	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Villa da Atalaia	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	10	-	-	-	-	10
Total	5	-	1	-	1	1	1	-	-	2	78	9	6	-	-	93
OBSERVAÇÕES																
<p>O professor de Rhetorica desta cidade, e o de Latim da Villa do Porto de Pedras não apresentaram mappa; o de Filosofia da Villa do Penedo apresentou em 22 de agosto de 1838; os professores de francez desta cidade, e daquella Villa achão-se suspensões; e a Cadeira de Filosofia desta Cidade acha-se vaga em conformidade do Artigo 7 da Lei Provincial de 14 de março de 1835 sob o n. 33.</p> <p>Secretaria do Governo das Alagoas 2 de Maio de 1839.</p> <p style="text-align: right;">O Secretario Interino, Antonio Luis de Araujo.</p>																

Fonte: Alagoas (1839).

No caso da província de Alagoas, as aulas públicas de instrução eram organizadas em cinco cadeiras: Latim, Geometria, Filosofia, Retórica e Francês. Quanto a retórica, seu peso “é explicado pela análise da tradição escolástica portuguesa, sobretudo a que predominou no Colégio das Artes e na Universidade de Coimbra”, por onde “passaram muitos membros da elite política e intelectual brasileira da primeira metade do século XIX” (CARVALHO, 2000, p. 130). Como forma de persuadir, nas mais diferentes circunstâncias da vida, ela era um saber muito útil. Entretanto, era necessário convencer a partir de argumentações racionais e valores morais. Voltada mais para a retórica do que para a ciência “a ênfase do ensino superior era em formar quadros para administração do Estado; isto desde a Independência, quando as faculdades de direito foram tidas por prioritárias” (ALONSO, 2002, p. 85)⁶².

Conforme o art. 21º do estatuto de 1832, a taxa de matrícula correspondia a cinquenta e um mil réis, facultativa para as mulheres. Esse valor era superior ao ordenado de um professor

⁶² Cabe matizar a afirmação desta autora, considerando a malha de formação em nível superior ao longo do Império brasileiro, não reduzida aos campos médico e jurídico (GONDRA; SCHUELER, 2008).

reformado da província de Alagoas, que recebia mensalmente vinte e seis mil e quatrocentos réis⁶³. Essas regras de admissão demonstravam que as famílias dos futuros médicos possuíam relações diretas com o poder econômico, político e social da sociedade. Nascidos em “bons berços”, a titulação no curso superior se tornava um dos critérios facilitadores para a manutenção e reprodução da condição social de membros da elite imperial branca.

Como grande parte da população era pobre e escravizada, podemos inferir que o grupo de estudantes de Medicina era composto, em sua maioria, por “homens, brancos e membros integrantes da elite material e cultural da sociedade da Corte”, que se autorepresentavam como “mandatários” da civilização (GONDRA, 2004, p. 112). No entanto, pesquisas como a de Mattos e Grinberg (2000, p. 47), evidenciaram a forte presença de pessoas mestiças entre as elites, a exemplo do advogado baiano Antonio Pereira Rebouças (1798-1880), que era pardo e defendia “os direitos civis e políticos de uma elite de negros e mulatos, livres ou libertos”.

Tanto por meio da construção das teses quanto no decorrer do curso através das disciplinas, destacavam-se dois personagens: professores e alunos. A forma de acesso para o quadro do magistério da Faculdade de Medicina se constituía de duas formas, a primeira por meio de indicação e nomeação de autoridades governamentais e, a segunda, por meio de um concurso, instituído com a Reforma de Outubro de 1832. Com relação a esse último procedimento, o candidato também deveria atender as condições de ser brasileiro e ter o título de médico ou cirurgião.

Para a conclusão do curso, o aluno precisava pagar mais seis mil e quatrocentos réis para obter a certidão que o autorizava à realização do exame final. Terminados os exames do último ano de curso, “os aprovados recebiam a carta de ‘cirurgião aprovado’, sendo que os bons estudantes que desejassem repetir as matérias do quarto e quinto ano receberiam o registro de ‘formados em cirurgia’, correspondendo a uma espécie de bacharelado na área” (GONDRA, 2004, p. 69). Caso desejassem obter o título de doutor, deveriam defender uma tese doutoral que cumpriram as diferentes finalidades: conclusão de curso, reavaliação de diploma e ingresso no magistério da Faculdade de Medicina, procedimentos estes estabelecidos nas reformas e decretos dos anos de 1837, 1853, 1858 e 1884. O decreto n. 1.169 de 7 de maio de 1853, por exemplo, disciplinou a elaboração da tese da seguinte forma:

Art. 73. No fim do anno lectivo os Lentes, ou Substitutos em exercício, enviarão ao Director dez questões sobre as materias de suas respectivas cadeiras; as quaes, depois de previamente submettidas á approvação da Congregação, serão rubricadas pelo mesmo Director; e entregues ao Secretario, que, as numerará seguidamente, e copiará em livro proprio para cada Secção. D’entre estas terá lugar a escolha do Artigo antecedente.

⁶³ O ORBE. Maceió, ano 5, n. 63, p. 1, 3 jun. 1883.

Art. 74. O Doutorando poderá tratar das questões em dissertação, ou em proposições; sendo com tudo obrigado a apresentar sempre na these seis aphorismos de Hypocrates, a sua escolha. Fica-lhe tambem livre tratar de qualquer outra questão medica, ou cirurgica, que lhe approuver.

A tese poderia ser apresentada em dois formatos: *Proposição* ou *Dissertação*. O primeiro indicava um desenvolvimento menos aprofundado a ser elaborado a partir de dez questões. No segundo, sob um modelo dissertativo, o doutorando discorria sobre um determinado ponto, organizado a partir de subtítulos que melhor o conviesse. Sob um formato dissertativo, com 31 páginas, Thomaz Espindola apresentou e sustentou publicamente no dia 13 de dezembro de 1853 na Bahia a tese: *Dissertação inaugural acerca da influencia progressiva da civilização sobre o homem*. Essa tese apresentava uma singularidade, uma variação particular do enunciado médico da época, focado na sociedade menos que nas práticas do campo medicinal como as doenças, patologias e cirurgias.

Espindola, escreveu sobre um tema relacionado às questões sociais, um dos campos de atração e de zona de disputa no campo médico: a *Higiene*, saber que também recobria espaços educativos, rotinas escolares, quanto ao tempo e organização dos seus ambientes e saberes. Nestes termos, disciplinar o corpo, requeria cuidar da saúde pública e higienizar a população, tendo por base, é claro, o conhecimento científico e, no discurso de um “bom” governo e de uma “boa” sociedade, a partir de uma ordem civilizada e saudável. Essa perspectiva foi problematizada adiante a partir da análise da configuração de sua tese, no tempo e espaço em que foi produzida.

Como um documento oficial, “o diploma passava a funcionar como uma credencial do ‘fazer médico’”, que atestava o “acúmulo cultural de uma longa formação e de posse de um saber fundado na razão”, o qual desautorizava e criminalizava um “conjunto de discursos, procedimentos e práticas” que não correspondia ao “campo de práticas e saberes especializados” da medicina, ou seja, “sem o título conferido ou aprovado pelas faculdades, ninguém poderia curar, ter botica ou partejar” (GONDRA, 2004, p. 72).

Somadas as exigências de ingresso, permanência e conclusão dos alunos no curso, estava o crescente nível de complexidade na estruturação das faculdades como o aumento do número de disciplinas que chegava a vinte e seis na área de medicina e cirurgia. Uma outra problemática com a formação médica, que perdurou por, pelos menos nos primeiros quarenta anos, diz respeito às más condições do funcionamento, como falta de material didático, poucos lentes e pouca assiduidade, além da pouca capacitação dos mestres das constantes reclamações da falta de verbas e do desrespeito dos alunos com os professores (SCHWARCZ, 1993, p. 197).

Entre 1848-1853, período em que Espindola esteve como aluno, ocorreram algumas mudanças no curso de Medicina. No art. 25º da lei de n. 514 de 28 de outubro de 1848, o

Governo autorizou uma nova organização dos Corpos de Saúde, da Marinha e do Exército, que passou a reformar os Cirurgiões por idade ou enfermidade. Depois de organizados os respectivos quadros, só poderiam ser admitidos Doutores, àqueles formados em Medicina ou Cirurgia.

Já a lei de n. 197 de 3 de agosto de 1849 estabelecia o procedimento das Escolas de Medicina do Império a respeito dos estrangeiros e nacionais que fossem reprovados no exame de habilitação. Estes deveriam realizar um novo exame de habilitação em uma das Escolas de Medicina do Império, antes do prazo de 6 meses marcados nos Estatutos, com a declaração da data da sua reprovação.

O art. 25º do decreto n. 828 de 29 de setembro de 1851 estabelecia que ninguém poderia exercer a Medicina, ou qualquer dos seus ramos, sem o título conferido pelas Escolas de Medicina do Brasil, nem tampouco poderia servir de perito diante às autoridades judiciárias ou administrativas, ou passar certificados de moléstia para qualquer fim. Os infratores incorreriam a pagar uma multa de cem mil réis pela primeira vez, e nas reincidências em duzentos mil réis somados a quinze dias de cadeia. Já no art. 26º o decreto asseverava que os indivíduos que exercessem a Medicina ou farmácia sem obtenção de diploma pagariam uma multa de duzentos mil réis, e nas reincidências na mesma multa mais quinze dias de cadeia, além das penas, segundo os artigos 301 e 302 do Código Criminal.

O decreto de n. 1169 de 7 de maio de 1853 deu novos estatutos às Escolas de Medicina. O art. 1º informava que as Escolas ou Faculdades de Medicina continuariam sendo denominadas Faculdades de Medicina, designando-se cada uma pelo nome da cidade em que tinham assento. O art. 2º informava que cada uma das Faculdades seria regida por um diretor e por uma junta composta de todos os lentes, denominada *Congregação dos Lentes*.

No novo estatuto também houve mudanças quanto à admissão, matrícula e exames preparatórios. Os candidatos que quisessem se matricular no curso médico em qualquer uma das Faculdades deveriam se habilitar nos seguintes exames: Latim, Francês, Inglês, História e Geografia; Filosofia racional e moral, Aritmética, Álgebra até equações do 2º grau e Geometria. Não poderiam receber o grau de doutor sem antes realizar o exame de Grego. Os exames de admissão na Corte eram feitos no Colégio Pedro II e, na Bahia, sob a presidência do diretor da Faculdade. Caso não fosse possível, ele deveria designar um lente.

Os demais exames a serem realizados ao longo do curso versavam sobre as matérias ensinadas no ano, com exceção das Clínicas, ou daquelas matérias que tinham de ser repetidas. Eram coordenados pelos lentes catedráticos das respectivas aulas e na falta destes pelos substitutos ou opositores, que a Congregação deveria designar, se a falta se desse desde o

começo dos exames, caberia ao diretor a coordenação. Tinha-se também as avaliações das demonstrações práticas.

Conforme o art. 3º do mesmo decreto o curso continuaria a ser de seis anos e as matérias de ensino seriam distribuídas por cadeiras, cada uma regida por um lente.

Quadro 3 – Matérias de ensino por cadeira das Faculdades de Medicina (1853)

	<i>1º Ano</i>
1ª Cadeira	Física e particularmente em suas aplicações à medicina
2ª Cadeira	Química e Mineralogia
3ª Cadeira	Anatomia geral e descritiva (demonstrações anatômicas)
	<i>2º Ano</i>
1ª Cadeira	Botânica e Zoologia
2ª Cadeira	Química orgânica
3ª Cadeira	Fisiologia
4ª Cadeira	Anatomia descritiva, obrigando-se os alunos as dissecações anatômicas
	<i>3º Ano</i>
1ª Cadeira	Fisiologia (repetição)
2ª Cadeira	Patologia geral
3ª Cadeira	Patologia externa
4ª Cadeira	Clínica cirúrgica
	<i>4º Ano</i>
1ª Cadeira	Patologia externa (repetição)
2ª Cadeira	Matéria médica e terapêutica
3ª Cadeira	Patologia interna
4ª Cadeira	Clínica cirúrgica
	<i>5º Ano</i>
1ª Cadeira	Patologia interna (repetição)
2ª Cadeira	Anatomia topográfica, Medicina operatória e aparelhos
3ª Cadeira	Partos, moléstias de mulheres gestantes e recém-nascidos
4ª Cadeira	Clínica médica
	<i>6º Ano</i>
1ª Cadeira	Farmácia (com frequência da oficina farmacêutica duas vezes por semana com os alunos deste curso)
2ª Cadeira	Medicina legal
3ª Cadeira	Higiene e História de medicina
4ª Cadeira	Clínica médica

Fonte: Decreto de n. 1169 de 7 de maio de 1853.

As matérias do curso médico eram divididas em três seções: 1. *Ciências acessórias ou auxiliares* (Cadeiras: Física; Química; Botânica; Medicina legal; Farmácia) 2. *Cirúrgicas* (Anatomia; Patologia externa; Anatomia topográfica; Medicina operatória e aparelhos; Partos; moléstias de mulheres gestantes; recém-nascidos; clínica cirúrgica) 3. *Médicas* (Fisiologia; Matéria médica; Patologia interna; Patologia geral; Higiene e História da medicina; e a de Clínica médica. Além dos respectivos lentes de cada cadeira, cada seção conservava o número de dois substitutos, que o Governo determinava sob proposta da Faculdade. O Governo também autorizava a remoção dos lugares de substitutos, logo que os opositores fossem em número suficiente, e com as habilitações precisas para preencher as funções daqueles.

No entanto, as Faculdades poderiam propor ao Governo as modificações na distribuição das cadeiras, que pareciam mais convenientes ao ensino, ficando o mesmo Governo autorizado a deliberar definitivamente. Essa distinção pode ser verificada na contracapa da tese de Thomaz Espindola, onde descreveu os nomes dos professores de cada cadeira e como elas foram distribuídas ao longo do curso, conforme figura 6.

Figura 6 – Disciplinas cursadas por Thomaz do Bomfim Espindola na Faculdade de Medicina da Bahia (1853)

FACULDADE DE MEDICINA DA BAHIA.

DIRECTOR

◉ Sr. Dr. João Francisco de Almeida.

LENTES PROPRIETARIOS.

OS SRS. DOUTORES	1. ANNO.	MATERIAS QUE LECCIONAO.
Manoel Mauricio Rebouças, <i>Examinador</i> .	Botanica Medica, e principios elementares de Zoologia.	Physica Medica.
Vicente Ferreira de Magalhães, <i>Examinador</i>		
2. ANNO.		
Eduardo Ferreira França	Chimica Medica, e principios elementares de Mineralogia.	Anatomia geral e descriptiva
Jonathas Abbott		
3. ANNO.		
Jonathas Abbott, <i>Presidente</i>	Anatomia geral e descriptiva.	Physiologia.
Justiniano da Silva Gomes		
4. ANNO.		
Manoel Ladislão Aranha Dantas.	Pathologia interna.	Pathologia externa.
Joaquim de Souza Velho		
5. ANNO.		
Francisco Marcellino Gesteira.	Partos, molestias de mulheres peçadas, e de meninos recém-nascidos.	Medicina operatoria, apparatus, e Anatomia Topographica.
João Jacintho de Alencastre		
6. ANNO.		
João Baptista dos Anjos.	Hygiene, e Historia da Medicina.	Medicina legal.
João Francisco de Almeida.		
J. Antunes de Azevedo Chaves	Clinica externa, e Anatomia Pathologica respectiva annexa ao 2., 3., 4., 5. e 6. annos.	Clinica interna, e Anatomia Pathologica respectiva annexa ao 5., e 6. annos.
Antonio Polycarpo Cabral		
LENTES SUBSTITUTOS.		
Malaquias Alvares dos Santos	Secção de sciencias accessorias.	Secção Cirurgica.
Salustiano Ferreira Souto		
Mathias Moreira Sampaio <i>Examinador</i>	Secção Cirurgica.	Secção Medica.
Elias José Pedrosa.		
Alexandre José de Queiroz.	Secção Medica.	Secção Medica.
Antonio José Ozorio		
SECRETARIO		
◉ Sr. Dr. Prudencio José de Souza Brito Coutinho		

Fonte: Espindola (1853).

Todos os lentes, e em particular os de Medicina legal, Matéria médica, Higiene, conforme constava no art. 58 da mesma lei deveriam fazer ao Brasil “especial aplicação das doutrinas que ensinarem; devendo o de Matéria médica procurar apresentar os medicamentos indígenas”. Essa aplicação era a forma de demonstrar a legitimidade do campo médico, através do ensino. Esse artigo também mostrava a intervenção dos médicos na vida social da população, que se estendeu pelo meio escolar.

Como mencionado anteriormente, o término do curso e obtenção do título de doutor estava condicionada à aprovação de uma tese sobre os saberes aprendidos ao longo do curso. Era ela o documento oficial que atestava os conhecimentos e competências adquiridos ao longo da formação. Deste modo, o próximo tópico consiste na análise da tese doutoral produzida por Thomaz do Bomfim Espindola para obtenção do título de doutor em Medicina.

1.2.1 Tese doutoral

Com a reforma do curso de Medicina, registrada pela Carta Régia de 3 de outubro de 1832⁶⁴, o aluno concluinte era obrigado a defender uma Tese Doutoral em língua nacional. Essa legislação também determinava que a Congregação do curso escolhesse o tema a ser estudado e apresentado a uma banca pública formada por três professores. Foram defendidas inúmeras teses com temas relacionadas às ciências da saúde, epidemias, higiene e diversas doenças existentes à época. Essas produções também registravam os pensamentos e as tendências que marcaram a formação dos doutores no Brasil.

A sustentação pública da tese era organizada em conformidade com o estatuto do curso e servia como requisito para a obtenção do título de doutor. A tese deveria versar sobre três questões, cada uma relativa a cada seção do curso, escolhidas dentre os pontos designados pela Congregação. O catálogo de exposição médica brasileira organizado pela biblioteca da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, no dia 2 de dezembro de 1884, classificou as teses em: seção geral, seção de ciências físicas e químicas, seção de ciências naturais, seção de ciências médicas e seção de ciências cirúrgicas. Dentro da seção de ciências médicas, encontra-se uma subclassificação, que corresponde as áreas de Fisiologia, Patologia, Anatomia Patológica, Clínica médica, Matéria médica e Terapêutica, Higiene e Medicina legal.

As teses também apresentavam como problema assuntos relacionados à moralização e civilização, como é o caso da tese de Espindola, cujo tema se encontrava articulado à higiene, mais especificamente à higiene geral, visto a área também recobrir outras modalidades como a higiene do exército, higiene naval, salubridade pública, vacina e estabelecimentos de higiene⁶⁵.

Na categoria de higiene geral se encontravam os temas relacionados à educação escolar, o que nos mostra a relação existente entre Medicina e Educação. Como o campo médico

⁶⁴ BRASIL. Lei de 3 de outubro de 1832. Dá nova organização às atuais academias médico-cirúrgicas das cidades do Rio de Janeiro, e Bahia. In: Collecção de Leis do Imperio do Brazil de 1832, parte I. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1906.

⁶⁵ Cf. Gondra (2004).

representava o campo escolar? Apesar da medicina atuar em diferentes áreas da sociedade, a intervenção médica se tornou mais efetiva ao se propagar dentro da escola por meio de discursos e práticas desenvolvidos entre crianças e jovens. A escola passou a ser um dos principais espaços de produção de um indivíduo higienizado.

Percebe-se, assim, um alargamento do campo de atuação da medicina, do biológico ao social, nesse sentido, tudo o que estava relacionado a sociedade, desde o espaço geográfico até às questões culturais, estavam sendo discutidos entre os médicos com a justificativa de melhoria das condições de vida do ser humano, ao se buscar evitar doenças e vícios. Portanto, por meio de estratégias específicas e sistematizadas, a medicina se consolidou e legitimou como ciência. Os diferentes espaços institucionais como hospitais, escolas, gabinetes políticos, quartéis, prisões, bairros e casas se tornaram lugares de desenvolvimento da prática médica. Tudo o que estava relacionado ao ambiente urbano era questionado, problematizado, discutido na área médica. A higienização do homem e da cidade tornou-se um assunto institucionalizado e um dos pilares da civilização.

No Rio de Janeiro, por exemplo, o censo de 1872 informava que somente 29,8% de indivíduos sabiam ler e escrever, mais de 70% da população estava excluída desse acesso. O número alarmante precisou ser combatido e os médicos se colocaram na posição de responsáveis para tal empreendimento. Propuseram-se combater a ignorância com informação. Informação higienista, saudável que levaria a população a progredir. O progresso era um dos pilares de uma nação civilizada.

Desse modo, não podemos enxergar as teses como leituras em si mesmas, somente destinadas as bancas, pois elas representavam um projeto maior de intervenção na sociedade confiada aos futuros médicos, desde sua formação escolar. Como documento, elas representavam a pauta de interesses e preocupações do campo médico, expressas por posturas individuais, mas que faziam parte de uma rede complexa de diálogos com os demais médicos e a própria instituição. Conforme o estatuto de 1837 as teses deveriam estar dispostas da seguinte maneira:

Art. 73°. No fim do ano letivo os Lentes, ou Substitutos em exercício, enviarão ao Diretor dez questões sobre as matérias de suas respectivas cadeiras; as quais, depois de previamente submetidas à aprovação da Congregação, serão rubricadas pelo mesmo Diretor; e entregues ao Secretário, que as numerará seguidamente, e copiará em livro próprio para cada Secção. Dentre estas terá lugar a escolha do Artigo antecedente.

Art. 74°. O Doutorando poderá tratar das questões em dissertação, ou em proposições; sendo com tudo obrigado a apresentar sempre nas teses seis aforismos de Hipócrates, a sua escolha. Fica-lhe também livre tratar de qualquer outra questão médica, ou cirúrgica, que lhe aprouver.

Art. 75º. § 3º. O reprovado poderá ser admitido a novo ato um ano depois, podendo a Congregação, se o julgar necessário indicar as matérias que deverá estudar especialmente; e neste caso será obrigado a frequentar as respectivas aulas; o que fará com simples despacho do Diretor, sem preceder matrícula; ficando porém sujeito ao ponto, e para isso compreendido na caderneta de presença. A reprovação no ato das conclusões magnas será designada com a nota de – esperado.

Foi por meio desse estatuto que Thomaz Espindola escreveu sua tese, visto que a próxima alteração somente ocorreria em 1854, um ano após a sua defesa. Nesse novo estatuto, as regras de apresentação das teses no formato de proposições foram modificadas, passando a ser defendidas à base de três questões, cada uma relativa a cada seção do curso médico. Foram inúmeras as modificações nos estatutos. No ano de 1884, os pontos a serem problematizados na tese, eram escolhidos pela congregação de lentes da faculdade, onde cada “doutorando deveria apresentar uma dissertação, três proposições sobre cada cadeira do curso e seis aforismos médicos” (GONDRA, 2004, p. 136). O autor também chamou atenção para o aumento do controle na escrita entre um estatuto e outro, tanto pela quantidade com relação ao número de pontos a serem desenvolvidos quanto pela forma e formato da escrita.

Ao longo do século XIX, o modo de estruturação das teses apresentadas nas faculdades brasileiras de Medicina era muito semelhante ao das faculdades de medicina francesas: capa, proposições ou aforismos de Hipócrates, dados institucionais (instituição), agradecimento e o texto escrito. As proposições consistiam num texto dissertativo sobre um determinado assunto, com base em qualquer uma das disciplinas ministradas ao longo do curso, que haveria de ser sorteado pelo aluno. Já os aforismos de Hipócrates⁶⁶, consagrado como o “pai da medicina” e representante de uma redefinição conceitual do campo médico, se constituíam por um conjunto de informações sobre um determinado assunto, o qual era disposto em uma quantidade específica de tópicos separados que variavam de acordo com o tema.

No que se refere aos temas, havia uma significativa produção de teses relacionadas aos aspectos sociais, a destacar o ramo da higiene. Os discursos produzidos estavam de acordo com a estrutura curricular de cada Faculdade. Essa regulação da instituição a respeito dos temas previamente escolhidos mostra que, desde a formação prévia, a ordem médica já contava com estratégias para controle de determinadas questões sociais. No quadro 4, constam as seções, títulos e autores das teses defendidas na Faculdade de Medicina da Bahia no ano de 1853, período em que Thomaz Espindola se formou como médico.

⁶⁶ Hipócrates nasceu durante a segunda metade do século V a.c. na ilha grega de Cós, numa ilustre família de médicos. É atribuído a sua autoria diversos textos médicos, como o *Juramento*, *Aguas*, *Ares*, *Lugares*, *Epidemias*, *Preceitos*, *Dias críticos* e *Aforismos*, este último trata-se de um extenso que influenciou a Medicina portuguesa e brasileira no século XIX. Hipócrates representava uma redefinição conceitual da medicina.

Quadro 4 – Teses defendidas na Faculdade de Medicina da Bahia (1853)

Seção/Área/Subárea	Título	Autor
Geral/História da medicina/Obras gerais	Breves reflexões sobre o empirismo	Aprigio Amancio Gonçalves
Geral/História da medicina/Ensino médico	Necessidade da applicação da physica e chymica aos estudos medicos	Francisco Rodrigues da Silva
Ciências médicas/ Fisiologia	Algumas proposições sobre os alimentos	Constantino Teixeira Machado
Ciências médicas/ Patologia/Patologia geral	Proposições obre a influencia do estado social na producção das molestias	José Antonio de Freitas Junior
	Breves reflexões sobre a philosophia moral do medico	Manoel Martins Alves
	Ligeiras reflexões acerca das influencias physicas e moraes dos pais sobre a prole	José dos Santos Corrêa Pinto
	Algumas proposições sobre a hypertrophia	Ayres de Oliveira Rumos
	De hemorrhagiis	Antonius Joseph Pinheiro Tupinambá
	Algumas proposições sobre a hereditariedade das moleslias	Nuno Freire Maia Bittencourt
Ciências médicas/ Patologia/ Patologia médica	Proposições sobre diversos pontos da sciencia medica	Candido José de Figueiredo
	Proposições sobre diversos pontos da sciencia medica	Hermogenes de Miranda Ferreira Santos
	Algumas proposições sobre medicina em geral	João Albano de Souza
	Proposições	José Freire Maia Bittencourt
	<i>Sem título</i>	Fortunato Augusto da Silva
	Proposições sobre medicina om geral	Symphoronio Olympio Alvares Coelho
Ciências médicas/ Patologia/ Patologia médica/ Moléstias do sistema nervoso	Breves considerações sobre a natureza de algumas affecções nervosas e seu tratamento	Julio Cezar da Silva
Ciências médicas/ Patologia/ Patologia médica/ Moléstias do aparelho respiratório	Proposições sobre laryngite	Joaquim José de Araujo Junior
	Dissertação sobre a hemoptysis	Manoel Joaquim Rodrigues de Macedo
Ciências médicas/ Patologia/ Patologia médica/ Febre amarela	Breve memoria sobre a febre amarella e sobre todo os seus tratamentos curativos	Candido Ladislau Japiassú de Figueiredo e Mello
	Algumas proposições sobre a febre amarella	Sinfronio Cesar Coutinho (de Nazareth)
	Algumas considerações ácerca da séde, natureza e tratamento das febres intermittentes	Benjamim Constancio Franco de Sá
Ciências médicas/ Patologia/ Patologia médica/ Tuberculose	Proposições sobre a phthisica pulmonar	Felisberto Augusto da Silva
Ciências médicas/ Matéria médica e terapêutica/Matéria médica	Os erros da therapeutica franceza, demonstrados pela doctrina italiana	Americo Marques Santa-Rosa
	Occasião opportuna na therapeutica	Francisco de Paula Soares

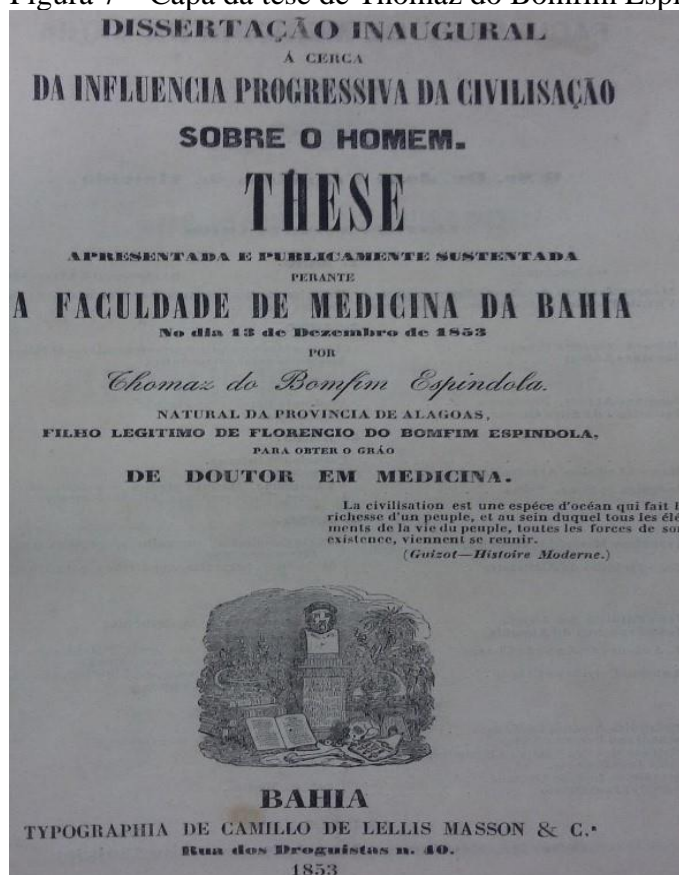
Quadro 4 – Teses defendidas na Faculdade de Medicina da Bahia (1853)

Seção/Área/Subárea	Título	Autor
Ciências médicas/ Matéria médica e terapêutica/Eletroterapia	Proposições acerca da hydrotherapia	Joaquim Esteves da Silveira
Ciências médicas/ Higiene/Higiene em geral	Algumas proposições sobre temperamentos	Antonio Dias Coelho
	Dissertação sobre a libertinagem e seus perigos relativamente ao physico e moral do homem	Marinonio de Freitas Britto
	Breve considerações sobre os efeitos que o luxo produz quer no physico quer no moral do homem	José Marcelino de Mesquita
	Breves considerações sobre a educação physica e moral dos meninos	José Leite de Mello Pereira
	O celibato e suas consequencias sobre a saude do homem e a vida das nações	José Augusto de Souza Pitanga
	Breves considerações concernentes á lei da prança ou da chibata perante a medicina	Manoel Bernardino Bolivar
	Proposições sobre hygiene	João Honorio Bizerra de Menezes
	Breves considerações sobre o aleitamento	Joaquim Telesphoro Ferreira Lopes Vianna
	Breves considerações sobre hygiene publica	Pedro Joaquim dos Santos
	Breves considerações acerca do onanismo ou masturbação	Sulpicio Geminiano Barroso
	Dissertação inaugural da influencia progressiva da civilização sobre o homem.	Thomaz do Bomfim Espindola
Ciências médicas/ Higiene/Salubridade Pública	Breves considerações sobre os enterramentos nas igrejas e recinto das cidades	Trajano de Souza Velho
Ciências médicas/ Higiene/Estabelecimentos de Higiene	Breve descripção do estado actual dos principaes hospitaes d'esta cidade	Polycarpo Antonio Araponga do Amaral
Ciências médicas/ Medicina legal/Medicina forense	Proposições acerca do infanticidio	Antonio Agripino Xavier de Britto
	Soure a missão que presentemente cabe aos medicos na provincia da Bahia	Augusto José Ferrari

Nota: Elaborado pela autora (2020).

Todas as quarenta teses foram defendidas no formato de dissertação e, em sua maioria, estavam relacionadas com as áreas de cirurgias, patologias e psiquiátricas. Dessas teses, treze são da seção higiene, e onze da subárea higiene geral, onde se encontra a tese de Espindola. Propriamente no ano de 1853, a preocupação com temas relacionados ao social estava impregnada na Faculdade de Medicina da Bahia. Assuntos como temperamento, libertinagem, moral, educação física, castigo físico, aleitamento, celibato e masturbação, serviram como propulsores da higienização social dos indivíduos. A associação desses temas também mostra o esforço de compreender o ser humano numa dimensão espiritual, intelectual, física e moral.

Figura 7 – Capa da tese de Thomaz do Bomfim Espindola (1853)



Fonte: Biblioteca Nacional.

A capa das teses privilegiava algumas características como: título, local de sustentação, data de apresentação, autoria, procedência geográfica, reconhecimento de paternidade (ênfatisada pela expressão “legítimo” – o que já denotava serem oriundos de famílias nucleares), finalidade, epígrafe, logomarca e endereço da tipografia e ano de publicação. A epígrafe utilizada por Espindola aponta para o conteúdo de sua escrita: “La civilisation est une espèce d’océan qui fait la richesse d’un peuple, et au sein duquel tous les éléments de la vie du peuple, toutes les forces de son existence, viennent se réunir” (Guizot – *Histoire Moderne*)⁶⁷. A civilização representava uma das maiores riquezas de um povo e dela fluía a capacidade de unir toda a força histórica de uma nação.

Ao longo dos anos, algumas teses passaram a indicar a presença do imperador na defesa⁶⁸. A solenidade de formatura do filho de Espindola, Octaviano, em 1882, que ocorrera no salão nobre do colégio de Pedro II, contou com a presença do imperador:

⁶⁷ O trecho correspondente na tradução é: “A civilização é uma espécie de oceano que constitui a riqueza de um povo, e no qual todos os elementos da vida do povo, todas as forças da sua existência, se juntam” (GUIZOT, *História Moderna*).

⁶⁸ Segundo Santos Filho (1991) e Schawarz (1998) era comum a presença do imperador e da imperatriz nesses momentos de sustentação da tese, não podendo afirmar que isso ocorreria todas as vezes, pois havia anos que o imperador se encontrava em viagem no exterior.

Grande numero de cavalheiros da melhor sociedade, as mais deslumbrantes representantes do sexo bello ahi se achavam, para de perto serem testemunhas das scenas commovedoras que se dão nas occasiões em que a lei confere um titulo qualquer a moços benemeritos pelo estudo e que vão entrar na sociedade aureolados com o diploma de medicos.

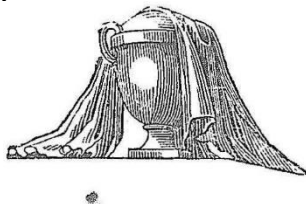
Ao meio-dia, o imperador, o eterno espectador dessas solemnidades, appareceu no throno ricamente preparado e a orchestra composta de professores habeis, executou o tradicional hymno nacional.

Fez-se em seguida a chamada e em pouco tempo podiam praticar e ensinar a medicina os seguintes Srs.: [...] Octaviano Coutinho Espindola.

Depois dos abraços de estylo aos ex-mestres e dos cumprimentos á familia imperial, o director da escola, conselheiro Saboia, leu um discurso sensato e sem flores de rethorica (GAZETA DA TARDE, 23 dez. 1882, p. 2).

Segundo Gondra (2004, p. 148) as epígrafes apareciam na maioria das teses que tratavam sobre educação e eram escritas em latim ou em francês. Tinham como função antecipar e introduzir o leitor ao tema e de imprimir um “atestado de autoridade, do qual se vale o autor dá para constituir legitimidade em relação ao tema que aborda”. Era o momento crucial da “venda do peixe”, cabendo ao doutorando conquistar e convencer os presentes e futuros leitores da importância e relevância daquele tema para a comunidade médica e para a sociedade geral. A ocasião também servia para visibilizar o seu domínio sobre o conteúdo. Não menos importante, chamo atenção para as logomarcas tipográficas que eram repletas de simbologias.

Figura 8 – Contracapa da tese de Thomaz do Bomfim Espindola



AOS MANES VENERANDOS

DO MEU ESTREMOSO PAI E VERDADEIRO AMIGO

FLORENCIO DO BOMFIM ESPINDOLA.

Ah o tumulo! o tumulo!
 não sabem do seu seio pacifico, senão ter-
 mas saudades e doces recordações.

(Washington. N.)

Conforme a figura 9, havia outros elementos que compunham a estruturação da tese de Thomaz Espindola, como a lista de cadeiras e de seus respectivos lentes por ano de curso, dedicatória, a qual ele faz em nome do seu pai, Florencio do Bomfim Espindola, e os agradecimentos aos familiares e professores, respectivamente: Luzia Roza do Bomfim Espindola (Mãe), Felicidade Perpetua Espindola (Tia), Dr. Salustiano Ferreira Souto (Mestre), Dr. Malaquias Alvares dos Santos (Mestre), Dr. João Estanisláo da Silva Lisboa (Amigo e mestre), “aos meus verdadeiros amigos” e, por último a Jonathas Abbott (Presidente da tese).

Figura 9 – Agradecimentos a familiares e professores

Á MINHA MUITO QUERIDA MÃI

Luzia Roza do Bomfim Espindola.

Exigua prova de amor filial.

A' MINHA PREÇABISSIMA TIA.

FELICIDADE PERPETUA ESPINDOLA.

Eterna amizade.

AOS MEUS RESPEITAVEIS MESTRES,

**Os Srs. Drs.—Salustiano Ferreira Souto.
Malaquias Alvares dos Santos.**

Pequeno signal de gratidão e cordial amizade.

AO MEU AMIGO E MESTRE,

O Sr. Dr. João Estanisláo da Silva Lisboa.

Que le livre lui soit dédié
Comme le cœur lui est devoué.
(*Victor Hugo.*)

AOS MEUS VERDADEIROS AMIGOS.

« Amor me deu a vida, a vida engeito,
« Se a amizade a não doura, a não afaga,
« Se com mais fortes nós, que a natureza,
« Lhe não ata os instantes. »
(* * *)

Espindola.

Todos esses agradecimentos foram acompanhados de breves descrições que representavam o nível de vínculo e proximidade do autor com os agraciados. No caso do presidente da tese, este recebeu uma descrição de sua formação e atuação na Medicina e na sociedade:

Figura 10 – Agradecimento ao presidente da tese, Jonathas Abbott

AO PRESIDENTE DESTA THESE

O ILLUSTRÍSSIMO SENHOR

JONATHAS ABBOTT,

Doutor em medicina e cirurgia, lente cathedratico de anatomia geral e descriptiva na eschola de medicina da Bahia, membro titular, e ex-presidente do conselho de salubridade, cavalheiro das ordens de Christo, e de Gustavo Wassa, official da imperial ordem da Rosa, commendador da ordem da Conceição da villa Viçosa, fidalgo cavalheiro da casa real de S. M. F., socio correspondente das reaes academias de medicina de Lisboa, Palermo, Stockolmo, das de medicina, de biologia e de anatomia de Paris, membro honorario das imperiaes academias de medicina e philomatica do Rio de Janeiro, e primeiro cirurgião da Santa Casa da Misericordia d'esta cidade.

Esta pagina de nossa These, Senhor, é um monumento, que vos dedicamos n'esta hora solemne da nossa vida : dignai-vos de acceital-a como um pequeno testemunho da sympathia, gratidão e amizade, que vos consagra o vosso discipulo, que somente sabe tecer elogios ao merito : vós bem nos comprehendéis.

Fonte: Biblioteca Nacional.

É importante que esses agradecimentos não sejam vistos como uma questão de formalidade de escrita que compõe a tese. Além do próprio agradecimento testemunhar sentimentos íntimos de simpatia, gratidão e amizade entre doutorando e professor, evidenciava

a típica prática acadêmica do agradecimento servir como validação de uma produção, realizada em conjunto com a instituição, o docente e o estudante. Nesse caso, é pertinente recusarmos a individualização da produção de uma tese.

O ato de aprovação da tese representava a habilitação para atuar como médico, mas simbolizava sua permanência no grupo intelectual e elitizado da sociedade. Não utilizo aqui a ideia de “ingresso”, pois como analisado anteriormente, adentrar para os estudos no campo da Medicina mostrava que o indivíduo já era pertencente a uma classe econômica ou social favorecida. Ao se ter acesso aos nomes dos familiares dos recém doutores observa-se que não se trata de uma pessoa qualquer. Por terem nascidos em berços abastados, seus diplomas funcionavam como elemento de perpetuação da elite imperial.

A tese de Espindola foi dividida em duas partes, sendo que a segunda parte se encontra incompleta⁶⁹. No prólogo, o autor justificou sua escolha pelo tema: “Ao principio sentimos grande embaraço em sua empreza; porque suppunhamos que o estudante não devia abraçá-la senão confiado no cabedal dos conhecimentos adquiridos por si mesmo: quanto estavamos enganado!” (ESPINDOLA, 1853, *Prólogo*). Essa reflexão apresenta dois pontos a serem problematizados: 1º. O campo de atuação da medicina nas questões sociais que envolvia a formação humana ainda estava se consolidando, pelo fato de Espindola apresentar certa insegurança na abordagem e legitimidade de sua intervenção sobre o assunto. 2º. Após essa manifestação fica claro o posicionamento médico a respeito dos temas sociais, eles tinham as qualificações necessárias para “operar” nas vidas humanas. Operação que não é simplesmente física, sendo, antes de tudo, intelectual.

A escrita de trinta e duas páginas, das quais o autor não garante tê-las descritas por completo, foram fundamentadas em autores como Berard⁷⁰, Virey⁷¹ e Quetelet⁷². A *Parte*

⁶⁹ Não encontramos a tese em seu formato integral, pois há a possibilidade de a mesma ter se perdido no incêndio que ocorreu na Faculdade de Medicina da Bahia no ano de 1905.

⁷⁰ Trata-se do pintor, professor e desenhista François-Marie Daniel Bérard, filho de pais franceses, mas nascido no Rio de Janeiro, capital em 1846 e falecido em Maceió, Alagoas no ano de 1910. Ele obteve bolsa de estudo da Academia Imperial de Belas Artes para estudar na Escola de Belas Artes de Paris, França, no ateliê do pintor Pill, ao lado de pintores como Almeida Júnior, Henri Lehmann, Gustave Jacques e Vitor Meireles. Em 1894, ao voltar para o Brasil, integrou um grupo de artistas pernambucanos e instalou um ateliê permanente no Liceu de Artes e Ofícios de Recife (CLÁUDIO, 2016).

⁷¹ Jean Virey nasceu em Paris no dia 3 de fevereiro de 1861 e morreu na mesma cidade em 16 de abril de 1953. Era um historiador da arte e especialista em arte românica na Borgonha, mas iniciou os estudos como médico. Seu encontro com Robert de Lasteyrie, historiador e arquivista, levou-o a entrar na École des chartes, onde escreveu uma tese, em 1887, nas igrejas românicas da antiga diocese de Macon (OURSSEL, 1955, p. 357-359).

⁷² O astrônomo, matemático, demógrafo, estatístico e sociólogo Lambert Adolphe Jacques Quételet, nasceu em 22 de fevereiro de 1796 na Bélgica e morreu aos 77 anos no dia 17 de fevereiro de 1874. Considerado um dos estatísticos-sociais mais importantes de sua época, seu trabalho analisa a criminologia por uma aplicação sociológica e estatística para o entendimento das causalidades do crime, não acreditando que o ato de infração não estava baseado na “maldade do criminoso”, e sim numa série de fatores sociais (fisiologia e

primeira consistiu numa abordagem histórica, em que o autor começou a relatar a existência de uma tradição antiga, que afirmava que a felicidade dos homens consistiam na mulher e nos bens, os quais haviam sido concedidos pela benevolência da Natureza, mas esqueciam que Deus que os houveram criados para mais altos desígnios. Essa percepção de Espindola pode ser justificada na Bíblia a partir de alguns versículos: “Se sois dispostos e obedientes, comereis o melhor da terra” (Isaías 1:19). “Porque, como os céus são mais altos do que a terra, deste modo são os meus caminhos mais altos do que os vossos caminhos e os meus pensamentos do que os vossos pensamentos” (Isaías 55:9). Ambas passagens bíblicas mostram que, para que o ser humano vivesse os mais altos desígnios de Deus, como destacou Espindola, era necessário reconhecê-lo como criador. A ação contrária a este gesto colocava o homem em uma condição inferior, inclusive perante a natureza:

erravão dispersos pelos bosques, margens dos rios, vivendo tão somente da pesca e da caça, de fructos e raizes agrestes, habitando espeluncas, dormindo ora á sombra de uma árvore copada, ou de arvoredos, ora estendido sobre a relva tendo por unico tecto o azulado firmamento, soffrendo impunemente as injurias dos seres inferiores, que conspirados contra elles zombavão da sua fraqueza (ESPINDOLA, 1853, p. 1).

Um dos aspectos para que o homem se regenerasse e assumisse a condição de civilizado, consistia em admitir a condição espiritual cristã, pois dela provinham todas as demais proezas da vida, até as más que, deste modo, poderiam ser suportadas e superadas. Para tanto, Espindola comparou a sociedade oitocentista com os paladinos, que apareciam no poema *La Chanson de Roland* (A Canção de Rolando), que narrava o fim heroico do conde Rolando, sobrinho de Carlos Magno, juntamente aos seus 12 homens na batalha de Roncesvales, travada contra os sarracenos, também chamados árabes ou muçulmanos pelos cristãos. Essa comparação nada mais era que uma crítica, ao posicionamento do homem em meio às guerras infrutíferas, indício do modo como postulava a relação entre civilização e educação, isto era, alternativo e rigidamente polarizado:

Outr’ora os paladinos vestidos de pesada armadura bradião em seus palafrens com agilidade incrível armas, que o homem mais vigoroso dos nossos tempos apenas pode erguer com duas mãos: os homens são frugaes, acostumados ao trabalho; tendo por suas favoritas a caça e a viagem, ignorando os prazeres enervadores da sociedade moderna, são menos expostos a molestias, principalmente ás nevroses; chegavão a uma idade avançada; seus costumes não são depravados; havia mais crença e mais amor á patria: vêde esses cavalheiros intrepidos defensores do Christianismo

biologia) os quais influenciavam no “homem-médio”, assim era denominado aquele que cometia o delito. Assim, Quételet buscava entender o que causaria o crime e em que tipo de situação e de grupo social ele seria mais recorrente, passando, então, a propor alternativas e ideias para que o governo francês pudesse tentar diminuir a criminalidade no país. Para compreender o duplo engajamento científico-político de Quételet, no século XIX, a partir da incorporação da estatística no governo pelo Estado, indicamos a leitura de Pich (2013).

soffrendo os mais duros martyrios só por amor da religião, que professavão; vêde o heroico povo d'essa cidade famosa entregue ás chammas com fervor indisivel fabricar armas, em falta do cobre e do ferro, da prata, do ouro dos seus vasos, estatuas, e das joias de suas mulheres, que prestarão-lhe de todo o coração, e até seus lindos cabellos para fazerem-se cordas; vêde-o combater intrepidamente por amor da liberdade e do torrão que habitava, e no momento do seu furor reduzir á cinzas a frota, que primeira ousam dar o assalto! (ESPINDOLA, 1853, p. 2).

Segundo Espindola, essa versão romântica da história contada pelos “panegerystas dos nossos avós”⁷³, se constituiu em um erro intolerável. A crença do homem expressada ao longo da história de sua espécie, mostrou que o ser humano foi criado para a sociedade e, por isso, deveria buscar organizá-la a partir da razão e perfeição. Era dentro da sociedade, que o homem se tornava “verdadeiramente independente pela sua emancipação physica e moral, pelo seu aperfeiçoamento progressivo” e assumia a postura de “Rei da criação” (ESPINDOLA, 1853, p. 2). A civilização tomava o lugar da religião. E por ser laica, provocou a ruptura entre Estado e Igreja. Neste caso, trocou-se a lei dos 10 mandamentos pela Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789).

O Brasil foi sede de um estado iluminista português e francês. Um país, dois mundos. Um mundo da ordem e o outro da desordem. O estado da desordem não era a escravidão, até porque essa prática já era bem naturalizada, mas era a ausência de civilização e de mecanismos de ordens, como a limpeza, a organização e a inspeção. A civilização era um processo de racionalização iluminista em busca de uma nação ideal em contraposição a uma cidade intersticial de vivências urbanas escravistas.

Ao trazer uma abordagem biológica para a compreensão do comportamento humano, Espindola descreveu os índios como fracos e preguiçosos. Narrativa marcante a época. Ora dóceis, ora selvagens, ora corajosos, ora ociosos. Sua narrativa se misturava com o tom excludente da época. O selvagem, na figura indígena, apresentava-se nu, por isso era uma tentação. Não era cristão, porque ainda não lhe haviam pregado o evangelho. Eram confundidos com macacos ou gorilas, pois viviam entre as árvores e eram mal-entendidos devido ao uso de uma linguagem quase animalesca. Não eram pessoas, indivíduos, eram semianimais e semidiabólicos. Pelo viés da religião, até poderiam ter direitos, mas mediante à condição humana com que era operava eram considerados incapazes de aprender e compreender. E assim, fomentava as ilicitudes de extermínio cultural desses povos.

Para o autor, o direito máximo tanto de índios quanto de escravizados negros, era o de ser cristão e por isso precisavam ser batizados para, assim, começarem a ser vistos como seres

⁷³ Conforme dicionário online, a expressão *panegirista* significa: “Relativo aos que discursam, que falam em público, que faz elogios solenes”. Disponível em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/panegiristas/>. Acesso em: 11 jan. 2020.

humanos. Mas apesar do batismo eram proibidos de participarem de algumas atividades da igreja, como receber a eucaristia e exercer o sacerdócio por serem considerados incapazes de compreenderem a doutrina cristã. Espindola defendia que essa “incapacidade” era decorrente da escravidão imposta pelos espanhóis. Em outro momento, a força física dos índios brasileiros é quantificada e comparada à de outros povos.

O physico do selvagem é summamente inferior ao do homem social; em prova do que ahi estão os nossos indios, os hottentotes, os esquimács, os habitantes da terra de Van-Diemen: seu talhe não excede a cinco pés, excepto o dos habitantes da Patagonia. Hippocrates refere que os seythas são preguiçosos, pouco affeitos ao trabalho, lymphaticos, tão gordos que usavam de cauterios, e sua fraqueza era tal que mal podião entesar o arco para arremessar as settas. Robertson Mackensie, Lewis e Clark referem tambem que os indígenas americanos são mui fracos, e os manuscriptos hespanhoes o confirmão. Verdade é que ha quem diga que esta fraqueza, de que fallão, era consequencia da má vida que passavão sob o jugo hespanhol; pois que levados pelo azurrague ao trabalho laboravão de dia e noite; suas forças bem depressa definhavão, e coitados! quasi sempre exhalavão o ultimo suspiro no estado o mais deplorável (ESPINDOLA, 1853, p. 3).

Um dos aspectos responsáveis para alteração dessa força se deu pela religião, pelo fato dos missionários *Quakers* e *Moraves*⁷⁴ afirmarem que as “as tribos selvagens tornão-se mais robustas e forçosas depois de convertidas”, ou que os indígenas dos malaios da ilha de Timor tem mais força física que os indígenas da Nova-Holanda⁷⁵, por conta do grau de civilização daquele lugar: “De mais é uma verdade que nas classes inferiores da sociedade, onde a civilização é mais atrazada, a organização soffre mais aberrações (ESPINDOLA, 1853, p. 3).

De acordo com Espindola (1853, p. 4), “entre os povos civilizados as guerras são benignas”. Isso significa dizer que o serviço da civilização legitimava o recurso à violência. O anticivilizado, bárbaro, selvagem se não poderiam ser educados ou convertidos deveriam ser exterminados. Essa relação hierárquica entre civilizado e selvagem, além de revelar a barbárie que havia nas civilizações, como forma de legitimar a colonização e exploração, também indicava que se tratava de uma “falsa civilização” porque camuflava a selvageria habitual e a violência dissimulada dos homens, como corrobora Montaigne (2010, p. 145) sobre os índios no Brasil: “Eles são selvagens assim como chamamos selvagens os frutos que a natureza produziu por si mesma e por seu avanço habitual; quando na verdade os que alteramos por nossa técnica e desviamos da ordem comum é que deveríamos chamar de selvagens”. “Penso que há mais barbárie em comer um homem vivo do que em comê-lo morto, em dilacerar por tormentos

⁷⁴ Para melhor compreender o processo de evangelização por meio de religiosos de diferentes confissões reformadas, como os quakers e moravianos, ver: Brepohl, 2016.

⁷⁵ A medição ocorreu por meio do dinamômetro de Regnier, e este indicou que a força dos índios da Nova-Holanda era de 50,6 quilogramas e os da ilha de Timor era de 50,7 quilogramas.

e suplícios um corpo ainda cheio de sensações, fazê-lo assar pouco a pouco, fazê-lo ser mordido e esmagado pelos cães e pelos porcos” (MONTAIGNE, 2010, p. 150).

Essa “comparação entre civilizado e selvagem (ainda que canibal), não acabava em vantagem para o civilizado”, pois sua conduta moral e seu código de boas maneiras não passavam, muitas vezes, de máscaras (STAROBINSKI, 2001, p. 18). A presença de indígenas em terras brasileiras se configurava como empecilho a aplicação dos “modos” civilizatórios.

Não se trata mais de avaliar os defeitos ou os méritos da civilização. Ela própria se torna o critério por excelência: julgar-se-á em nome da civilização. É preciso tomar seu partido, adotar sua causa. Ela se torna motivo de exaltação para todos aqueles que respondem ao seu apelo; ou, inversamente, fundamenta uma condenação: tudo o que não é a civilização, tudo que lhe resiste, tudo que a ameaça, fará figura de monstro ou de mal absoluto (STAROBINSKI, 2001, p. 33).

Ora civilização do mal, ora vítima do mal. Civilização como ameaçadora ou como ameaçada. Havia uma representatividade de como a sociedade deveria se comportar para poder evoluir e se igualar aos povos considerados civilizados e polidos. Se entendemos que a civilização era um processo de melhoramento da condição humana na sociedade, os bárbaros, selvagens, os jovens, em comparação com a perfeição da civilidade e polidez, eram crianças. Mas que sob um procedimento de avanço contínuo conseguiriam atingir a fase adulta, dos civilizados. Com isso, a civilização não somente se tornou um processo de refinamento de costumes, organização social e desenvolvimento material e científico, como também reforçou os valores morais, religiosos nos jovens que precisavam ter em mente que a partir do entendimento desses saberes e das forças políticas, o homem era capaz de construir as marcas de uma produção econômica eficaz e de consolidar sua cultura como dominante.

A civilização também seria resultado da eliminação dos crimes. A ideia de Quételet, que sugere que a criminalidade tem relação com o aspecto social do homem, era defendida claramente por Espindola, no seguinte trecho: “Não precisa hirmos ao Cairo para vêr essas fórmas hediondas, que envolvem as vezes boas almas e mais vezes almas mesquinhas; percorramos as ruas das nossas cidades; penetremos essas lascas immundas, onde o crime se acha envolto nos andrajos da pobreza” (ESPINDOLA, 1853, p. 3). Destacava que nos países mais civilizados da sociedade, era comum a presença de pessoas ricas, exceto por alguns mendigos, pobres ou ignorantes.

Além disso, considerava que a condição do homem do século XIX era superior à dos seus ancestrais. Para confirmar seu pensamento citou o exemplo de alguns países, como Roma, que comprava 10.000 escravos para o serviço e Grécia que contava com 50.000 escravos em relação a 20.000 de cidadãos. Em comparação com a realidade brasileira oitocentista, Espindola

acreditava que os escravos eram melhores tratados e, por isso, criticavam países como Esparta por terem reduzido o homem a condição de animal de carga e servirem como entretenimento de combates sangrentos, a fim de exterminá-los. Considerava que esses povos jamais poderiam ser qualificados como homens de força superior, pois somente cresciam em número devido à facilidade dos meios de subsistência. Esse discurso de Espindola também era muito comum a época. Havia no Brasil uma condizente naturalização da escravidão e dos castigos físicos sofridos pelos escravizados.

No início do século XIX, o mundo antigo, representado pelos gregos-romanos, era enxergado no Brasil como modelo de formação por ser considerado belo, ético e filosófico. Vislumbrava-se um pluralismo de povos, culturas, religiões com relação às artes, as técnicas, as letras e a política. A Grécia se sobrepôs às demais culturas, dizimando e silenciando povos, em nome de uma civilização que foi se opondo ao mito.

“Mente sã, corpo são”. Esse pensamento Lockiano emerge quando Espindola afirmava que a vida na antiguidade era mais material do que moral e somente na sociedade/civilização moderna é que havia se desenvolvido o “systema cérebro-espinhal” do homem, tornando-o mais espiritual e moral. A religião entra em cena em seus escritos como protagonista de um pensamento intelectual fundamentado na razão e não em lendas. Como elemento de prova citou a viagem de Lamartine ao Oriente e de geólogos que transcorriam os territórios com a pena de um lado e a bíblia do outro:

Dizeis que não temos crença; que nossos costumes são depravados: verdade é que nas nações modernas ha homens degenerados, que só tem de ser humano a fórmula: mas como concluir-se do particular para o geral? Já ha passado o tempo, em que as armas da religião erão o fogo e o ferro, em que ella necessitava de sangue humano; actualmente suas armas são a palavra do Evangelho; não ha mais necessidade de martyres: depois do triumpho só ha necessidade de sacrificios (ESPINDOLA, 1853, p. 3).

Espindola expos críticas as ideias de Voltaire, Diderot e D’Lambert por se levantarem contra a religião e não a reconhecerem como peça fundamental para a construção de uma nação mais livre, em que as garantias individuais fossem se desenvolvendo.

Um outro assunto mencionado consiste na guerra entre os homens, considerado por ele como um estado habitual do gênero humano, apresentando, contudo, diferenças entre os povos que a praticavam. No caso dos povos civilizados, as guerras eram benignas, um estado transitório, seus pretextos mudavam e suas justificações eram moralizantes, já as guerras dos selvagens eram malignas, visto que se justificavam pela superstição e por interesses sem causas. Eram, para ele, guerras famigeradas e próximas do estado bárbaro, visto que o “direito das

gentes era desconhecido, e a política era movida pelo sordido interesse, o fanatismo e a tyrannia assentavão entre elles o seu solio” (ESPINDOLA, 1853, p. 5).

Segundo seu pensamento, a civilização moderna havia acabado com essas guerras, as quais chama de “privadas”, “selvagens”, e funcionavam sob a autorização do Luiz IX, rei da França. Roma, com suas guerras de conquistas, passou cinco séculos, enfrentando e matando diversos povos por terras e estabelecendo suas leis. Continua expor na sua narrativa, que a mancha vermelha de “sangues inocentes” jamais seria apagada da História, no entanto, o estabelecimento da sociedade moderna, representava a diminuição das guerras mortíferas.

A escravidão; esse cancro roedor da moral publica tem sido em grande parte desarraigado do seio das nações. As ideas philanthropicas de Montesquieu, Raynal e do mesmo Voltaire lançadas no meio da Europa Christã não forão perdidas. Os Quakers, proclamarão-nas nos Estados-Unidos d’ America; os colonos da Virginia, sectários d’esta companhia tão celebre na revolução de Cromwell, compenetrados de sua veracidade libertarão os seus escravos: este exemplo ateou no coração da Europa em 1784 o fogo do entusiasmo liberal, e a Europa toda por um movimento espontâneo estremeceu. Fox, Wilberforce, a seita dos methodistas, as universidades de Oxford, Cambridge unem-se irmãmente e proclamão a liberdade: immediatamente apparece na camara dos commons o projecto da abolição da escravatura; e somente Pitt⁷⁶, o grande Pitt conserva-se mudo e ousa pedir a camara o adiamento da discussão para o anno seguinte! Pitt na verdade era mais amigo da sua patria do que da humanidade: a revolução franceza, estava proxima a rebentar, devia pois reflectir sobre o passo, que a Inglaterra hia dar; esperava um momento favoravel (ESPINDOLA, 1853, p. 5).

Para o alagoano, as palavras de Pitt, ditas ao longo do seu discurso, repercutiram de tal forma nos corações dos seus compatriotas, que em pouco tempo depois a escravidão foi abolida. A Inglaterra, que chegava a exportar da costa d’Africa cerca de 80.000 escravos, foi uma das primeiras nações a dar passos largos para o fim da escravidão. O século XVIII foi o limite. Todo o Ocidente sabia que a escravidão era uma opressão e uma agressão aos direitos humanos.

Outro tema problematizado pelo autor, era a prostituição. Segundo ele nas mais diferentes culturas a virgindade era desprezível, bem como, o ciclo menstrual da mulher. No caso dos *mongols*, por exemplo, suas esposas eram entreguem a sorte para viajantes. Além desse caso, o autor citou outros:

Quem ignora o que seião as bailarinas do Oriente; o culto de Sira ou de Lingam; que todo muçulmano possui seu lupanar; que na China as filhas são vendidas por seus pais para o uso dos ricos, quando tem de idade quatorze annos; e que na mesma Turquia Européa uma joven, que saiba cantar, cozer e escrever é a melhor offerta, que se póde dar! Não era entre os Egypcios costume as mãis trocarem com o maior desacato a honra de suas filhas pelos meios de subsistencia (ESPINDOLA, 1853, p. 6).

⁷⁶ Pitt, o *Apostolo da liberdade*, em 1792 no seu discurso mostra aos seus adversários que “a colonisação inlgeza não perdia, e antes ganhava com a abolição d’esse trafico infame; pinta-lhes o estado barbaro da Inglaterra no tempo de Cezar, e como erão os seus antepassados conduzidos pelos romanos de corda ao pescoço á Roma, e ahi vendidos em hasta publica” (ESPINDOLA, 1853, p. 6).

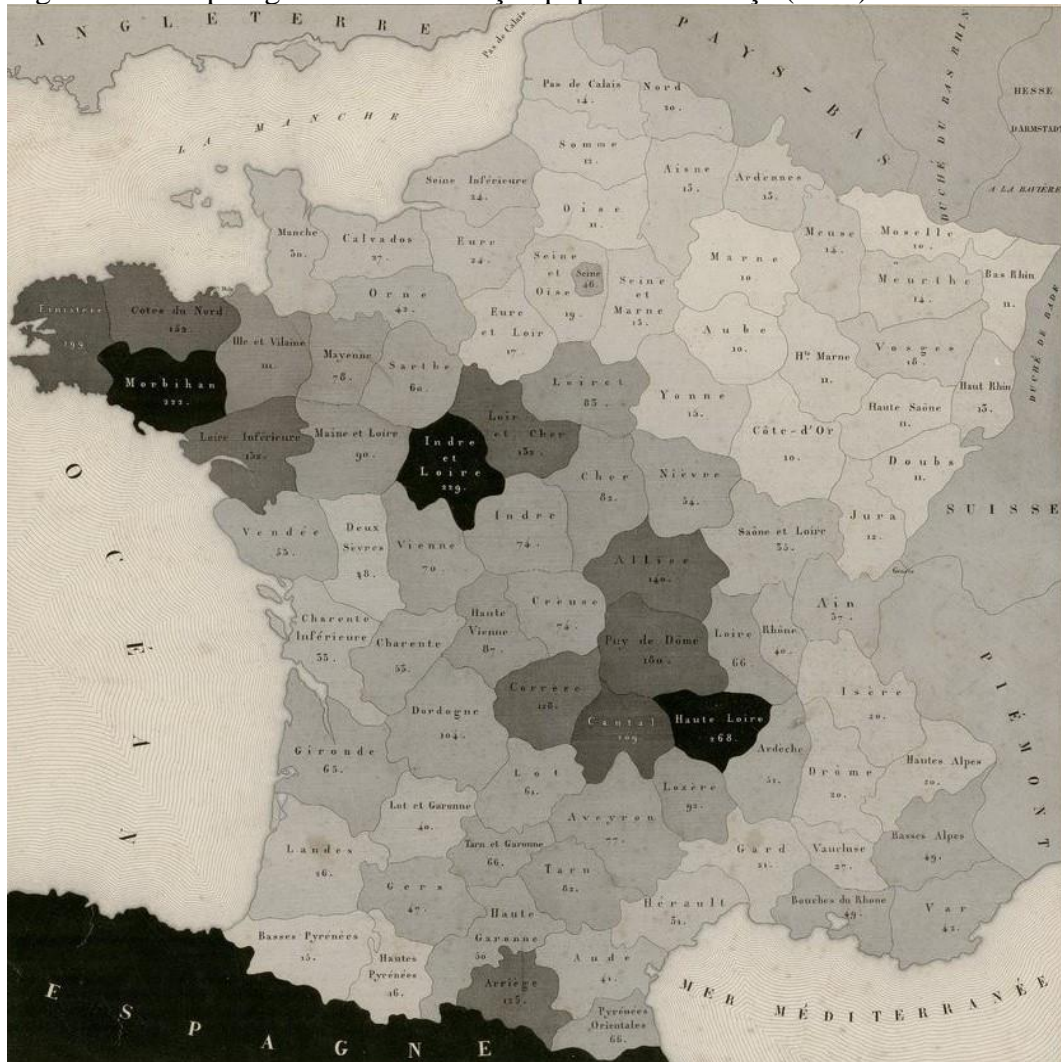
Esse tipo de costume familiar foi considerado por Espindola semelhante a prostituição. Portanto, defendia que o ambiente familiar deveria servir como lugar de socialização do indivíduo, onde ele aprenderia a: reconhecer a si e aos outros e a comunicar comportamentos, regras, sistemas de valores e concepções de mundo. Para ele, o resultado da ausência da família nuclear, cristã e patriarcal na sociedade não deveria ser diferente da mencionada na bíblia: destruição. Logo, defendeu que da mesma forma que Sodoma e Gomorra foram destruídas por conta da corrupção dos costumes, a prostituição deveria ser aniquilada da sociedade moderna, por ser uma das responsáveis pela degeneração da vida humana. A prostituição havia perdido seu prestígio nas sociedades antigas, desabado e ficado em ruínas, mas em seu lugar havia sido erguido um monumento chamado mãe e esposa. Entendia, assim, que o Cristianismo foi o responsável por retirar a mulher da condição de simples escrava sexual, procurando regular os meios de sedução pelo aperfeiçoamento da educação.

Aperfeiçoamento que também provocaria o melhoramento da moral pública das sociedades e diminuição de grandes crimes. Quanto mais se progredisse a civilização mais reduzido seria o número de crimes contra as pessoas. Entretanto, o número de crimes contra a propriedade aumentava, como estava ocorrendo em Londres e nos seus subúrbios. Apesar do índice de simples roubos às propriedades terem aumentado, no geral o número de crimes diminuía espantosamente ao longo do tempo:

Carlos Lucas na sua obra intitulada – *Systhema Penitenciario na Europa e nos Estados-Unidos da America* nos faz ver que a França obscura commetheo em dous annos 1093 crimes pessoas a mais que a França esclarecida; esta em 1825 sobre um milhão de habitantes commetteo 18 dos mais graves e 14 em 1826; aquella pelo contrario 32 no primeiro anno e 31 no segundo. Nos Estados-Unidos no espaço de 37 annos – desde 1787 á 1825 – não se encontra um parricidio, um infanticidio, apenas um só envenenamento, tres tentativas de envenenamento e 122 assassinos (ESPINDOLA, 1853, p. 7).

Deveu-se a Charles Dupin, com a *Carte figurative de l'instruction populaire de la France* (1826), a idealização do *método coroplético*, ao representar o mapa estatístico dissociado de uma dimensão geográfica, em que propunha a oposição entre claro e escuro, para revelar o contraste entre uma França esclarecida, ao norte, e uma França obscura, ao sul (ALMEIDA, 2014). Quanto mais claro fosse a região no mapa, maior era o seu nível de instrução popular e desenvolvimento econômico.

Figura 11 – Mapa figurativo da educação popular na França (1826)



Fonte: Bibliothèque Nationale de France⁷⁷

Essa cartografia representava a imagem difusora da época, uma sociedade a favor da indústria capitalista, das doutrinas de civilização e da economia política Liberal (ALMEIDA, 2014). O recém médico confirmava o discurso predominante a época de que havia um grande contraste entre o Brasil e os países mais civilizados, os quais tinham uma polícia mais ativa e, por isso, os crimes contra a propriedade privada só diminuía. A Espanha, que a seu ver, ainda marchava para o progresso, se encontrava na retaguarda dessas nações europeias, pois o número de crimes contra as pessoas aumentava, diminuindo apenas os relacionados à propriedade. À vista desses fatos caberia aos governos “trabalharem pela felicidade dos povos, fazendo que a instrução penetre ali até onde não tem sido possível chegar, tornando-a mais esclarecida entre aqueles mesmos, que se achão sob a sua influencia” (ESPINDOLA, 1853, p. 8).

⁷⁷ Disponível em: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b530830640>. Acesso em: 06 maio de 2020.

Na segunda parte de sua tese, novamente estabeleceu uma comparação entre povos bárbaros e civilizados. Agora, os civilizados eram precavidos com relação ao alimento e, por isso, cuidavam tão bem de sua terra, com uma boa agricultura. Já os bárbaros desdenhavam das riquezas naturais e passavam fome:

Os povos barbaros menosprezando a agricultura, este manancial de riquezas, experimentão de continuo os duros effeitos da fome, a tal ponto que os pais são obrigados muitas vezes a desamparar e até matar seus proprios filhos; o idiota, o cego, o surdo, o mudo, o maneta baldos de recursos são victimas infalliveis da morte: os civilizados pelo contrario medindo sabiamente as necessidades da vida cultivão a terra; estudão os movimentos dos astros, por cujo conhecimento regulando as suas ceifas, d'ella colhem sazonados fructos, e antevendo o futuro, certos da inconstancia da natureza, avaros e cautelosos escondem nas entranhas da terra aos insectos, á luz, e ao ar esses preciosos thezouros, para resgatar a vida em tempos criticos (ESPINDOLA, 1853, p. 9).

Os povos bárbaros a que Espindola se referia eram os povos antigos da Europa. Para ele, a Europa como berço da civilização só se constituiu a partir do século XVIII. Antes desse período, o continente europeu havia sido devastado pela fome, como exemplo, a França no século X e a Escócia no século 17. Na sua ótica, as vias de comunicação contribuíram para que esse flagelo não se repetisse, pois as viagens ficaram mais curtas, a agricultura e indústria foram aperfeiçoadas e o comércio se tornou mais extenso com a produção da batata, considerada “o pão dos pobres”.

A civilização se daria, portanto, pelo progresso material e espiritual. Quanto ao físico, no caso de algumas moléstias que reinavam entre os povos civilizados, como a hipocondria psíquica, gota, apoplexia, hemorroidas, cálculos biliares, histeria, loucura, melancolia devota, mania, monomania, sífilis, estas seriam curadas com o auxílio das artes e ciências, capazes de corrigir até predisposições hereditárias existentes no organismo, como também é claro, a higiene. Assim, oferecia contornos para o debate a respeito da civilização no interior do campo médico.

Espindola foi um dos poucos médicos a escrever sobre a relação do homem com a civilização sob um contexto social e moral, tema este desdobrado na escola. Pode-se dizer que Espindola fez parte de um grupo de “homens que se recusaram a reduzir seu campo de intervenção ao corpo do indivíduo” (GONDRA, 2000, p. 544). A relação do termo civilização com os comportamentos e atributos humanos, permitiu aproximá-la da ideia de progresso. Essa construção foi fortemente delineada no século XIX, inclusive por Thomaz Espindola. O próprio título de sua tese indica que a formação oferecida no curso de Medicina na Bahia entrelaçava civilização e progresso. Para melhor compreender a relação dessas duas expressões ao longo da história, me debrucei na análise conceitual e nos estudos de autores como Elias (1990, 1993),

Azevedo (2003) e Starobinski (2001) que explicam como a ideia moderna de progresso se estabeleceu como atributo fundamental de um ideal de civilização⁷⁸.

Azevedo (2003, p. 17) desenvolveu em seu trabalho uma compreensão acerca da evolução histórica dos conceitos de progresso e civilização e das relações entre ambos, dentre os anos de 1868 e 1906 na cidade do Rio de Janeiro. Tratava-se de entender que o conceito era mais que palavras ou expressões, “é um conjunto de significações e experiências políticas e sociais que se encontra para além do caráter unívoco do termo, sendo, portanto, algo fundamentalmente polissêmico”. Portanto, era uma atividade que ia além do fazer história de palavras.

A ideia de ordem sustentava a ideia de progresso, “como ideologia de dominação de setores da elite brasileira, percebendo-a como instrumento político de manutenção do poder desta, para a qual a ordem seria condição *sine qua non* do progresso” (AZEVEDO, 2003, p. 21). Apesar desse historiador compreender que por um certo período de tempo a ideia de progresso esteve vinculada à “ideologia de dominação da elite brasileira”, buscou analisar o progresso pelo viés conceitual. No entanto, a palavra progresso não nasceu sozinha, sua irmã gêmea não-idêntica civilização nasceu junto, sendo, por muito tempo assimilada como equivalente de acordo com Salles (1986) e Turazzi (1989).

Pensar esses conceitos de forma relacional é diferente de pensá-los como iguais. A evolução dessas ideias ao longo dos anos prova isso, como pode ser visto nos dicionários, na imprensa, nos enunciados e práticas das elites políticas. Inclusive, a noção de progresso e civilização representava, no período Imperial e Republicano, hierarquias distintas. Se no primeiro período, a civilização passou a ser mais percebida, operada sob uma esfera moral, como representante de valores predominantes da sociedade, na República, o progresso se viu associado ao desenvolvimento/progresso material⁷⁹. Isso não significa dizer que o progresso material já não estivesse presente no século XIX, mesmo que em uma dimensão menor, visto pertencer a um conjunto de outros fatores pertencentes a uma expressão maior, a civilização.

No século XVIII, o termo civilização se referia às qualidades de uma alma nobre e espiritualmente elevada, como também podia ser entendido com a arte de governar a cidade. A partir do Latim, a palavra esteve atrelada aos adjetivos latinos *civilis* e *civilitas*, que queria dizer

⁷⁸ A ideia moderna de progresso foi desenvolvida em fins do século XVII, por Bernard Le Boyer de Fontenelle, sob uma perspectiva de futuro, já o termo civilização, firmou-se no século XVIII, com o Iluminismo.

⁷⁹ Sobre o tema conferir as obras: *Ordem e progresso* (1959) de Gilberto Freyre; *Trabalho, progresso e sociedade civilizada* (1986) de Iraci Galvão Salles; *A euforia do progresso e a imposição da ordem* (1989) de Maria Inez Turazzi e *As vitrines do progresso* (1986) de Margarida de Souza Neves.

cultivado, polido, afável, cortês e refinado o oposto a expressões como rústico, campesino. Na língua francesa, o termo foi precedido como *civilisé*, *civiliser* e *civilité*.

Segundo Elias (1990), estes termos são próprios do Renascimento e expressavam a perda do controle da igreja católica sobre os comportamentos dos indivíduos. O termo *civiliser*, que quer dizer civilizar, surgiu em 1530, no livro *De civilitate morum puerilium – Da civilidade em crianças* de Erasmo de Rotterdam. Nesse escrito, civilizar era “a ação de polir, de adequar a um padrão comportamental definido”. A polidez, nesse caso, poderia “ser percebida como uma arte enganadora, imitando virtudes ausentes” (STAROBINSKI, 2001, p. 24).

O termo *civilité*, civilidade no português, apareceu em 1690 no *Dictionnaire universel* de Furetière juntamente com as expressões civil, civilizado e civilizar, como a representação de códigos de conduta da classe elitizada das cidades europeias, como a introdução de hábitos refinados, de comer com talhares, não estalar os lábios, assoar o nariz com delicadeza e sem barulho, ter compostura nas conversas que caracterizavam práticas de “bom tom”. Aquele que praticava as regras de polimento e boa conduta era identificado como um sujeito civilizado. Para Febvre (1930), a civilidade era a conotação de cortesia, valores, que se evidenciava nas normas de comportamentos de um determinado grupo da sociedade, não se tratando assim de um desenvolvimento do espírito, mas sim de um conjunto de normas.

O termo civilização, em meados do século XVIII⁸⁰, foi empregado como um unificador de vários conceitos (civilizado, civilizar e civilidade), os quais não estavam ligados exclusivamente as práticas de polidez e se articulavam ao sentido econômico de desenvolvimento. Ser civilizado, agora também era ser desenvolvido (STAROBINSKI, 2001). Portanto, além de designar valores morais e intelectuais, ser civilizado consistia em desenvolver-se materialmente, conduzir-se à dignidade e praticar bons modos.

De acordo com Elias (1990, p. 16), o orgulho que ingleses e franceses tinham de si, do seu modo de “ser civilizado” por se considerarem espelhos do Ocidente e de toda a humanidade eram expressos em todos os âmbitos político, econômico, religioso, técnico, moral e social. Essa consciência que muitos países tinham de si mesmo também se aplicava às atitudes e aos comportamentos das pessoas. Mas se a civilização diz respeito a um processo, focada no resultado da condição de “ser civilizado”, então poderia ser uma categoria comum, aplicada a todos os homens e a todas as nações.

⁸⁰ O surgimento da expressão “civilização” não é consensual entre os pesquisadores. Segundo Lucien Febvre (1930), o termo surgiu pela primeira vez num impresso em 1766, mas Dupont de Nemours já havia utilizado em 1752. Émile Benveniste remonta a sua aparição na obra “Ami des hommes ou Traité de la population” (1756), do Marquês de Mirabeau. Já Fernand Braudel afirma que ela já podia ser encontrada em 1752 no escrito de Turgot sobre a História universal (AZEVEDO, 2003, p. 30).

A produção de uma autoimagem que reluzia privilégio, desenvolvimento, capacidade em detrimento às demais nações do mundo se firmava assim numa ideia de movimento, processo, aceleração, características também presentes na civilização. Esse aspecto da civilização a aproximou da ideia de progresso, desenvolvida no século XVII por Turgot e Condorcet. Essa relação entre civilização e progresso se estendeu até o século XIX, ganhando maior notoriedade, firmando-se como uma etapa do desenvolvimento progressivo da civilização, como consta no título da tese de Espindola.

“Civilização”, como entendida no Setecentos, substantivo singular, é percebida como o orgulho que a sociedade europeia tem de si própria, de sua auto-imagem de superioridade diante de um mundo que domina e que a faz sentir-se superior. É percebida também como superioridade intelectual, como o acúmulo de conhecimentos técnicos e humanísticos que a elevariam a um patamar mais alto diante das demais sociedades, enfim, como já foi exposto, é um conceito que expressa a maneira de autoperceber-se da sociedade europeia e de afirmar a sua pretensa superioridade (AZEVEDO, 2003, p. 32).

Se civilização consistia em movimento, esta não aconteceria sem uma ação, por isso a necessidade do sufixo “ação”, que emergiu abundantemente no período do século XVIII, juntamente com outros termos como democratização, municipalização, institucionalização. A civilização, assim representada, era luz e vinha de um tempo, de um lugar: do século XVIII, do Iluminismo, da Revolução Francesa, das ações políticas, dos valores morais e intelectuais. A civilização era “a ação de civilizar, de dotar de civilidade aqueles que são rudes, campesinos, jovens ou bárbaros e que, supostamente, necessitariam de tal ação”, era também, o “acabamento de uma ação e/ou de um movimento, o último estágio de um processo” (AZEVEDO, 2003, p. 31 e 32). Civilizar numa dimensão muito maior, “tanto para os homens quanto para os objetos, abolir todas as asperezas e as desigualdades ‘grosseiras’, apagar toda rudeza, suprimir tudo o que poderia dar lugar ao atrito, fazer de maneira a que os contatos sejam deslizantes e suaves” (STAROBINSKI, 2001, p. 26).

No século XIX, o comportamento humano deveria se enquadrar à evolução e regeneração do ideal de civilização. Nesse contexto, o termo civilizar se firmava como progresso, como possibilidade dos povos se desenvolverem, sobretudo os europeus. Foi assim possível se aperfeiçoarem no campo social, intelectual, espiritual, físico, político, cultural e econômico. Seja na língua inglesa ou francesa, o conjunto dos aspectos mencionados anteriormente eram primordiais para a formação de seres humanos civilizados. Na Alemanha, *zivilisation* se referia ao espírito, já a expressão *kultur* era que de fato designava o orgulho de ser alemão, em relação ao desenvolvimento do espírito, da atividade estética e intelectual, que também se encontrava associada ao Romantismo, na figura de autores como Goethe, Alexander

Von Humboldt e seu irmão Wilhem Van Humboldt. Os alemães entendiam a civilização como valor secundário, como verniz da existência humana, preferindo o conceito de cultura, que se contrapunha ao conceito de barbárie. Cultura era um conceito que não se dava por acabado, um processo sem fim, que buscava o refinamento dos padrões sociais gerais.

A palavra civilização também tinha uma relação com a ideia de cidade, *civilitas*, que tem como definição a arte de governar as cidades, em contraposição ao campo. Como no século XVIII civilização também se referia a comportamento, polimento e polícia, esse último termo passou a ser relacionado à urbanidade e hábitos. Empregada desse modo, a polícia surgia a fim de promover regras de convivência consideradas fundamentais à vida e estabelecer o controle de cidades em pleno o crescimento.

Dessa forma, civilizar era urbanizar ou adquirir urbanidade. A polícia uniu a civilidade e o polimento como uma opção de combate à violência e ao sofrimento ocasionado pela doença ou ausência de conhecimento. A ela também foi conferida o autoritarismo, se levarmos em consideração as relações sociais escravistas de produção, fundamentada numa estrutura de dominação e controle que se alimentava da violência, dos meios repressivos como forma de conter o avanço das forças populares. Nesse contexto, a civilização criava um mal-estar porque censurava as individualidades humanas.

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 (FERREIRA, 2007, p. 191).

O discurso de civilizar a sociedade se propagou na intelectualidade brasileira por meio de instituições educativas que buscavam adestrar os pensamentos e as atitudes dos indivíduos. Enquanto, a ideia de progresso se caracterizava como desenvolvimento técnico, tecnológico, industrial e material, através das estradas de ferro, navegação, construção civil, indústrias, ciência. Somadas as palavras desenvolvimento e evolução, o progresso tornou-se o centro da civilização e se estabeleceu sistematicamente a partir dos estudos de Turgot e, posteriormente, de seu discípulo, Condorcet, que publicou o *Esboço do quadro histórico do progresso do espírito humano* (1793), estabelecendo para esse progresso dez períodos de civilização. Para ele “o progresso consiste fundamentalmente no desenvolvimento do conhecimento, do esclarecimento no tempo, uma concepção de todo iluminista, na qual o desenvolvimento do saber é o elemento central” (AZEVEDO, 2003, p. 47). No campo político, a ideia de modernidade e progresso se associava à liberdade e igualdade, enquanto a democracia estava ligada a anarquia (ADORNO, 1988, p. 47).

O progresso conduziu o homem ao aprimoramento e sofisticação de hábitos e costumes, que no Brasil, passou a assumir novos contornos com a vinda de D. João VI e a Corte Portuguesa para o Rio de Janeiro. A presença portuguesa no Brasil, além de representar mudanças de hábitos culturais e institucionais, o luxo e a sofisticação se tornaram marcas das elites e dos setores privilegiados. Este acontecimento levou a criação da Imprensa Régia, Biblioteca Pública, Real Jardim Botânico, Museu Real, Academia Médico-cirúrgica do Rio de Janeiro, Academia Real Militar, Teatro Real, Escola Real de Ciências, etc. Essas instituições desempenharam um papel fundamental na “regeneração” dos valores morais e sociais dos sujeitos. As relações entre civilizar e progredir passaram a ser mobilizadas, tendo como referência a nova sede do reino. Podemos acompanhar no quadro 5, os significados das expressões civilização e progresso, com base na dicionarização de termos correlatos, como consta nas oito edições do Dicionário de Moraes, entre 1789 e 1890.

Quadro 5 – Dicionário de Moraes (Da 1ª a 8ª edição)

Dicionário Moraes (1789) – 1ª Edição	
Expressões	Significados
Adiantamento	Vantagem que se tem em ir adiante. Progresso e melhoramento. Adiantamento em estudos, honras, postos, virtudes, fazendas.
Bárbaro	Homem rude, sem polícia, nem civilidade, oposto ao civilizado e urbano.
Cível	Que compõe o corpo de mercância, e mecânicos, oposto à corte, gente cível, não cortesã. Não nobre. Gente vil, de más manhas.
Civil	Que pertence à cidade ou a sociedade de homens que vivem debaixo de certas leis. Direito civil. Homem civil, urbano, cortes e a fim modo.
Civilidade	Ação de homem do povo, de mecânico, vil. Comentário de Albuquerque: sofrer civilidades e vilanias. Outros escrevem civeldade, civilidade hoje significa cortezia, urbanidade.
Desenvolver	Estender, desdobrar o que está envolto, encolhido. Fazer crescer o feto, o embrião, o germe; fazer abrir, desabotoar a flor do capulho, botão.
Polícia	No tratamento decente, cultura, adorno e urbanidade dos cidadãos, no falar, no termo, nas boas maneiras.
Urbano	Dotado de urbanidade. Conforme os termos da urbanidade.
Urbanidade	A cortezia e bom termo, os estilos da gente civilizada e polida, civilidade, polícia.
Urbanizar	Fazer urbano, civilizar.
Dicionário Moraes (1813) – 2ª Edição	
Expressões	Significados
Progresso	Adiantamento em proveito, ou efeito: fazer progressos nas artes, ciências: o comércio fez grandes progressos desde o reinado do Senhor D. José I. Fazer progressos na virtude. O progresso da vida; o progresso da idade; continuação, adiantamento.
Regeneração	Regenerador da Nação, que a reformou e quase a criou de novo, dando leis, policiando, introduzindo as artes, reformando o comércio, a agricultura e tudo o que faz o bom governo.
Dicionário Moraes (1823) – 3ª Edição	
Expressões	Significados
---	Os significados das expressões anteriores se repetem nessa edição.
Dicionário Moraes (1831) – 4ª Edição	
Expressões	Significados
Civilização	O ato de civilizar: o estado do povo civilizado.
Desenvolvimento	Ação, e efeito de desenvolver, ou de se desenvolver; desdobramento, descobrimento do que estava envolto. Crescimento, incremento: - do feto, de uma planta, etc.: abrimento; - de uma flor: ação de ampliar, e explicar alguma coisa; - de um plano, de um sistema.

Quadro 5 – Dicionário de Moraes (Da 1ª a 8ª edição)

Progresso	Acrescentou-se [...] sucessão continuada, com aumento a bem, ou mal, ou no mesmo estado.
Dicionário Moraes (1844) – 5ª Edição	
Expressões	Significados
Civilizado	Diz-se de um povo, quando tendo deixado os costumes bárbaros se governam por leis. Policiado quando pela obediência as leis tem adquirido o hábito das virtudes sociais. E polido quando em suas ações mostra elegância, urbanidade e gosto. A civilização estabelece-se pelas leis que formarão os bons costumes. E estes aperfeiçoarão as leis e policarão os povos. A polidez segue-se depois.
Civilisar	Fazer civil o povo, a nação, os costumes; ilustra-lo, dar-lhe instrução
Civilização	O ato de civilizar: o estado do povo civilizado.
Dicionário Moraes (1858) – 6ª Edição	
Expressões	Significados
Civilizador	Que civiliza, ilustra, promove a instrução e pole os costumes de um povo.
Desenvolvimento	Ação ou efeito de desenvolver; desdobramento, desenrolamento, descobrimento do que estava envolto. Crescimento, incremento: do feto, de uma planta. Abrimento de uma flor. Ação de ampliar ou explicar alguma coisa, de um plano ou sistema.
Evolução	Movimento que se manda fazer aos batalhões. Evolução dos grandes exércitos.
Dicionário Moraes (1877) – 7ª Edição	
Expressões	Significados
Civilização	O ato de civilizar. O estado do povo civilizado. O adiantamento, o progresso, o desenvolvimento do estado social, que se manifesta na perfeição das leis, na brandura dos costumes, nas grandes obras materiais, e na cultura intelectual, representada nas ciências, nas letras e nas artes.
Desenvolvimento	Aperfeiçoamento, aumento: desenvolvimento da civilização. Cultura intelectual; progresso nas letras, artes, indústrias, comércio etc.
Evolução	O desenvolvimento de um órgão até a sua completa formação. Evolução histórica ou simplesmente evolução; desenvolvimento e aperfeiçoamento progressivo das sociedades e sua civilização numa ordem determinada. Evolução orgânica; sistema fisiológico, cujos partidários supõem que o novo ser que resulta do ato da geração que preexistia a esse ato. Evolução político-social; desenvolvimento progressivo no espírito público de idéias políticas, ou sociais, de modo a conseguir o seu triunfo sem a violência das revoluções.
Dicionário Moraes (1890) – 8ª Edição	
Expressões	Significados
Desenvolvimento	Ação ou efeito de desenvolver ou de se desenvolver. Crescimento, incremento. Abrimento de uma flor. Ação de ampliar ou explicar alguma coisa. Prolongamento, extensão. Crescimento dos povos organizados. aperfeiçoamento, aumento: “desenvolvimento da civilização”. Cultura intelectual; progresso nas letras, artes, indústria, comércio.
Progresso	Movimento para diante. Continuação, aumento, desenvolvimento: o progresso da obra; o progresso do incêndio. Desenvolvimento progressivo das idéias políticas e sociais em bem da sociedade. O conjunto dos melhoramentos materiais que tanto têm enaltecido a moderna civilização. O progresso das artes, das indústrias, das ciências, seu desenvolvimento e aperfeiçoamento. Progresso do tempo; o decorrer do tempo. adiantamento em proveito: “O comércio fez...” O progresso da vida; o progresso da idade, continuação, sucessão continuada, com aumento a bem, ou mal, ou no mesmo estado. Fazer progressos; progredir; adiantar-se. Fazer progressos na virtude; tornar-se cada vez mais virtuoso; ir em progresso; em aumento, cada vez mais ou melhor.

Nota: Elaborado pela autora (2020).

No período de 1789, o termo *civil* indicava uma inserção social de pouco reconhecimento, composta de gente “não cortesã”, “não nobre” e “vil”. Semelhantemente, a palavra civilidade, também trazia um juízo moral negativo àqueles que não apresentavam condição “não nobre”, “vil”. Na época, essa mesma expressão também era reiterada no sentido de cortesia e urbanidade, aproximando-se mais do significado da palavra civil, que se designava

ao homem da cidade, do urbano que vivia sob leis e normas estabelecidas para a sociedade, o contrário dessa prática estava representado na figura do homem bárbaro. Para fugir da condição de barbárie era necessário urbanizar, pôr em prática a ação de civilizar e tornar o sujeito civil, polido e policiado. O policiamento assegurava o grau de polidez. A ideia de progresso ainda não se figurava no dicionário, sendo o termo mais próximo do seu significado as expressões adiantamento ou melhoramento associada a um sentido biológico do ser humano e da natureza.

Em substituição a essas palavras, na segunda edição do dicionário de Moraes, surgiu a expressão progresso, que significava, de um modo geral, avanço ou contínua ação de melhoria para o futuro e se associava às áreas das artes, ciências e comércio. Na quarta edição, ganhou um significado de movimento constante e dinâmico, o qual podia ser melhorado ou piorado de acordo com os processos sociais determinantes. Nessa mesma direção, pela primeira vez, a palavra desenvolvimento tinha uma definição mais relacionada ao campo teórico da biologia. Quanto à palavra civilização, ela somente apareceu na quarta edição do dicionário de Moraes, como ato de tornar o homem civil, urbano e cortês, além de representar um movimento progressivo de aperfeiçoamento e estágio de superioridade moral, social, cultural, material. Como ela já havia surgido, desde o século XVIII na França, sabemos que sua utilização já era comum nos demais países europeus⁸¹. De acordo com Almeida (2011, p. 1060), “os jornais, junto com o teatro, eram considerados instrumentos de civilização, que espalhavam o conhecimento a um público maior do que o dos livros”.

Em 1831, a palavra civilização passou a adquirir uma definição mais ampla, de processo, ilustração, instrução, tornar pessoa culta e educada, conforme se encontra na quinta edição do dicionário de Moraes. Assim, ser civilizado na primeira metade do século XIX era ter/pertencer a uma cultura e educação predominante marcada pela virtude social, obediência às leis, controle de procedimentos, costumes, policiamento pessoal e desenvolvimento de polidez. Se no século XVII, a ideia de progresso estava relacionada a ideia de superação do passado, no século XIX, sua perspectiva muda para uma noção materialista, como resultado da Revolução Industrial.

Na sexta edição do dicionário de Moraes, as palavras evolução e desenvolvimento sofreram mudanças, a primeira ganhou o sentido de melhoramento e, a segunda, o sinônimo de progresso, vinculado à ideia de evolução da natureza. Surgiu ainda nessa edição, a palavra civilizador, um agente difusor da civilização. Nos anos 70, houve uma guinada para o campo universal e buscou-se na ciência, em especial, na educação escolar estabelecer a noção de progresso. Diferentemente da ideia de progresso, enquanto desenvolvimento material,

⁸¹ Nos periódicos da época, como jornais, revistas e panfletos, a palavra civilização já era comumente usada (NEVES, 2003, p. 166).

estabelecida na Europa, o Brasil se aproximava da noção de progresso, como aperfeiçoamento da civilização:

Progresso, como entendido e propagado pela Coroa significava um movimento de melhoria contínua no qual, necessariamente, encontrava-se compreendido o aperfeiçoamento da civilização. Portanto, no entender da Coroa, a idéia de civilização era percebida não como parte integrante do progresso, mas como algo consubstancial a este, intuito superior do seu movimento, razão orientadora de sua manifestação (AZEVEDO, 2003, p. 90).

Para aproximar-se do progresso da civilização dos principais países europeus, o Brasil investiu na produção de ciência, criando “escolas intelectuais” humanísticas fundamentadas numa percepção metafísica e de profunda rejeição a observação da natureza, ao ensino técnico e às atividades manuais e mecânicas. Não demorou também para começar a desenvolver a ideia de nação, modelo de desenvolvimento científico francês, fundamentado na universalidade e na exaltação da superioridade da nação. O próprio Imperador foi pessoalmente à Paris para melhor operar essa nova concepção científica no país, encaminhando posteriormente equipes, com a finalidade de conhecerem as instituições e seus respectivos laboratórios, de modo a poder adaptá-las a realidade brasileira.

A expressão desenvolvimento ganhou uma conotação distinta daquela apresentada na sexta edição do dicionário. Igualmente, a palavra progresso, passou a ser associada à aperfeiçoamento da civilização, desenvolvimento intelectual, científico, artístico e econômico, perfeição das leis e polidez nos costumes. A ligação entre progresso e civilização no contexto brasileiro não parou nesses aspectos, outro conceito que também esteve correlato ao termo, foi o de evolução, utilizada como sinônimo das palavras progresso e desenvolvimento. Com forte conotação biológica, a evolução era entendida como aperfeiçoamento progressivo e um organismo em estado de ascendência. Evoluir socialmente e politicamente fazia parte do *status* de civilizado, como também, a palavra progresso se associava à desenvolvimento da educação e formação pessoal, elementos fundamentais a ideia de civilização.

Na oitava edição do dicionário Moraes (1890), a palavra progresso apareceu com a conotação de desenvolvimento/melhoramento/progresso material, pois antes, como vimos ela somente aparecia incorporada ao significado de civilização. Em um dos seus livros de Geografia, Espindola (1885, p. 39) apontou as características de uma nação civilizada: “língua polida, legislação bem conhecida, governo activo e previdente; tem em grande estima as sciencias e artes, marchando o seu progresso material e intellectual, mais ou menos, a par do aperfeiçoamento moral”. Assim, a ideia de progresso continuou até o final do século XIX submetida a ideia de civilização, que não apenas marchava para o aperfeiçoamento moral, mas

também material. A religião na civilização era vista como virtude ou moral, assimilada ao aperfeiçoamento social.

Thomaz Espindola, apresentou um discurso político, religioso e científico voltado para uma instrução moderna que visava o progresso material e moral do país. Em outras palavras, “o progresso da civilização só poderia ser acatado se viesse acompanhado do esforço de moralização. Aqui estaria a obra precípua da escola e do ritual da alfabetização” (BOTO, 2004, p. 498). Esse discurso foi encontrado em sua escrita quando atestou que “a civilização moderna desenvolvendo o systema cérebro-espinhal torna o homem mais espiritual, mais moral” (ESPINDOLA, 1853, p. 4). Os termos civilização e progresso estavam intimamente relacionados, mas como vimos, não se atribuía a ambos os mesmos significados.

Por sua vez, na condição de processo, movimento, a civilização expressava a ideia de ação e estado. Nesse sentido, caberia “discriminar as condições e os constituintes – materiais, morais – da civilização” para que colhesse o resultado cumulativo desse processo (STAROBINSKI, 2001, p. 14 e 15). Se a palavra designava um estado e recebia uma pluralidade de significados, podemos dizer que estamos nos referindo “às civilizações”.

As civilizações opõem-se umas às outras como organismos, em relações que são alternadamente as da vizinhança, da concorrência e do conflito. Não podemos atribuir, a nenhuma delas, nem superioridade, nem inferioridade, reservando-se a possibilidade de constatar, como um fato, o sucesso de umas, o fracasso de outras; temos apenas um interesse científico em conhecer as causas de seu aparecimento e de seu desaparecimento (STAROBINSKI, 2001, p. 49).

A partir dessa definição, que articulava o estabelecimento do conhecimento formalizado com o processo de produção de referenciais sociais para designar a escolarização, a categoria “processo civilizador” utilizada por Elias (1990,1993) auxiliou a entender, nestes termos, a escolarização do século XIX como um modelo de civilização que “previa a reprodução das formas de comportamento presentes no interior de uma configuração social aristocrático-burguesa, para toda a população, de forma que transformasse as coerções externas em coerções interiorizadas” (VEIGA, 2002, p. 98). Nesse sentido, o processo de civilização consistia, antes de mais nada “na interiorização individual das proibições que, anteriormente, eram impostas do exterior, numa transformação da economia psíquica que fortalece os mecanismos do autocontrole exercido sobre as pulsões e emoções e que faz passar do condicionamento social” (CHARTIER, 2002, p. 110).

Como a adesão ao projeto civilizatório integrou uma estratégia, coube investigar as relações entre Thomaz Espindola e seus pares, também responsáveis em colaborar na constituição dos conceitos de civilização e progresso no processo de modernização escolar no

Brasil. O uso de modelos estrangeiros para a instrução pública brasileira se configurou em um dos aspectos que unia os diferentes agentes públicos, atento às discussões das reformas educacionais que ocorriam nos países europeus e da América.

É a parte do mundo mais civilizada: collocando-vo 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).

Essa busca pelo repertório estrangeiro advinha tanto da consequência da formação clássica e humanística que recebiam nas escolas de Direito e Medicina nacionais, quanto da experiência pessoal pelas apropriações dos artigos das revistas filosófica e literária, *Revue des Deux Mondes*, da França e *Quarterley Review*, da Inglaterra (ALONSO, 2002, p. 53). Nesse sentido, o médico Thomaz Espindola coube ser estudado em conjunto com as alianças, rivalidades, acordos e disputas, existentes entre aliados e adversários, como também, das apropriações dos escritos que circulavam a época.

Apesar da carência de estudos aprofundados na História da Educação sobre esse alagoano foi possível notar em seus escritos que a base do projeto civilizatório se concentrava na escolarização e por isso cumpria aos governos do Império “trabalharem pela felicidade dos povos”, fazendo com que a instrução penetrasse até onde fosse possível chegar, “tornando-a mais esclarecida entre aquelles mesmos, que se achão sob a sua influencia” (ESPINDOLA, 1853, p. 8). Nesse caso, na sociedade imperial brasileira, umas das condições que determinaria o bom resultado do processo de civilizador seria a escolarização.

Estamos entendendo o termo escolarização em um duplo sentido, os quais estão intimamente relacionados. Num primeiro, escolarização pretende designar o estabelecimento de processos e políticas concernentes à organização de uma rede, ou redes, de instituições, mais ou menos formais, responsáveis seja pelo ensino elementar da leitura, da escrita, do cálculo e, no mais das vezes, da moral e da religião, seja pelo atendimento em níveis posteriores e mais aprofundados. Em outra acepção, estamos entendendo por escolarização o processo e a paulatina produção de referências sociais, tendo a escola, ou a forma escolar de socialização e transmissão de conhecimentos, como eixo articulador de seus sentidos significativos (FARIA FILHO, 2008, p. 78).

As instituições educativas, nesse sentido, funcionavam como espaços de produção cultural, estratégias e reconhecimento sociopolítico entre seus pares, que fomentavam uma classe de homens eloquentes e persuasivos para assumirem a missão/condição de agentes políticos. Compreendidos como lugares de sentidos, os espaços escolares foram construídos a partir da conjuntura de um dado momento e vivenciados por alguns sujeitos de determinados, com um propósito de estabelecer específicos moldes de comportamento e conduta. Até porque,

como apontou Elias (2006, p. 21) “embora os seres humanos não sejam civilizados por natureza, possuem por natureza uma disposição que torna possível”.

Nesse sentido, a ideia de civilização, de homem civilizado, de sociedade civilizada, diz respeito ao processo individual pelo qual o homem passa na sociedade, a partir de uma grande variedade de fatos, tecnologia, maneiras, conhecimentos científicos, ideias e práticas religiosas, costumes, tipos de habitação, modos pelos quais vive em conjunto, formas de punição, sistema judiciário, modos de preparação dos alimentos, autoconsciência de mundo ocidental e universal, conflito de formação das diferentes nações e Estados, especialmente os da Europa, formação educacional e cultural, dentre outros meios civilizatórios, como a produção de periódicos acadêmicos.

1.3 Constituição da imprensa brasileira

Para melhor dimensionar o estudo da história da imprensa brasileira ao longo do século XIX é necessário compreendê-la como um mecanismo de participação política (governamental, eleitoral e parlamentar), pertencimento a redes de sociabilidades (oficiais ou não) e ações coletivas por parte da população (lutas armadas, motins, rebeliões), ou seja, “o surgimento da imprensa periódica no Brasil não se deu numa espécie de vazio cultural, mas em meio a uma densa trama de relações e formas de transmissão já existentes, na qual a imprensa se insere” (MOREL, 2007, p. 26). No início dos oitocentos, a palavra impressa não estava inserida exclusivamente no meio elitista ou oficial, na medida em que havia uma diversificação dos espaços públicos e privados que serviam de base para as transmissões impressas:

[...] as administrações civil, militar e eclesiástica, comportando ou não transformações; a expansão ou redefinição de fronteiras territoriais internas, para agricultura, mineração, colheita extensiva ou pecuária; as rotas de comércio terrestre ou marítimo, de subsistência ou exportação, com seus variados tipos de viajantes; as instancias de representatividade eleitoral já existentes a nível municipal e as que se implantavam a nível provincial e nacional. Grupos políticos com alguma estabilidade e identidade formavam-se baseados em vínculos diferenciados, como vizinhança, parentesco, clientela, trabalho (livre ou escravo), interesses materiais ou afinidades intelectuais, em torno de chefes, cidades, regiões ou sob determinadas bandeiras, que poderiam mudar com os contextos. Afinal, as identidades políticas eram mutáveis, ainda mais neste período de definições e embates. Associações secretas, reservadas ou públicas ganham novo impulso a partir da Independência, com altos e baixos e uma verdadeira explosão quantitativa a partir de 1831, ano inicial das Regências (MOREL, 2007, p. 27).

A trama social associada ao surgimento da imprensa era plural e extensa. Eram inúmeras as vozes, gestos e palavras que se consolidavam ao longo da sua formação, não podendo ser

demarcada somente pela existência de pessoas pardas livres⁸². Por isso, a importância de ultrapassar “visões simplistas de uma sociedade dicotômica composta apenas de um punhado de senhores e uma multidão de escravos e de uma metrópole onipotente que tudo controlava” (MOREL, 2013, p. 26). Apesar da consideração desse quadro social, o autor afirma que “é possível relativizar a noção de que a imprensa no Brasil do Século XIX era ‘elitista’, mesmo levando em conta a imprecisão desta categoria” (MOREL, 2007, p. 28). Do mesmo modo, é importante debater o espectro iluminista do escrito impresso, considerado como superior, influenciador e determinante para a conjuntura da sociedade.

A imprensa no Brasil surgiu no Rio de Janeiro, com a criação da tipografia Imprensa Régia, sob o Decreto de 13 de maio de 1808 de D. João VI. Segundo Bastos (2002, p. 174) “esse decreto recebe uma emenda, em 26 de julho, a qual destaca como uma das principais razões para sua criação o auxílio à expansão da educação pública”. Assim, a imprensa brasileira nasceu intrinsecamente ligada a educação e, de forma “definitiva, sob a proteção oficial, mais do que isso: por iniciativa oficial – com o advento da Corte de D. João” (SODRÉ, 1999, p. 19). O início da primeira tipografia brasileira também significou o começo de uma maior “circulação de documentos oficiais, de obras de cunho literário e científico, de jornais e panfletos”, (CARVALHO et al., 2014, p. 22). As tipografias eram frequentadas por redatores e leitores, e funcionavam como importantes instrumentos de compras, vendas, conversas, contatos, leituras coletivas e debates de ideias em espaços públicos, a exemplo da Independência do Brasil.

O *Correio Braziliense* foi um dos pioneiros a expressar ampla articulação política sobre o projeto do Império luso-brasileiro. Publicado em Londres (1808-1822) por Hipólito José da Costa Furtado de Mendonça, esse periódico “constituiu um repertório de fundamental importância para o conhecimento do período inicial da imprensa brasileira” (MOREL, 2013, p. 29). Foi entre o debate e a divergência política, sob o contexto do absolutismo português, que começou a instaurar a chamada opinião pública, sobretudo, nos periódicos impressos.

Como resultado da referida lei também surgiu o primeiro número da *Gazeta do Rio de Janeiro*⁸³, em 10 de setembro de 1808, considerado o primeiro jornal impresso no Brasil, dirigido inicialmente por frei Tibúrcio da Rocha. Mais tarde, em 1811, criou-se a gazeta *Idade d’Ouro do Brasil*, na Bahia, sob a responsabilidade de Manuel Antônio da Silva Serva, fundador da primeira tipografia particular no Brasil, chamada Tipografia Silva Serva, cujo revisor nomeado em janeiro de 1812 era José Francisco Cardoso. Até então, o Brasil estava limitado as notícias da *Gazeta de Lisboa*, que circulava desde 1778, e dos demais periódicos da América

⁸² Sobre a participação de homens livres pobres e “de cor” na Independência do Brasil, ver: Ribeiro, 2002.

⁸³ Sobre a circulação da *Gazeta do Rio de Janeiro* (1808-1822), cf. Silva (2007).

portuguesa, por serem impressos em português e de pertencerem ao mesmo corpo político brasileiro, isso significa dizer que a circulação de jornais no Brasil é bem anterior a 1808, apesar da inexistência de tipografias em seu território até esta data.

A *Gazeta do Rio de Janeiro* se concentrava “na divulgação de notícias europeias, sobretudo daquilo que acontecia na guerra que o exército de Napoleão movia contra a Inglaterra e seus aliados na Europa”, já a *Idade d’Ouro do Brasil* dava “ênfase aos melhoramentos por que passava o Brasil e em especial a capitania da Bahia”, visto que no seu período de criação o período mais crítico das invasões francesas já havia passado (SILVA, 2009, p. 15).

As principais notícias que circulavam entre os anos de 1820 a 1821, eram em torno de temas como “liberdade, constituição, eleições, cidadão, soberania, regeneração e revolução” (CARVALHO et al., 2014, p. 23). Contudo, nem todos os jornais enveredavam pelo debate político, a exemplo do *Jornal de Anúncios* (1821), que apostava na linha mercantil e noticiosa, embora nem sempre escapasse ao estilo conflituoso da época, o *Diário de Pernambuco* (1825) que surge em Recife e o *Jornal do Commercio* (1827) do Rio de Janeiro. Havia uma diferença entre o que se considerava uma gazeta e um jornal:

Enquanto o papel da primeira era simplesmente divulgar notícias, nacionais ou estrangeiras, do segundo esperavam-se maior erudição e a análise de questões relacionadas com a agricultura, o comércio, a história natural, a economia política, entremeadas, por vezes, com um pouco de poesia (SILVA, 2009, p. 16).

Quando as notícias sobre a guerra na Europa, em especial da França contra Portugal, acabaram, a *Gazeta do Rio de Janeiro* passou a divulgar a Escravidão, à luz das vozes dos senhores, que descreviam as características físicas e as roupas dos escravizados fugidos. Era a vida da cidade que agora perpassava pelas páginas da gazeta. Para Silva (2009, p. 19), “não há dúvida de que a *Idade d’Ouro do Brasil* se aproximou mais do que então se entendia por jornal do que de uma gazeta, pela variedade de temas abordados”. Sua principal fonte de informação era a imprensa estrangeira, principalmente a inglesa, quanto as nacionais ou da capitania da Bahia, os documentos oficiais eram as principais fontes de informação.

A escrita dos periódicos nasceu com a crença de que existia uma diferença essencial entre a linguagem literária e a linguagem vulgar, comum ou cotidiana. Esta última “não merecia as honras da impressão”, pois “a sociedade iletrada só falava, não escrevia, e, portanto, teria se mantido silenciosa para os historiadores” (LUSTOSA, 2000, p. 34). Nesse sentido, a “literatura popular”, que somente estaria associada à dimensão da oralidade, passou a ganhar espaço de escrita e opinião pública na imprensa.

Eram instrumentos fundamentais na constituição da política do mundo moderno, mas devido a censura, somente abolida em 28 de agosto de 1821, a grande maioria era publicada de forma anônima, outros assinados por pseudônimos ou pelas iniciais dos autores. Uma outra forma de acesso a esses escritos proibidos, principalmente dos franceses Montesquieu, Rousseau e Voltaire, era por meio do “capote”, uma comercialização ilegal, realizada “por baixo dos panos”, por donos de bibliotecas e taverneiros (NEVES, 2003, p. 89-94).

A censura prévia foi abolida, mas as penas para os abusos de liberdade foram mantidas, com isso, muitos dos impressores corriam o risco de perder seus trabalhos impressos devido as correções exigidas ou as possíveis proibições. Mantinha-se sob essas mesmas penas de proibição os livros produzidos contra “a religião, a moral, os bons costumes, a Constituição, a pessoa do soberano e a tranquilidade pública” (CARVALHO et al., 2014, p. 26). Com base nesses critérios de interdição, antes mesmo de 1808, já haviam sido catalogadas “mais de trezentas obras de autores nascidos no território brasileiro”, incluindo “impressos anônimos, relatando festejos e acontecimentos, antologias e índices”, livros e manuscritos originais de autores clássicos (MOREL, 2013, p. 24).

Assim, primeiramente, ela passou a funcionar como dispositivo indispensável da Corte para fins de divulgação de um combate de ideais e, posteriormente, em decorrência da Independência do Brasil, extinguiu-se o monopólio da Imprensa Nacional, tendo iniciado “a proliferação de periódicos, em decorrência do aumento do público-leitor, do acréscimo gradativo do público feminino, e de maior interesse por questões políticas, contribuindo para o incremento, diversificação e maior circulação da imprensa, por todas as províncias” (BASTOS, 2002, p. 176). A partir de então, começou a ser introduzida uma outra fase, a da liberdade de imprensa.

Entretanto, de acordo com Lima (2016, p. 27), foi somente a partir do século XX, que “a utilização de fontes jornalísticas ganha progressivamente mais visibilidade e importância, além de outros sentidos e significados nos estudos históricos”. Foi por meio da influência cada vez mais significativa das novas concepções e metodologias na elaboração de estudos históricos, da *Escola dos Annales*, que se iniciou a abertura ao acolhimento de “novos objetos, problemas e abordagens”, o que não implicou de imediato no reconhecimento da potencialidade da imprensa como fonte de pesquisa. Entretanto, “apesar do reconhecimento de que a imprensa é tanto um *veículo educativo* quanto um *meio de ocupação da esfera pública*, [...] os trabalhos dos que se detêm nessa *fonte/objeto* de pesquisa problematizaram timidamente as questões teórico-metodológicas que envolvem o seu emprego” (CAMPOS, 2012, p. 56).

A imprensa ao longo do século XIX foi “uma das principais estratégias utilizadas pelos intelectuais para difundir e legitimar os seus discursos civilizatórios e legalistas” (FARIA FILHO, 2009, p. 31). De enorme importância informativa, a imprensa suscitou no leitor a opinião de que tudo se passava em suas páginas até mesmo incidentes, intrigas ou conspirações. (GALVÃO, 1994, p. 18). Em tempos entrecruzados, os impressos no século XIX expressavam as mais diversas falas polissêmicas e vulneráveis da sociedade, pois não se tinha o interesse de jogar a sujeira para debaixo do tapete.

Os impressos ocuparam um papel capital no *processo civilizador* em curso no Brasil; um processo que buscou homogeneizar gostos, valores e comportamentos e que mirou não apenas o sujeito escolar, mas o sujeito posto no mundo: um sujeito em contato não apenas com um *outro escolar*, portanto, mas com um *outro social* (CAMPOS, 2012, p. 67).

A busca nos jornais por sujeitos e práticas que se envolviam com/na escola ou em diversos âmbitos sócios educativos, como professores, inspetores de ensino, vereadores, deputados provinciais e gerais, senadores e presidentes das províncias promove a possibilidade de fomentarmos a historiografia educacional alagoana e brasileira. Enquanto grande parte dos documentos referentes à instrução se referiam, sobretudo, às aulas régias, a imprensa revelou a movimentação dos mestres particulares e públicos, nacionais e estrangeiros, e as atividades das distintas instituições educativas existentes à época.

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, encontrei matérias jornalísticas divulgadas entre os períodos de 1854 a 1889 que relatam as atividades profissionais de Thomaz Espindola, a exemplo de sua atuação como médico, participação como professor nas escolas públicas e privadas de Maceió, dos cargos políticos e exercidos e das localidades em que atuou como médico.

As matérias jornalísticas encontradas tratavam sobre diversos assuntos que envolviam 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. A partir da organização desse acervo priorizei as matérias que tratavam das relações entre escolarização e civilização.

Foi possível observar que, de algum modo, os periódicos serviram como um importante instrumento para defender os interesses de editores, tipografias, colaboradores e mentores. Como redator do liberal, a palavra pública, impressa de Espindola também servia para potencializar outras produções e dar visibilidades às posições do grupo ao qual se encontrava

associado⁸⁴. Nessa posição, tinha a possibilidade de criar, representar a sua imagem. Assim, apresentamos abaixo alguns dos jornais que serviram de fonte para a realização da escrita deste trabalho⁸⁵.

Quadro 6 – Os jornais provinciais nos quais constam informações sobre Thomaz Espindola (1853-1930)⁸⁶

ESTADO	JORNAIS	ANO
Alagoas	A Semana	Não foi possível identificar
	Almanack Litterario Alagoano das Senhoras ⁸⁷	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
Bahia	Relatorios dos Presidentes dos Estados Brasileiros	1903, 1926-1930
	O monitor	1876, 1878 e 1880
Ceará	Correio da Bahia	1878
	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
Espírito Santo	Libertador	1883
	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
	O liberal	1869

⁸⁴ CEARENSE. Ceara, ano 29, n. 97, p. 2, 26 nov. 1874.

⁸⁵ Esses jornais se encontram disponíveis no sítio da Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional, segue link: <http://bndigital.bn.br/hemeroteca-digital>.

⁸⁶ Há jornais que não foi possível identificar o ano na matéria.

⁸⁷ 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).

Quadro 6 – Os jornais provinciais nos quais constam informações sobre Thomaz Espindola (1853-1930)⁸⁶

ESTADO	JORNAIS	ANO
	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

Nota: Elaborado pela autora (2020).

Com base no quadro 6 observa-se que o nome de Thomaz Espindola foi vinculado em 10 províncias distintas. Não foi possível identificar todas as linhas políticas desses jornais, no entanto, algumas características puderam ser percebidas nos próprios nomes-títulos dos jornais, indicando ou sugerindo, determinadas atribuições aos perfis político-ideológicos da época, a exemplo do jornal do Ceará denominado *Gazeta Oficial*, que aludia uma proximidade ou ligação com o partido Conservador. Conforme Lima (2016, p. 111), o termo “oficial” também reluz a perspectiva da época em colocar o impresso como “guardião da verdade” ou divulgador da “veracidade” dos fatos, visto que a tradição dominante do século XIX estava “associada ao ideal de busca da verdade”.

Como principal redator do jornal *O Liberal*, fundado em 12 de abril de 1869, Espindola escreveu sobre as circunstâncias nas quais se encontrava a escolarização alagoana e brasileira. Conforme Gondra (2015, p. 102): “o *periódico* também articula um editor aos dispositivos de circulação, atenta para uma estrutura de informação de modo a atender aos supostos destinatários, à profissionalização em curso nos diferentes domínios do saber”.

[...] quase todos, se não todos, os jornalistas eram, ao mesmo tempo, políticos. Muitos eram jornalistas por serem políticos, o jornalismo não passando de um meio de fazer política. Portanto, não estavam apenas debatendo abstratamente questões que envolviam valores e princípios. Debatiam sua própria ação política e a ação política dos adversários (CARVALHO, 2000, p. 141).

Os primeiros redatores ou gazeteiros brasileiros não eram chamados de jornalistas, da mesma forma que “os jornais eram comumente denominados de gazeta, folha ou periódico”

(MOREL, 2013, p. 36). A maioria desses homens de letras, independente do posicionamento político, escrevia no estilo panfletário, que tinha como características: “capacidade de convencer e de atacar, espírito mordaz e crítico, linguagem literária, sátira, requerendo ao mesmo tempo densidade doutrinária e ideológica e agilidade para expressar, em situações específicas e circunstanciais, uma visão de mundo geral e definida” (MOREL, 2013, p. 37).

No caso específico dos redatores dos jornais, estes faziam parte de um grupo de intelectuais (letrados, cientistas, técnicos) motivados a intervirem culturalmente na sociedade, buscando se efetivarem como nação brasileira. Eram considerados construtores do Estado nacional, de uma política pedagógica e de um discurso científico e instrutivo. Publicavam livros e impressos de apoio/ataque a pessoas e facções. Propagavam “novas ideias”, dirigidas ao povo e à nação, com o interesse de formá-los. Quanto ao fato de algumas “notícias não serem assinadas na sua maioria remete-nos para os redatores dos jornais como única origem delas, pois eram eles que faziam a seleção dos temas e acabavam por ser eles, nessa época, a redigir o jornal quase todo” (ALMEIDA, 2011, p. 1061).

Quase sempre autodidatas, eram eles obrigados a saber e falar sobre tudo e, por isso havia poucos pares capazes de criticá-los ou superá-los. Se antes eram considerados como artistas, posteriormente, mediante “inteligência infinita”, passaram a ser considerados como mentores da sociedade, voltados para as diferentes influências europeia. De um lado, os escritores liberais e, de outro, os saudosos à República das Letras, como José Bonifácio, “tido como dono de uma cultura extraordinária capaz de embasacar o estrangeiro” e que fazia da imprensa o meio privilegiado de suas ações (MOREL, 2013; LUSTOSA, 2000, p. 33). Dentre os nomes de destaque da província alagoana, o médico Thomaz Espindola, repercutiu por meio dos jornais das distintas províncias, projetos, modelos educativos, e ações políticas.

Nesse sentido, as notícias encontradas nos jornais não somente foram analisadas considerando a autoria de quem as escreveram, mas também foi considerado o órgão da imprensa que a publicou, “cujos interesses e tendências político-sociais”, na medida do possível, foram especificados (LIMA, 2016). Isso sugere remeter Thomaz Espindola ao seu lugar de pertencimento e suas relações aos grupos sociais com os quais compartilhou princípios, posições político-sociais e estratégias. Com isto, busquei reconhecer as particularidades de sua trajetória e atuação intelectual na educação brasileira por meio dos jornais.

De fato, jornais e revistas, não são, no mais das vezes, obras solitárias, mas empreendimentos que reúnem um conjunto de indivíduos, o que os torna projetos coletivos, por agregarem pessoas em torno de ideias, crenças e valores que se pretende difundir a partir da palavra escrita (LUCA, 2005, p. 140).

O uso da pena foi se estabelecendo nos jornais do Império como dispositivo de poder. Como homem ilustre da província alagoana, Espindola, também foi observado e amplamente discutido nos jornais do século XIX, ora visto como herói, ora como vilão. Essa diferença de olhar, representa o quanto os jornais estavam longe de representar a superficialidade da veiculação das notícias, apesar de parecerem “pouco adequados para a recuperação do passado, uma vez que essas ‘enciclopédias do cotidiano’ continham registros fragmentários do presente, realizados sob o influxo de interesses, compromissos e paixões” (LUCA, 2005, p. 112). Portanto, não devemos desconsiderar “os interesses e visões sobre os acontecimentos” contados nas fontes jornalísticas do início do Segundo Reinado (LIMA, 2016, p. 17).

Assim, alerta-se para o perigo (infelizmente ainda recorrente na historiografia) de olharmos para as redações onde são confeccionados os jornais como espaços de articulações maniqueístas de determinados grupos em relação a outros. É preciso questionar, inclusive, a ideia de que os jornais são unicamente veículos ideológicos cuja função seja apenas o “mascaramento” da realidade (CAMPOS, 2012, p. 63).

Desconfiança, que segundo Campos (2012, p. 65), “hoje superada, justificou-se durante décadas para aqueles que acreditavam na existência de fontes estritamente objetivas, fidedignas ou imparciais”. Diante dessas considerações, busquei deslocar o meu olhar da polarização de “bandido e mocinho” por acreditar que reduz a discussão a um embate pessoal e partidário, como também, não traduz a “multiplicidade do campo educativo” possível de ser apreendida através nos jornais. Em suma, “é preciso adentrar no texto jornalístico sem convencionalismos ou reducionismos, submetendo-o a interrogatório contínuo, historicizando as notas, editoriais e demais documentos publicados em seus volumes” (LIMA, 2016, p. 32). Deste modo, não foi negligenciado o espaço de contradições, debates e coerções dos jornais como o lugar/espaço de sociabilidade, admitindo, assim, que a “imprensa periódica seleciona, ordena estrutura e narra, de uma determinada forma, aquilo que se elegeu como digno de chegar até o público” (LUCA, 2005, p. 139).

De acordo com Luca (2005, p. 23) “as diferenças na apresentação física e estruturação do conteúdo não se esgotam em si mesmas, antes apontam para outras, relacionadas aos sentidos assumidos pelos periódicos no momento de sua circulação”. Portanto, é preciso estarmos atentos “às intenções de quem produziu os jornais, à sua função num dado grupo social, aos pontos de vista explícitos e implícitos nos argumentos dos que escrevem, fotografam, desenham, pintam, diagramam e finalmente leem” (CAMPOS, 2012, p. 59). Há outros elementos também essenciais a serem observados na produção dos jornais, como:

a forma como os impressos chegaram às mãos dos leitores, sua aparência física (formato, tipo de papel, qualidade da impressão, capa, presença/ausência de

ilustrações), a estruturação e divisão do conteúdo, as relações que manteve (ou não) com o mercado, a publicidade, o público a que visava atingir, os objetivos propostos (LUCA, 2005, p. 138).

As vertentes ideológicas mais comuns que se concentravam nesses jornais eram a da corrente liberal que se contrapunha à corrente conservadora. Essas abordagens influenciaram na construção da pesquisa à medida que me permitiram relacionar as informações encontradas com o lugar e o tempo histórico a qual pertenciam. Por isso o cuidado na realização da leitura das matérias encontradas, no sentido de inseri-las em seu contexto, visto que tais folhas “são perscrutadas as formas como os homens do passado olharam o mundo, se deram a ver no mundo, buscaram ensinar o outro a olhar este mundo de uma determinada maneira” (CAMPOS, 2012, p. 62).

O partido liberal e o jornal liberal, do qual Espindola se tornara redator, ajudaram a compor redes de sociabilidade de modo a discutir e difundir pensamentos relacionados à medicina, política e a educação. No entanto, “no âmbito político, as ambiguidades do ideário liberal revelaram-se em toda a sua plasticidade na ação do redator”, pois dependendo do cenário político tornavam-se frequentes as acusações entre redatores de periódicos liberais e conservadores (ADORNO, 1988, p. 191).

Liberais acusavam conservadores de servilismo ao poder, de corrupção, de emprego de violências e de arbitrariedades, prática de atos criminosos, desrespeito às leis, difusão de calúnias, perseguições aos adversários. Conservadores denunciavam as pretensões democratizantes dos liberais, acusando-os de espalhar a desordem e incitar a população à revolta (ADORNO, 1988, p. 191).

Aos poucos, o clima tenso das diferenças de opinião emergia para o texto. Essas lutas periódicas, mostram a existência de uma constante vigília sobre a ação do grupo adversário, por isso não era incomum encontrar nos jornais expressões que chamassem a atenção para a atuação de determinado partido na província. É necessário esclarecer que não houve homogeneidade na formulação dessas correntes. Não existiu um único liberalismo no mundo⁸⁸ e nem no Brasil⁸⁹,

⁸⁸ Por volta da segunda metade do século XVII formava-se a concepção do Liberalismo associada as proposições de John Locke (1632-1704). Essa corrente de pensamento política tornou-se 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.

⁸⁹ Para Lustosa (2000, p. 49), “os chamados liberais brasileiros, muitos deles grandes proprietários, se afastavam de Rousseau, cuja retórica imitavam, para procurar no liberalismo inglês e no modelo político norte-americano uma fórmula que conciliasse o palavreado que aprendiam nas lojas maçônicas com os seus interesses”. A esse respeito podemos citar três tipos de liberais 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

logo, o liberalismo se configurou em “um fenômeno histórico com muitos aspectos dificilmente pode ser definido”⁹⁰ (MERQUIOR, 1991, p. 15). Essa corrente em muito se distinguiu entre a realidade brasileira do século XIX, com a da europeia do século XVIII, visto que, o Liberalismo brasileiro chegou e se desenvolveu 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, 2010, p. 134).

Para Costa, a escravidão constituía o limite do liberalismo no Brasil. Essa excepcionalidade dos vínculos entre a escravidão e a “ausência de povo”, também era resguardada nas decisões políticas dos conservadores, “limitando a política a uma negociação entre pares” (ALONSO, 2002, p. 70). Tratar sobre escravidão era assunto melindroso, embora se reconhecesse os limites e os riscos em mantê-la. Dessa forma, se fazia necessário entender que as ideias liberais que circularam no Brasil serviram para um pequeno grupo detentor de propriedades e poder. 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, 2010, p. 140). Os representantes dessas ideias lutaram para conservar um sistema de “clientela e patronagem” e alcançar cargos políticos e *status* econômico, diferente das correntes liberais europeia que pretendiam ultrapassar.

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, 2010, p. 167).

Tratava-se de um liberalismo imperial, “herdeiro do Iluminismo pombalino, queria civilizar, queria um Estado forte, um povo educado, um sufrágio livre”, mas “o limite da

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. Cf. Guimarães, 2001.

⁹⁰ 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).

sociedade escravocrata barrava a completude do projeto civilizador” (ALONSO, 2002, p. 65). Segundo Costa (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”. A autora esclarece ainda, 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.

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 praticados por escravos (BOSI, 1992, p. 205).

No Brasil, em especial, essa liberdade era contraditória, visto a preservação de uma sociedade escravocrata. Temas como, “a forma de governo, o regime de trabalho, a religião de Estado, o controle social da população não entrava em pauta. Não porque a elite imperial os ignorasse, mas justamente por estarem na base da ordem sociopolítica. Inquestionados porque essenciais” (ALONSO, 2002, p. 65). Do mesmo modo, Barbosa, Espindola e Vianna (1882, p. 42) afirmavam que as instituições educativas que apresentavam os princípios liberais, o qual defendiam, tinha 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”.

Já o conservadorismo como discurso político, nasceu em 1830 na Inglaterra, mas é na obra *Reflections on the Revolution in France* (1790) de Edmund Burke que essa corrente ganhou uma substância filosófica. Essa obra foi resultado da reação do autor em relação a Revolução Francesa, por considerá-la o acontecimento mais extraordinário que o mundo havia visto. Em concordância com esse pensamento Tocqueville escreveu em *L’Ancien Régime et la Révolution* (1856), no qual procurava sustentar a resistência de uma revolução política parecida com a da França, que se estendeu por toda a Europa e para fora dela, como na Ásia e África, por meio de massacres, os quais não haviam ocorridos nem mesmo na revolução política inglesa em 1688 e na americana em 1776.

Tudo parece fora do normal neste estranho caos de leviandade e ferocidade, onde todos os crimes aparecem ao lado de todas as loucuras. Diante do espetáculo desta monstruosa tragicomédia, os mais opostos sentimentos se sucedem em nós e, algumas

vezes, se confundem. Nós passamos de desprezo à indignação, do riso às lágrimas, da arrogância ao horror (BURKE, 1982, p. 52).

Esses autores consideraram a Revolução Francesa, “muito mais como uma luta pelo poder absoluto do que pela liberdade” (NISBET, 1987, p. 24). Por tal razão, Burke (1982, p. 51) se absteve de “felicitar a França por sua nova liberdade”, marcada por um discurso e simbolismo, “nas suas declarações, manifestos e preâmbulos às leis, nos seus retumbantes ‘slogans’ e imagens nítidas e evocativas, impressas pelos Jacobinos para alcançarem e servirem toda a população”. Esse simbolismo, de modo algum, se limitou aos partidários da Revolução, não era mera coincidência que as manifestações nas cidades ocorreram em espaços, como ruas e praças, que representavam alguma história de luta e resistência (HUNT, 2007).

Buscou-se inaugurar, assim, “uma espécie de revolução da Palavra, qualquer coisa só vista antes nas religiões evangélicas reformistas” (HUNT, 2007, p. 25). Palavras estas, expressas em falas, impressos, cartazes, imagens e vestuários⁹¹. A Revolução proclamou os direitos do homem, mas não os praticou, o que tornou paradoxal e absurdo atribuir a Revolução a concessão dos direitos humanos⁹². Se validou como inventores desses direitos mediante propagandas e anúncios que repercutiram no mundo (GUSDORF, 1993).

A imprensa se constituiu como formuladora e difusora de distintos projetos de nação e políticos que atuavam na cena pública. Depois de se formar como rede de sociabilidade, ela começou a ditar os novos rumos do país, que por diversos momentos, passou por pequenas e grandes revoltas e por tranquilos e calorosos embates.

Como parte constitutiva desses debates presente na sociedade havia também o periodismo médico. Foi neste tipo de espaço social que, inicialmente, Thomaz Espindola começou a participação na arena pública. Como representante de uma cultura elitizada e fundamentada na Medicina entrou em cena, a escrita do futuro médico alagoano, que pensava a educação como motor para a construção da civilização brasileira.

⁹¹ Havia diferentes trajes para as diferentes ordens políticas: “os deputados do Terceiro Estado deviam trajar-se sobriamente de preto, enquanto os nobres usavam debruns dourados, meias brancas, gravata de renda e graciosas plumas brancas no chapéu”, como forma de destacar as autoridades do resto da população, estabelecendo “nítida diferenciação entre representante e representados, entre os mandatários da nação e o povo” (HUNT, 2007, p. 100; 104).

⁹² A ideia de direitos humanos surgiu na Antiguidade com a tradição estoica e formulada pelos romanos, que liga o direito do indivíduo a universalidade humana, “todos os homens são iguais perante a divindade suprema, encarnada pelo deus Sol, cujos benefícios se repartem igualmente entre os homens, sem distinção de raça ou classe social” (GUSDORF, 1993, p. 147).

1.3.1 O Acadêmico (1853)

No período oitocentista, os impressos estiveram associados “a um projeto mais amplo de políticas coletivas” que integravam “movimentos de conformação das línguas e projetos nacionais, bem como de afirmação de um modelo de sociedade mediado pela escrita” (GONDRA, 2015, p. 103). Logo, o estudo dos impressos tornou possível “compreender as dimensões sociais da educação, ultrapassando uma mera descrição das ideias, das reformas, dos programas e das práticas educativas” (NÓVOA, 2002, p. 15).

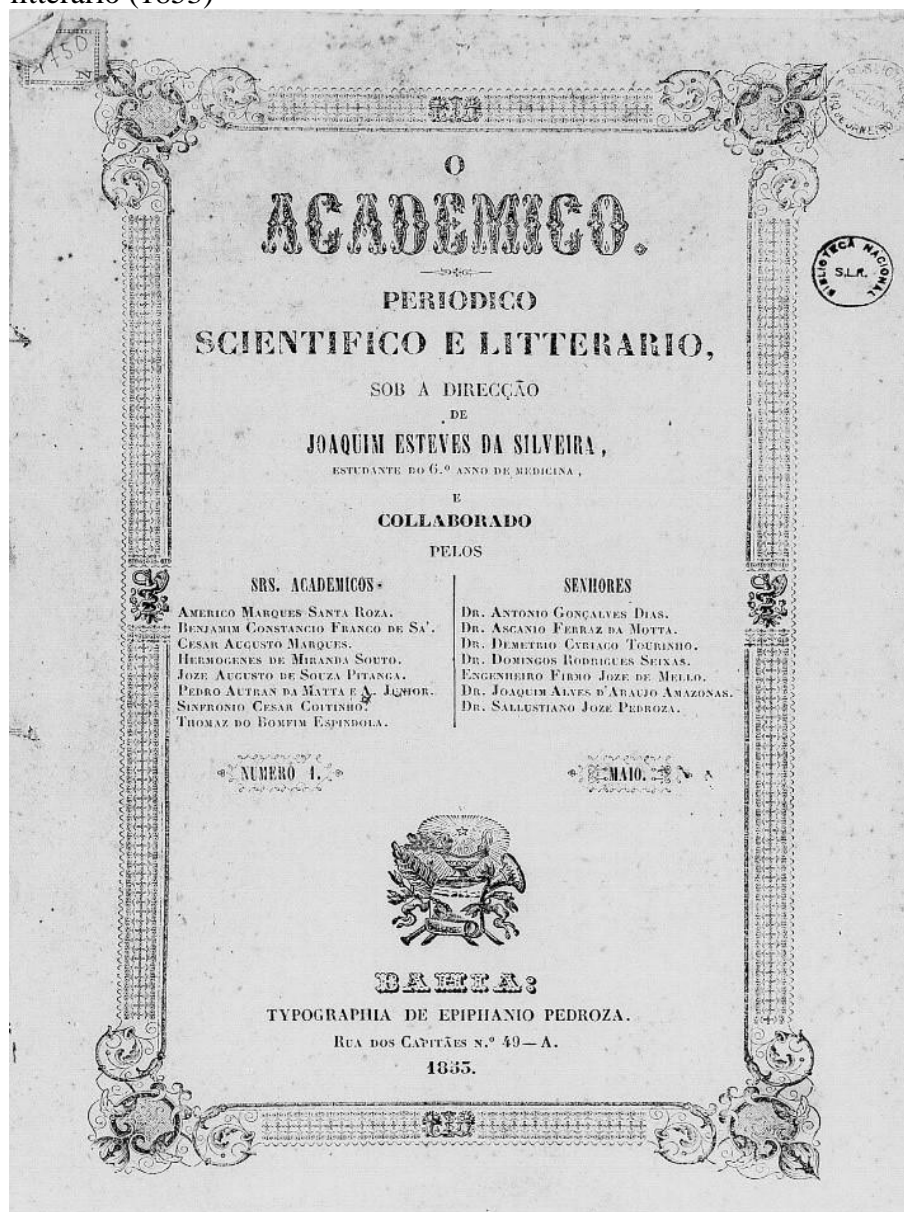
Como vimos anteriormente, a vida acadêmica e a formação cultural de Thomaz Espindola foram tecidas na Faculdade de Medicina da Bahia. Ao lado do mecanismo de formação e da produção de uma tese doutoral, havia um outro meio de legitimidade da profissão médica no Brasil, a imprensa, como era o caso da revista *Gazeta Medica da Bahia*, publicada, pela primeira vez, em julho de 1866, a partir dos encontros na casa do Dr. Paterson com os demais professores Januario de Faria, Antonio José Alves, Otto Wucherer, Silva Lima, Pires Caldas, Pacifico Pereira, Maia Bittencourt, Silva Araujo e Americo Marques. Em registro semelhante o periódico *Brazil Medico*, publicado, pela primeira vez, no ano de 1887, sob a condução do Dr. Azevedo Sodré.

No caso do primeiro periódico havia uma predominância de estudos sobre a Medicina legal e, posteriormente, sobre “alienação e doenças mentais”. Na segunda, do Rio de Janeiro, os textos eram voltados para a “higiene pública”, com o enfoque no combate às epidemias que infectavam o país (SCHWARCZ, 1993, p. 199). Os tempos eram outros, o partido republicano havia emergido e com ele a libertação do ventre livre.

A higiene pública tinha se tornado um assunto incontornável. Os médicos precisavam convencer a população e toda a comunidade científica sobre a necessidade dessa medida no dia a dia. Para isso, faziam uso de técnicas de argumentação e persuasão advindas da retórica, aprendida ao longo da formação médica e considerada elemento primordial na composição desses periódicos. A retórica estava presente na formação de qualquer indivíduo que compusesse além da instrução elementar.

A formação médica atrelada ao jornalismo, servia como instrumento de propaganda dos alunos da faculdade e como estratégia decisiva nas lutas políticas internas e externas e na formação cultural e intelectual da sociedade em geral. Com o objetivo de compreender a essa articulação, busquei analisar nesse tópico, o periódico *O Acadêmico*, subintitulado *periódico científico e litterario*, publicado pela primeira vez, em maio de 1853, na Bahia.

Figura 12 – Capa do periódico O Académico: periódico científico e litterario (1853)



Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional⁹³.

Na direção de Joaquim Esteves da Silveira, estudante do 6º ano de Medicina, o periódico contou com a colaboração dos acadêmicos: Americo Marques Santa Roza, Benjamim Constancio Franco de Sá, Cesar Augusto Marques, Hermogenes de Miranda Ferreira Souto, José Augusto de Souza Pitanga, Pedro Autran da Matta e A. Junior, Sinfronio Cesar Coutinho, Thomaz do Bomfim Espindola. Além desses, consta a participação dos doutores Antonio Goncalves Dias, Ascanio Ferraz da Motta, Demetrio Cyriaco Tourinho, Domingos Rodrigues Seixas, Joaquim Alves D'Araujo Amazonas, e Sallustiano Jose Pedroza e do engenheiro Firmo Joze de Mello.

⁹³ Disponível em: <http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>. Acesso em: 12 jan. 2020.

O periódico era impresso na tipografia Epiphanio Pedroza, Bahia. Além desta cidade, *O Acadêmico*, publicado uma vez por mês, podia ser subscrito nas províncias de Sergipe, Alagoas, Pernambuco e Maranhão, conforme endereços apresentados na última folha do exemplar. Além disso, o custo para uma série de seis números, pagos somente após a entrega do primeiro número, seria de dois mil réis. Do contrário, “as pessoas, a quem sendo enviado este periódico, não o quiserem assignar, terão a bondade de reenvial-o no espaço de 2 dias á esta typografia; e nas outras Provincias á casa dos nossos correspondentes” (SILVEIRA, 1853, s/n).

Apesar de reconhecer a importância de estar em alerta “para os aspectos que envolvem a materialidade desses impressos e seus suportes, que nada têm de natural” não realizei nesse trabalho uma reflexão aprofundada sobre sua materialidade, mas considero que “historicizar a fonte requer ter em conta, portanto, as condições técnicas de produção vigentes e a averiguação, dentre tudo que se dispunha, do que foi escolhido e por quê” (LUCA, 2005, p. 132).

No primeiro número, o diretor do periódico Joaquim Esteves descreveu a finalidade de sua criação e de imediato apontou quais eram as principais dificuldades enfrentadas. A principal delas, era com relação ao reconhecimento científico desses escritos, por se tratar de uma produção independente, que surgira no meio da Faculdade de Medicina da Bahia, em meio a agitação do pensamento do amor as letras:

E eis ahi: vós já vêdes o – ACADEMICO.

Guerreiro môço, e cheio de esperanças, marcha na vanguarda: n’elle achareis a historia das nossas aspirações; a pagina, sinceramente escripta, das nossas crenças; o livro sagrado dos nossos cultos.

Não se annuncia com título pomposo; contentou-se com um nome, que só recorda a sua origem, e que pode revelar algumas de suas pretensões.

Por grandes, - por ousadas ser-nos-á difficillimo conseguil-as; bem o sabemos, bem desejamos ignoral-o; mas não está nossa gloria na rasão das fadigas e das dificuldades? E quaes podem ser essas dificuldades? (SILVEIRA, 1853, p. 1).

Nesse mesmo período era possível encontrar uma série de periódicos com o mesmo título⁹⁴, por isso, o alerta para o título pouco pomposo, produzido por estudantes, os quais ainda não haviam conseguido legitimidade/autoridade para discutir sobre qualquer assunto científico. No caso de Espindola, por exemplo, ele só haveria de defender a tese, e com isso, adquirir o título de doutor, após sete meses desta publicação. No entanto, não seriam essas condições que o fariam se embarçar, pois, precisava cumprir sua “missão”, de reabilitar o gosto pelo estudo, pelas ciências e pelas artes. Um dos motivos dessa preocupação correspondia à escola.

⁹⁴ Segundo pesquisa realizada na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional, entre os períodos de 1850 a 1859, havia três periódicos com títulos similares, *O Acadêmico: Periodico Scientifico e Litterario* (BA) – 1853, *O Acadêmico: Periodico Scientifico, Litterario* (RJ) – 1855 a 1856 e o *O Acadêmico do Sul: Periodico Scientifico, Critico e Litterario* (SP) – 1857 a 1858, todos com circulação efêmera.

Na nossa terra, a medicina é, na teoria, a superfície de um lago, que se não ousa sondar; - na pratica, é a sagração do empyrismo, é a rotina doctoral. – Estudemol-a, - nós, - como cumpre, trabalhemos por imprimir-lhe um gesto mais scientifico e mais racional; quebrems este circulo de ferro de um presente pobre e aviltante; façamos pelas escolas o que por nós deviam ellas fazer, para que de nós senão diga, que não soubemos compreender nossa missão. [...]

Trabalhemos! E o Brasil terá que nos agradecer (SILVEIRA, 1853, p. 2).

A crítica realizada pelos estudantes era grave. Se os saberes médicos foram discursados como mais científicos e competentes, na prática eram a marca da carência de cientificidade e conhecimento. Correlacionado ao assunto apresentaram as noções de “educar” e “civilizar”, quase como sinônimas. Quando intercruzadas formavam um único objetivo: “eliminar os fatores adversos e produzir um futuro novo, regenerado, sem vícios, grandioso para os indivíduos, para a sociedade e para o Estado” (GONDRA, 2004, p. 22).

O tema educação, na figura da escola, entrou na Medicina a partir de uma concepção de espaço (localização, arquitetura), tempo (rotina, recreio, estudo), saúde (vestimentas, alimentação, sono, banho) e moral, esta última como fio condutor e transdisciplinar desse currículo. A intenção era formar escolas higiênicas e higienizadoras a partir de um conjunto de intervenções individuais e coletivas registradas nos atestados, periódicos, livros e dicionários.

A crença na instrução servia “como condição crucial de formação do cidadão moderno” (ROCHA, 1996, p. 134). De acordo com Schwarcz (1993, p. 30), nesse período, “a ciência penetra primeiro como ‘moda’ e só muito tempo depois como prática e produção” dentro de espaços, como a escola. O que significa dizer que a normatividade da Medicina se estendeu para outros níveis e afetou várias ciências, principalmente, as humanas. A educação escolar apresentada dessa forma, mostra que ela também foi pensada a partir de um discurso médico, cuja apreensão se centrava em regenerar a sociedade.

A partir de então, tem-se a conformação de um vocabulário e conceitos médicos orientando a compreensão do funcionamento das sociedades e justificando *cientificamente* intervenções, com vistas *a curar* a sociedade patológica e torná-la normal e sadia, colocando-a, portanto, em plena expansão (GONDRA, 2004, p. 41-42).

Ao lado da preocupação com a promulgação da ciência, do progresso e da civilização no país nas distintas áreas de saber, como apresentado pelo primeiro número do periódico, o quarto número apresentava uma maior destaque aos aspectos socioeconômicos, representado por esse espaço do periodismo extraescolar, uma efetiva profissionalização que estava associada às teses, esta última reconhecida como produção intraescolar ou obrigatória.

Nesse sentido, “o periodismo médico cumpriu papel decisivo na institucionalização, popularização e legitimação da medicina no Brasil”, além de procurar “convencer a população

da positividade do conhecimento médico e da negatividade dos outros discursos e práticas culturais que se voltavam para o alívio do sofrimento humano, cura dos males e prolongamento da vida” (GONDRA, 2004, p. 47). A legitimidade que se buscava os elevariam à condição de “salvadores e construtores da nação”, como foi destacado por Esteves no periódico: “Trabalhemos! E o Brasil terá que nos agradecer”.

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. Assim, tornou-se “um elemento comum entre os diversos grupos intelectuais a noção de que eles têm tanto uma responsabilidade política especial com o dever de exprimi-la” (BONTEMPI JÚNIOR, 2007, p. 81). Vejamos a seguir os assuntos abordados no periódico que possibilitou associá-los às representações de “salvadores” e “missionários” da nação:

Quadro 7 - Títulos e autores dos artigos do periódico *O Academico* (maio de 1853)

TÍTULO	AUTORIA	CONDIÇÃO
Algumas considerações sobre o tratamento medico das aneurismas	Thomaz do Bomfim Espindola	Aluno
Reflexões sobre a febre amarella	Symphronio Cezar Coitinho	Aluno
Breves considerações sobre a extirpação do útero	Domingos Rodrigues Seixas	Doutor
A Hydrotherapia, ou o novo methodo de curar por meio da agua fria	Joaquim Esteves	Aluno
Perigos a que estão sujeitos os meninos quando não são amamentados por suas próprias mães	Jozé Augusto de Souza Pitanga	Aluno
O que vale em medicina a theoria sem a practica?	Americo Marques Santa Rosa	Aluno
Caso importante de um kisto piloso ⁹⁵ e tuberculisação do ovario direito revelado pela autopsia	Americo Marques Santa Rosa	Aluno
Biographia de Orfila ⁹⁶	Cesar Augusto Marques	Aluno
Instrucção publica: necessidade de um curso d'estudos regular e obrigatorio na instrucção publica	Sallustiano Jose Pedrosa	Doutor
Se se morre de amor!	A. Gonçalves Dias	Doutor
Revista litteraria	Sem indicação de autoria.	---

Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional⁹⁷.

⁹⁵ Possivelmente, se tratava de um cisto pilonidal, também conhecido abscesso pilonidal.

⁹⁶ Trata-se do físico e toxicologista Mathieu-Joseph-Bonaventure Orfila que morreu em Paris, no dia 12 de março de 1853, vítima de uma cruel moléstia. (SILVEIRA, 1853, p. 14).

⁹⁷ Disponível em: <http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>. Acesso em: 12 jan. 2020.

Quadro 8: Títulos e autores dos artigos do periódico *O Acadêmico* (agosto de 1853)

TÍTULO	AUTOR	CONDIÇÃO
As escolas do Brasil, e suas doutrinas	S. Souto	Doutor
Considerações acerca das hydropisias, e seu tratamento	Benjamin Constancio Franco de Sá	Aluno
Bibliographia	Hermogenes de Miranda Ferreira Souto	Aluno
A marcha da civilização dependerá das leis e instituições politicas e religiosas? – (Continuação da pagina 36) – Parte III	Thomaz do Bomfim Espindola	Aluno
A colonização chinesa – Parte I	Sallustiano Jose Pedrosa	Doutor
Influencia da escravatura sobre o desenvolvimento social e moral do Brasil – Parte I	Americo Marques Santa Rosa	Aluno
Noticia: Estatistica da instrucção publica na Provincia da Bahia	Ascanio Ferraz da Motta	Doutor
Estatua	Domingos Rodrigues Seixas	Doutor
Declaração	Sem indicação de autoria	---
Folhetim do academico	Sem indicação de autoria	---

Fonte: Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional⁹⁸.

Tanto o primeiro quanto o quarto número do periódico conta com vinte e duas páginas. Conforme a paginação em continuação, não há um reinício de numeração das laudas. Até o momento foram encontrados dois números e os mesmos, dependendo do artigo, apresenta no final a expressão “contínua”. Uma distinção que há entre esses números é que o quarto, conta com a participação de quatro doutores, enquanto o primeiro com três.

O primeiro artigo de Espindola se intitula *Algumas considerações sobre o tratamento medico das aneurismas* e expõe dois métodos de tratamento médico para o aneurisma. Um deles era chamado *Método de Valsalva*, em homenagem ao médico Antonio Maria Valsalva (1666–1723), que nasceu em Bologna, Itália no século XVII:

O methodo de Valsalva consiste no emprego de emissões sanguineas, na applicação de laxativos, da digitalis, do tartaro emetico em altas dozes segundo alguns, dos stypticos segundo Sedillot, na privação absoluta dos alimento solidos, no uzo moderado d’agua, de tisanas refrigerantes, e no repouso absoluto: seu fim é produzir uma diminuição na massa total do sangue, bem como na força e frequencia das pulsações do coração; diminuição esta que muitissimas vezes é levada a ponto de não poder-se erguer o braço; do que nos oferecem exemplos alem de Valsalva, Albertini, Guerin de Bordeaux, Sabatier, Chomel e outros.

[...] Quem não sahe que o methodo de Valsalva tendo por fim a diminuição da massa sanguinea, da força e frequênciã das pulsações do coração, em virtude della as tunicas aneurismaes simplesmente dilatadas com ajuda da contractilidade, que lhes é propria, augmentada tantas vezes pela acção local do gelo, dos stypticos, acompanham a massa sanguinea, e assim a aneurisma pode ser curada? (ESPINDOLA, 1853, p. 2).

⁹⁸ Disponível em: <http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>. Acesso em: 12 jan. 2020.

Espindola concluiu que o *método de Valsalva* era considerado eficaz, como também, prejudicial, ao ponto de apressar a evolução do quadro do aneurisma. Diante dessa instabilidade do método, era importante que o indivíduo não pertencesse a faixa etária da velhice ou das “últimas idades da vida”. Além de caracterizar a doença, Espindola chama a atenção para o envolvimento emocional entre o médico e o paciente, o qual muitas vezes era parente da vítima:

Oh quanto é penoso para o medico ver um individuo, em quem as 99regues mais importantes do organismo se executam normalmente, succumbir a ùa molestia aliàs tão simples, perante a qual a Medicina, que de tantos e renhidos combates tem com passo ufano sahido coroada de louros, baquea, e elle seu ministro ser o mero spectator desse quadro tão digno de lastima! (ESPINDOLA, 1853, p. 3).

O aspecto humano e limitado da Medicina era assim notadamente evidenciado. Apesar do avanço da ciência e de estudos na área, a infortuna doença trazia consigo suas vítimas. O outro método mencionado por Espindola, é o de *Legroux*, com base em acetato de chumbo. Para ele, este método deveria ser banido da terapêutica, porque além de ser pouco confiável era muito perigoso, podendo resultar, mediante prolongada aplicação, a cólica de chumbo. Do mesmo modo, admitiu que o acetato de chumbo trazia em sua composição uma poderosa propriedade capaz de dissolver a parte sólida do sangue. Contudo, entre prós e contras acreditava ser mais pertinente e menos invasivo ao corpo humano a utilização do *método de Vassalva* em comparação ao *método de Legroux*.

A segunda matéria da revista tratava do tema civilização, a qual foi dividida em pelo menos quatro partes. No quarto número, consta a terceira parte desse artigo, intitulado *A marcha da civilização dependerá das leis e instituições politicas e religiosas?* Nesse número da revista, a pergunta é respondida com base nos estudos sobre a raça humana. Assim, acreditava que as diferenças entre as raças humanas influenciavam na marcha da civilização nas diferentes regiões do globo, entre os principais aspectos estavam as leis e as instituições políticas religiosas. Sob o parâmetro do evangelista de Cós, a Geografia (climas, natureza das águas), a efeminação, a escravidão dos gregos e orientais também poderiam explicar o progresso da civilização. Para ele, Polybo e Galeno foram mais longe, imputando aos astros e às qualidades geológicas do solo uma imperiosa influência sobre os costumes e destinos humano. Para contribuir na reflexão, Espindola cita o pensamento de Victor Cousin (1792-1867)⁹⁹, registrado na lição 8 do livro *Curso de Filosofia*:

Dai-me a carta de um paiz; dizei-me a sua configuração, seu clima, suas aguas, seus ventos, e toda a sua geografia physica; Dai-me suas producções naturaes, sua flora,

⁹⁹ Para compreender a filosofia eclética defendida por Victor Cousin e utilizada no ministério da instrução pública no Brasil, ver: Carvalho (1946); Paim (1967) e Silva (1975).

sua zoologia; que eu me encarrego de vos dizer – a priori – qual será o o homem d’este paiz, e que papel o mesmo paiz representará na historia: não acidentalmente; porém necessariamente; não em tal época, porém em todas; finalmente a ideia, que ele é chamado a representar (COUSIN *apud* ESPINDOLA, 1853, p. 72).

Parece que o ditado “Diga-me com quem andas e eu te direi quem tu és” é substituído por Cousin pelo aforismo “Diga-me *de onde* és e eu te direi quem tu és”. Tal pensamento, contudo, foi contestado por Espindola: “Se assim fôra, ousamos diser que muitíssimos factos se achariam sem explicação na historia das nações” (ESPINDOLA, 1853, p. 72). Sua reflexão estava baseada nos seguintes questionamentos:

Como explicar-se a similhaça de costumes entre povos, que demoram em paizes, cuja topografia é tão diversa, e cujas leis e instituições politicas e religiosas entretanto são tão análogas, assim como entre os Spartanos e os Romanos, os Egepcios e os Índios? Como um mesmo paiz, cujos grãos de latitudes, climas phisicos, situação geographica e qualidades geológicas do solo sendo sempre os mesmos, apresenta phases tão distinctas na suja civilisação – a Grecia, Roma, o Egypto, a Persia, &c? Como os Athenienses e os Spartanos colocados sob o mesmo céu, cercados d’essas linhas de montes, onde a verdura aparece como uma estrangeira peregrina, pisando um solo, cuja firmeza parece indicar a profundeza e independência de character de seus habitantes, manifestaram caracteres tão opostos? Como movimentos políticos nascidos no seio d’essa bela França abalam o eixo do mundo civilizado; suas doutrinas transpondo mares, lagos, vales e montanhas se transmitem fielmente a paizes inteiramente diversos? Como a Religião Christã nascida na Palestina hoje estéril diffundio-se por quase todo o mundo? Como esta mesma Religião do filho de Josaphã assentando a pedra fundamental do edificio social, proscrevendo essa civilisação, filha predilecta do pantheismo, acabou com essas leis tyrannicas, que, conspurcando o sanctuario domestico, aniquilavam as virtudes de pai, de filho, de irmão e espozo; que sobrecarregavam o sexo amável dos mais duros tractos? Como finalmente um povo disperso por todo o orbe conserva fielmente suas leis; suas instituições e costumes – os Judeos? (ESPINDOLA, 1853, p. 72-73).

Havia muitos aspectos em jogo ligados a ideia da Geografia de uma determinada nação como geradora de sua própria civilização. O campo dos poderes e interesses se fazia presente nessa determinação social. Segundo o Padre Pacheco, eremita de Santo Agostinho, as primeiras nações da terra foram civilizadas, atribuindo esta condição aos fenícios por meio da origem da escritura de Seth. Entre as trevas das antiguidades, surge a China como um país civilizado, com muitas leis, esboçadas pelo filósofo Kieon-Sun em 160 volumes.

Para Espindola, eram justamente estas leis a causa do atraso da civilização chinesa, principalmente no que dizia respeito a poligamia, responsável por gerar no seio das famílias o despotismo e a anarquia. Além da condição poligâmica dessa sociedade, a educação também não era bem regulada e por isso a maior parte do povo estava condenada a viver na ignorância. Um outro aspecto que considerava negativo nos chineses era a idolatria, o fatalismo, a superstição, elementos que os corrompiam. À medida que se apoderavam desses velhos costumes, tornavam-se cada vez mais escravos de seus preconceitos, constituindo-se desprezadores de tudo o que não praticavam e isolando-se dos outros povos: “assim tornaram-

se incapazes de aperfeiçoar coisa alguma: quase mais de 4460 annos que se conservam estacionários” (ESPINDOLA, 1853, p. 73).

Ele chamou atenção para uma prática dos Bonzos¹⁰⁰, a qual considerava bárbara e maquiavélica: o sacrifício de viúvas. Os bonzos que, para ele, eram péssimos astrônomos, responsáveis por aumentar a ignorância do povo e ocultar o conhecimento através dos vinte e sete livros das leis que fundamentavam a sua religião com fábulas, a partir de histórias como a da deusa mãe do Hinduísmo denominada Parvati ou Durga.

Neste mesmo artigo, expôs algumas considerações sobre as artes e ciências do Egito. Desse país destacou algumas leis: 1. A instituição da divisão das terras entre o rei, os sacerdotes e os militares; 2. A Lei de Amasis, que obrigava sob pena de morte cada súdito declarar a sua profissão e os meios de subsistência; 3. A imposição de hereditariedade das profissões; 4. A Lei de Embre, código composto de seis livros, cujas leis os médicos não podiam infringir sob pena de morte; 5. A Lei que colocava-se os reis sob a guarda dos sacerdotes; 6. O julgamento público dos reis e dos particulares, autorizando para este fim cada indivíduo a exercer voluntariamente o lugar de acusador e o povo a sua soberania de juiz (ESPINDOLA, 1853, p. 74).

Para o alagoano, a lei de divisão de terra contribuiu poderosamente para o aprofundamento das desigualdades e, por conseguinte, para a variedade da educação, pois enquanto “uns tendo a seu dispor a facilidade dos meios podiam instruir-se nos conhecimentos humanos, outros chafurdando na miseria conservavam a sua ignorancia” (ESPINDOLA, 1853, p. 74). Já a lei de Amasis cooperou para que os homens se entregassem a cultura das artes e ciências, contudo a hereditariedade das profissões e a lei de Embre tolheram o seu progresso. A lei, a qual julgava reis e sacerdotes após a morte conteve os desvarios da nação, pois não servindo os seus corpos de pasto aos abutres, buscariam, então, distinguir-se pelos seus atos de virtudes. A lei que obrigava os reis em velar os sacerdotes foi mais um passo dado para prejudicar o progresso da civilização:

Estes ministros da religião abusando da sua melindrosa missão, assim como os bonzos pela sua boçal crueldade, conseguiram tudo: arrogaram a si os primeiros cargos do Estado; as artes, as sciencias e as riquezas foram encerradas nos seus templos; e em quanto o povo gemia na miseria e ignorância eles folgavam na abundancia, e alardeando sciencia do futuro imbuíam-no por meio dos seus oráculos em falsas doutrinas de religião, e assim moviam essa machina para todas as direcções, que lhes convinham (ESPINDOLA, 1853, p. 74-75).

¹⁰⁰ Eram sacerdotes budistas representantes da religião do Budismo, uma das vertentes do Hinduísmo. Cf. Assis, 1994. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000236.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2020.

Apesar do jugo sacerdotal e de todos os obstáculos enfrentados pelos egípcios, para Espindola, pouco a pouco eles foram progredindo para a civilização. Entre 1728 a 1643 a.C. as glórias dos faraós se refletiam nas artes e nas ciências, a citar: pirâmides, obeliscos, templos, labirintos, edifícios, palácios, estátuas, lagos, canais e diques. Tudo servia para exaltar a figura de faraó. Posteriormente, Alexandria surgiu como a princesa do mediterrâneo, o empório do comércio, herdando do Egito a primazia pelas artes e ciências. Em mais de 400 anos deu à luz a escola, ao estudo da anatomia humana, a separação entre farmácia e medicina, a primeira biblioteca do mundo, fundada por Ptolomeu com 70.000 volumes, que depois seria destruída pelas chamas, ao jardim de Sêneca, conquistado pelos Árabes, que demarcava a barbaridade e a decadência dos seus costumes. Além desses aspectos, destacou que:

Com efeito o Alcorão; esse código político e religioso dos mahometanos plantando o fatalismo fez que os homens postergassem os mais santos deveres; esquecessem-se de si e de sua pátria: reduziu a mulher, esse doirado anel da cadeia humana, à condição de simples animal, fazendo deitar mais profundas raízes, neste solo africano a polygamia – que é sempre o resultado inevitável de uma civilização mal entendida; a prostituição quase sempre envolta na capa das leis; o fructo da vaidade dos povos e dos governos (ESPINDOLA, 1853, p. 75).

Assumindo a condição de cristão, Espindola teceu duras críticas às distintas religiões, principalmente aquelas que aceitavam a poligamia. Diferente do Egito, a Pérsia, pátria dos literatos Bidpai, Lokman, Sadi, e etc., teve um importante legislador chamado Zoroastres. As suas leis, segundo Espindola, “puniam a ingratidão, a mentira, o ocio; os príncipes eram obrigados a comer uma vez cada anno com os agricultores; a educação dos Persas era bem determinada” (ESPINDOLA, 1853, p. 75).

Sob a influência destas leis, a Pérsia distinguiu-se na agricultura, na indústria, na literatura e nos bons costumes, mas ao sofrerem a influência dos Medos, tornaram-se em geral senhores absolutos dos bens, da vida e da liberdade dos seus súditos. Produziram leis de terror, de escravidão e de extermínio: “o rico espezinhou o pobre; o sábio desprezou o ignorante; o forte escravizou o fraco” (ESPINDOLA, 1853, p. 76). Como resultado, a Pérsia se viu ameaçada de uma completa decadência, foi consumada no século VII pelo maometismo e sua civilização se conservaria estacionária. Esse foi o desfecho dado por Espindola, em seu artigo, sobre a relação da civilização e das leis e instituições políticas e religiosas. Foi também por meio dele que deu início a legitimidade de sua atuação na Medicina:

Como se pode verificar, a medicina buscou, no século XIX, ocupar um lugar central no seio da sociedade, com vistas a projetar seus princípios e métodos e, desse modo, obter reconhecimento e respaldo social. Para atingir tal fim, recorreu à estratégia do periodismo, de modo a autonomizar-se e, com isso, passar a ditar regras para o funcionamento da vida dos indivíduos e da ordem social. Buscava-se, portanto,

construir e legitimar um “modo médico” de interpretar e intervir nas individualidades e coletividades (GONDRA, 2004, p. 49).

Esse “modo médico” propagado pelos periódicos estava associado às instituições, a exemplo da Sociedade Médica¹⁰¹, fundada no Rio de Janeiro em 28 de maio de 1829, e que tinha como maior finalidade “melhorar o exercício da medicina e esclarecer as numerosas questões que diziam respeito à salubridade das grandes cidades e do interior das províncias do Império” (GONDRA, 2004, p. 53).

A imprensa funcionou como importante veículo para a difusão das práticas desses grupos letrados, nesse caso, de estudantes e professores do curso médico. Por isso, coube problematizar às intenções dos produtores desses impressos, cabendo avaliar com cuidado a escrita forjada nas páginas, por pertencerem a lugares específicos, que selecionam interesses, estruturam acontecimentos, ordenam fatos, atuam em jogos de forças, tecem ideias, legitimam valores, tramam projetos e mobilizam discursos como verdades (LIMEIRA, 2012, p. 369).

A defesa da tese de Espindola não somente o qualificou como doutor, mas deu-lhe a garantia de exercer funções de prestígio, como médico, político, jornalista, professor, gestor e legislador, visto que o ingresso e a permanência na elite intelectual, garantia a atuação na direção da nação e dos indivíduos”. Esse tipo de trajetória permite entender o quanto a administração pública e a formação superior se constituíram em elementos poderosos de “unificação ideológica da política imperial” (CARVALHO, 2014, p. 55).

Essa prática de formar uma identidade ideológica a partir da preparação acadêmica de jovens pertencentes a classes favorecidas da sociedade era bastante comum. Quanto mais homogênea, maior era a capacidade da elite composta por bacharéis em direito, doutores em Medicina, homens do exército, da marinha, das belas-artes e da religião agir politicamente. A condição de formador de mentes, atribuída à Thomaz Espindola, foi assim, iniciada desde sua escolarização e, se solidificou com esse modo de “socialização e treinamento” adquiridos ao longo de sua formação no curso de Medicina.

Desse modo, busquei não negligenciar as contradições, debates e coerções que compuseram esses espaços, “dizer isto não é reduzir os debates intelectuais à mera condição de aparentes confrontos de poder (entre escolas, entre disciplinas, ou entre tradições nacionais)”, mas no “dever de pensar as divergências surgidas no nosso mundo acadêmico ou as evoluções das disciplinas que são as nossas, situando-as no espaço social que é o seu” (CHARTIER, 2002, p. 16). É escapar às limitações em que o tema se encontra e realizar a vinculação entre vida e

¹⁰¹ “A instalação oficial dessa ‘sociedade’ se deu em 24 de abril de 1830, de modo solene, com o nome de Sociedade de Medicina e Cirurgica” (GONDRA, 2004, p. 55).

obra, entre tempo e espaço, entre teoria e prática para se entender o pertencimento à intelectualidade alagoana do século XIX e o emprego de determinadas estratégias.

Portanto, o próximo passo foi atrelar Thomaz Espindola, as suas atuações práticas e compreender como constituiu sua preocupação com a instrução pública e particular brasileira. Vimos até o momento que a própria formação o impulsionava e o direcionava a ver a escolarização como uma missão que visava ordenar, instruir, civilizar, a começar pela sua primeira produção científica, a tese, mas também pelo que lhe antecede como o treino no jornalismo acadêmico. No que diz respeito ao campo profissional, procurei compreender a sua atuação como médico em algumas províncias brasileiras.

1.3.2 “Sara a população”

Leclerc (2004, p. 15) escreveu 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, entendo que Thomaz Espindola como indivíduo pertencente à elite da época, buscou emoldurar, sara, salvar o povo da condição bruta, deslocando para uma realidade pacífica, sadia, civilizada, ainda que ambígua e contraditória.

Uma das suas primeiras atuações no exercício da Medicina ocorreu no dia 1º de junho, na conferência de Medicina realizada no palácio da província de Alagoas no ano de 1854: “Grassando actualmente n’esta cidade umas febres de mau character que já tem ceifado algumas vidas, incutindo terror na população que receia de que seja de novo a febre amarella que volta a dizimar-nos.”¹⁰² Como solução, o Dr. Jacintho Paes Pinto da Silva buscou reunir alguns médicos, dentre eles Espindola, para que pudessem avaliar o quadro da referida província, afim de que lhe informassem se alguns casos era de fato de febre amarela ou de alguma outra doença de caráter epidêmico, para que fosse possível estudar e observar os demais casos que apresentassem semelhante enfermidade. Com base nos resultados dos diagnósticos, Dr. Silva, providenciaria minorar a epidemia, e mesmo solicitar socorros do governo Imperial, se assim se tornasse necessário.

A morte sitiava as províncias por conta das epidemias de febre amarela que ocorreram nos anos de 1850, 1853 e 1854, vitimando, sobretudo, os estrangeiros. No ano de 1856, foi o

¹⁰² CORREIO SERGIPENSE. Sergipe, ano 17, n. 48, p. 2, 5 jul. 1854.

cólera responsável por matar um grande número de negros e seus descendentes. A febre amarela surgiu em Alagoas, em 1850, durante a administração do José Bento da Cunha Figueiredo, entre 14 de julho de 1849 – 18 de abril de 1853. Em 1855, foi a vez do cólera morbos, que atingiu primeiramente a vila de Piaçabuçu, depois Penedo e irradiou-se por toda a zona marginal do São Francisco. Nesse período, a província alagoana estava sob o comando de Antônio Coelho de Sá e Albuquerque.

Essas epidemias chegaram a matar 3.540 pessoas no Rio de Janeiro. Para Silva (2002, p. 157), nessa época, basicamente três doenças assolavam o Império: “a tuberculose – para a qual não havia vacina; a febre amarela – para a qual também não havia vacina e que atacava, principalmente, a população branca imigrante; e a varíola – cuja vacinação fora introduzida no Império em 1804 e que atacava, principalmente, os negros e seus descendentes”.

Muitos dos viajantes viram de perto o contraste do país exótico, arborizado, mas ao mesmo tempo doente, febril. A decepção se estendia “pelos aspectos urbanos, ruas, habitantes, comércio, bairros, artes plásticas, monumentos, jardins, pela própria casa do imperador, pelos alimentos e pelas práticas que observava no cotidiano da Corte” (GONDRA, 2004, p. 98).

Em 1853, essas enfermidades também se espalharam por toda a Europa, Canadá, Estados Unidos, Mediterrâneo e as ilhas das Caraíbas. Inicialmente essas doenças eram negadas pela imprensa, e quando noticiada acusava ser o camponês o culpado pela doença, por comerem alimentos inapropriados, não por fome, mas por vício (ALMEIDA, 2011).

Os trabalhos de Ferreira (1996), Freyre (1933 e 1936), Mattos (1990) e Schwarcz (1993) relatam que na Corte Imperial existia uma vida urbana deficitária, com péssimos hábitos em comum, tanto da população pobre quanto da rica. Além disso, o clima, a habitação, a alimentação, as vestimentas e os cuidados com o corpo em geral agravavam os riscos de doenças e mortes nos indivíduos.

O quadro de “terra saudável” ficou prejudicado cabendo aos profissionais da “arte de curar” a responsabilidade de solucionar de forma rápida, eficiente e eficaz a proliferação dos casos de doença, como a da febre amarela. Criava-se e debatia-se nas teses e nos eventos científicos da área, projetos de regulação desenvolvidos por médicos, visando eliminar das cidades, a morte, a insalubridade, a ignorância e os vícios. Na referida conferência, foram apresentadas as seguintes questões:

1º Qual a natureza da febre que ora grassa nesta cidade?

2º Se ella é endêmica ou epidêmica?

3º Se é ou não contagiosa?

4º Quaes as pessoas mais sugeitas a ella, ou se todos indistintamente sem attenção a idade, sexo, naturalidade e condição social do indivíduo?

5º Quaes os meios hygienicos – prophylaticos para evitar ou minorar, se os houver?
(CORREIO SERGIPENSE. Sergipe, ano 17, n. 48, p. 2, 5 jul. 1854).

Com base nessas questões, cada médico deveria apresentar por escrito a sua opinião. A reunião foi adiada para o dia seis de junho de 1854, e o resultado foi que “cada medico apresentou e leo por sua vez o seo parecer; e concordarão em que a febre reinante é a febre amarella, e que é epidêmica”¹⁰³. Após a leitura e discussão dos pareceres, os mesmos seriam publicados, tendo ambos apresentados quase os mesmos meios higiênicos a serem seguidos. Essa epidemia, segundo nota do jornal, somente havia assolado a província alagoana, pois nada havia sido mencionado com relação às demais províncias.

Na condição de médico consultante do Hospital Regional de Maceió, no dia 26 de junho de 1854, Thomaz Espindola, se encontrou diante de uma cidade infectada, doente e aflita pela epidemia que já havia matado muitos, bem como das chuvas muitos fortes que havia feito estragos na lavoura e nos engenhos, colocando abaixo uma das pontes por conta do transbordamento do rio do Poço: “Qualquer pessoa do matto que vem a esta cidade volta atacada do mal; e já alguns indivíduos teem perecido. A cidade de Alagoas acha-se em luctas com a camara de sangue, e a febre. A câmara dessa cidade já pedio uma providencia ao governo”¹⁰⁴.

Após mais um ano de luta contra a epidemia da febre amarela na província de Alagoas, Espindola concentrava bons elogios: “No theatro da epidemia muito se tem distinguido os Drs. Espindola, Constantino Machado e Joaquim Thelesforo. Estes distinctos médicos tem envidado as suas forças, e mostrado quanto valem. Estão convertidos de gloria”¹⁰⁵. Análises laudatórias como essas, contribuíram no envaidecimento do ato médico diante das grandes epidemias (SCHWARCZ, 1993).

Conforme aponta Almeida (2011), naquele ano, Portugal enfrentava a epidemia do cólera: “as classes mais atacadas de preferênciã têm sido aquelas em que se dá a carência de bons alimentos e têm sempre desprezado as mais simples regras de higiene” (O SÉCULO, 1855, p. 2). Em geral, todas as pessoas que tinha sido atacadas pertenciam “às classes menos abastadas da sociedade”, as quais foram definidas como “gente mal vestida, mal alimentada e de vida pouco regular” (O COMERCIO, 1855, p. 2).

De facto, os pobres eram sempre os primeiros a morrer nessas epidemias e os que tinham maiores taxas de mortalidade. Os lugares em que esses grupos se concentravam apresentavam os piores cenários, especialmente as casas de recolhimento, as casas da malta, as prisões, as casernas e os próprios hospitais. A

¹⁰³ CORREIO SERGIPENSE. Sergipe, ano 17, n. 48, p. 2, 5 jul. 1854.

¹⁰⁴ O LIBERAL PERNAMBUCANO. Pernambuco, ano 3, n. 517, p. 2, 4 jul. 1854.

¹⁰⁵ O LIBERAL PERNAMBUCANO. Pernambuco, ano 4, n. 960, p. 1, 21 dez. 1855.

miséria estava definitivamente associada à doença, o que constituía uma reserva moral em relação à epidemia: só era atacado pela doença quem tinha algum comportamento reprovável – o que levou a que certamente muitos casos de doença e morte nas classes mais altas não tenham sido declarados como cólera. Os comportamentos reprováveis incluíam a negligência, a má alimentação, a ingestão de frutas e legumes. Atualmente entende-se que as frutas e os legumes estavam expostos à doença, especialmente se eram lavados com águas contaminadas. Na altura recomendavam-se os alimentos cozinhados, especialmente os cozidos (ALMEIDA, 2011, p. 1067).

Segundo Azevedo (2013, p. 4) o contraste social, por exemplo, não se aplicava à cultura urbana do Rio de Janeiro¹⁰⁶, visto que a “relação indisciplinada com o uso do espaço urbano está presente em maior ou menor número, em todos os segmentos sociais da cidade, configurando-se em muito mais do que um traço de uma classe social”. Ainda conforme o autor, os responsáveis pela “indisciplina na utilização do espaço público do Rio de Janeiro”, foram “o fenômeno da escravidão urbana em uma cidade em franco crescimento somado à omissão do poder público quanto aos compromissos de sustentação sanitária da cidade e de regulamentação dos usos do espaço urbano” (AZEVEDO, 2013, p. 4).

No entanto, levando em consideração que as causas da doença, segundo os médicos, eram o vício e o repreensível comportamento dos pobres, eles também desconsideravam o calor mortífero da região, e continuavam a propor medidas de controle da doença que mais visavam o paciente do que a doença, a exemplo da medida de quarentena, do isolamento dos infectados, e, como segundo plano, da limpeza das casas, roupas e ruas, dos alimentos. Quanto ao tratamento, “fricções nas extremidades, água quente, chá, canja, e um xarope com goma-arábica, ovo e láudano” (O SÉCULO, 1855, p. 2).

Nesse período “abundaram os artigos desenvolvidos com conselhos de higiene para limpeza das casas e das ruas e os anúncios de livros de medicina especializados em cólera, incluindo os tratados homeopáticos, amplamente divulgados e anunciados nas páginas dos jornais” (ALMEIDA, 2011, p. 1064). Esses artigos “eram escritos por especialistas, em geral médicos, diretamente para os jornais ou reproduziam relatórios e capítulos de livros e revistas científicas” (ALMEIDA, 2011, p. 1066).

Uma das semelhanças que havia entre o caso da epidemia do cólera em Portugal e da febre amarela no Brasil, era a tentativa de “medicalização da sociedade”, por meio de matérias que visavam desenvolver e ampliar a reputação e importância da Medicina na vida pública.

¹⁰⁶ Destaco que ao apresentar a província do Rio de Janeiro, como exemplo, nesse contexto e nos demais expostos ao longo do trabalho, fazemos baseado na compreensão de que “a história do Rio de Janeiro dialoga com a história do país, mas não se confunde com essa nem tampouco se resume à história nacional” (AZEVEDO, 2010, p. 2). No entanto, por ter sido capital do Brasil por quase 200 anos, de 1763 até 1960, seu território foi palco, mesmo que simbolicamente, de um projeto civilizatório que serviu como referência para as demais províncias, modelo este que foi apropriado e reconfigurado à realidade de cada localidade.

Assim, lentamente, a medicina foi se introduzindo na vida privada, alterando as mentalidades e as práticas nos hospitais, nas casas, nas escolas, nas ruas, tornando sua ciência cada vez mais visível e legitimada pelo Estado, adentrando ao século XX, como se pôde ver no caso da Revolta da Vacina¹⁰⁷. Para tanto, o jornal teve grande contribuição, a partir da divulgação de medidas preventivas, higiênicas e de tratamento, com “descrições detalhadas dos sintomas da doença e instruções desenvolvidas sobre os modos de ação e sobre alimentação”, elaborados pelos médicos (ALMEIDA, 2011, p. 1068).

No Brasil, em meados de 1856, a cólera atingiu as províncias do Amazonas, Pará, Sergipe, Maranhão, Paraíba, Ceará e Alagoas. Nesta última província, já havia 228 vítimas e, para o combate, o governo contou com a presença dos médicos Pinho e Espindola¹⁰⁸. As notícias, contudo, eram tristes, pois o cólera se alastrava pelas vilas e comarcas, e Espindola seguia os rastros da doença que se encaminhava, em março de 1856, para a comarca de Porto Calvo¹⁰⁹. A decorrência da passagem dessa doença na província alagoana foi relatada da seguinte maneira:

A mortalidade no Penedo avalia-se em mil e quinhentos mortos, sendo que a estatística oficial dá menor numero: mas estive com o Dr. Espindola, medico de uma ilustração a toda prova e um dos heroes que mais se distinguiu, o qual me disse que não foi possível apanhar todos os assentos dos que fallecerão, em razão de não haver tempo durante o período da intensidade do mal; e que ele avaliava em mil e quinhentos mortos, quando não exceda o numero! (O LIBERAL PERNAMBUCANO. Pernambuco, ano 5, n. 987, p. 2, 24 jan. 1856).

Na povoação do Pilar, cujas circunstâncias higiênicas eram talvez as piores da província, a devastação foi alarmante. A mortalidade subiu de 27 a 31 por dia, calculando-se em 442 o número dos falecimentos, entrando nesse algarismo “o habil e esperançoso medico Dr. Antero Americo Lopes Rodrigues, falecido aos 25 annos de idade, victima da caridade e abnegação com que se voltou ao tratamento de seus infelizes comparochianos, grande parte dos quaes foi por elle resgatado da morte”¹¹⁰.

O falecimento desse médico fez com que a população manifestasse cenas de desordem e desespero. Deste modo, dois oficiais de força foram deslocados para Pilar para fazer o serviço mortuário, sendo ordenado que fossem ali prestar socorros os doutores Cassiano Augusto de Mello Mattos e Francisco José da Silva Porto: o primeiro, partiu imediatamente e o segundo,

¹⁰⁷ Em 1904, o Diretor Geral da Saúde Pública, Oswaldo Cruz, determinou a obrigatoriedade da vacinação contra a varíola. Esse regulamento resultou na reação violenta de grande parte da população, de modo que resistia a vistoria e desinfecção de suas casas, ver: Costa (1986); Carvalho (1987).

¹⁰⁸ A PATRIA. Rio de Janeiro, ano 5, n. 25, p. 4, 27 fev. 1856.

¹⁰⁹ DIÁRIO DO RIO DE JANEIRO. Rio de Janeiro, ano 34, n. 90, p. 1, 31 mar. 1856.

¹¹⁰ CORREIO MERCANTIL. Rio de Janeiro, ano 13, n. 55, p. 2, 25 fev. 1856.

porém não pôde seguir por problema de saúde. O flagelo prosseguia com fúria, atacando indistintamente a todos. Segundo o jornal *Correio Mercantil*, Cassiano foi incansável em socorrer as centenas de enfermos, que a cada instante eram prostrados pela moléstia, “estava exausto”. Para auxiliá-lo, os médicos Espindola e Pinho, que há pouco haviam regressado de Penedo, levaram algumas ambulâncias¹¹¹.

Nas margens do rio São Francisco, a cólera tinha terminado com grande estrago e se estendido para Palmeira dos Índios e, na vila da Assembleia, o estrago tinha sido ainda maior. Aparecia na cidade das Alagoas, Pilar, Atalaia e Capela em grande escala. Nas Alagoas, em três dias, já havia feito 228 vítimas. No Pilar, 29 mortos, para onde foi o Dr. Antero e os médicos mandados pelo governo, Drs. Pinho, Espindola e outros. Em Atalaia e Capela, nos dois ou três primeiros dias em que o cólera apareceu, já havia feito mais de oitenta vítimas. Cabe registrar que muita gente foi salva com a homeopatia e constância do trabalho médico¹¹².

As tristes notícias da província por conta do cólera continuavam atacando diversos pontos, principalmente na comarca de Porto Calvo, para onde havia partido Espindola. Na cidade de Maceió considerava-se o mal quase extinto. Tendo-se dado os primeiros casos fatais em 22 de fevereiro; contavam-se até aquele momento 68 vítimas. Os gêneros de primeira necessidade estavam por preços elevadíssimos e o desânimo era geral¹¹³.

Entre 1850 e 1856, as epidemias do cólera, varíola e febre amarela era um dos assuntos mais frequentes entre os presidentes de Alagoas, de Pernambuco e do ministério do Império. Em 8 de fevereiro de 1855, o presidente da província de Alagoas, Antonio Coelho de Sá e Albuquerque, encarregou Espindola, que também estava atuando como professor de Geografia no Liceu Alagoano, a fornecer as notas estatísticas e geográficas da província:

Creio que terei de applaudir a escolha que fiz, porque este inteligente Professor, armado como se acha de estudo, boa vontade, perseverança e actividade, poderá. Chegar mais cedo ou mais tarde, mais ou menos provido de esclarecimentos uteis ao termo de seus esforços. Era seu auxilio mandei que acudissem todas as Repartições e Empregados publicos, dos quaes exigisse esclarecimentos. Pela Presidencia mesmo vou dando-lhe auxilios poderosos, e estou resolvido a não poupar meios que possão levar ao monte de informações necessarias mais uma informação proveitosa para um trabalho deste genero (ALAGOAS, 1855, p. 9).

Sá e Albuquerque tinha convicção de que Espindola lhe entregaria, de forma competente, um mapa da população da Capital. Contudo, no ano seguinte, ainda esperava o

¹¹¹ CORREIO MERCANTIL. Rio de Janeiro, ano 13, n. 41, p. 1, 11 fev. 1856.

¹¹² A PATRIA. Rio de Janeiro, ano 5, n. 25, p. 4, 27 fev. 1856.

¹¹³ DIARIO DO RIO DE JANEIRO. Rio de Janeiro, ano 34, n. 90, p. 1, 31 mar. 1856.

levantamento das notas estatísticas e geográficas da província, denominando a atuação de Espindola no combate às epidemias de “distração médica”:

Este laborioso e inteligente Professor, a despeito dos grandes embaraços com que lutou, obteve algumas informações preciosas; mas infelizmente as distrações medicas da época não consentirão que elle dêsse fim ao trabalho; confio porem que cessando totalmente a causa das distrações, elle proseguirá com o mesmo zelo em sua tarefa (ALAGOAS, 1856, p. 25).

O presidente da província tinha urgência a esses dados, pois estava sendo espremido pelas circunstâncias tão dolorosas ocasionadas por esses flagelos e, “mais ainda pelos interregnos abertos em sua administração” (BRANDÃO, 2004, p. 109). Quase um ano após a sua solicitação, em 26 de fevereiro de 1856, Espindola apresentou o resultado dos seus estudos:

Lutando com todas as dificuldades que se oppõem no nosso paiz a trabalhos desta ordem, e sobre tudo nesta provincia, aonde quasi nada existe feito ácerca de estatistica e de geographia, o Dr. Thomaz do Bomfim Espindola, á força de perseverança, colligio dados de muito merito na actualidade e muito uteis como base para trabalhos mais extensos e desenvolvidos.

Convirá que autoriseis a despeza com a impressão desse escripto importante, debaixo de muitos pontos de vista.

As notas geographicas da provincia na parte pbyrica, são a meu ver, preciosas.

He um trabalho novo.

Os artigos salubridade topographia physica e historica da cidade de Maceió, topografia medica da cidade de Maceió, e o artigo povoação absoluta, livre e escrava revelam uma illustração, estudo e conhecimentos profissionaes não communs.

A estatistica da população da provincia parece-me fundada sobre dados tão seguros, como he possivel obter-se entre nós. E como este assumpto he de summa importancia, consignarei aqui os algarismos da população de cada uma das freguezias, com a distincção de escravos e livres, e com a designação da mortalidade produzida pela epidemia do cholera-morbus no fim do anno de 1855 e principio de 1856 (ALAGOAS, 1856a, p. 5).

As condições de salubridade das regiões eram bastante debatidas pelos médicos. A junção do clima quente e úmido de Alagoas favorecia a fertilidade do solo, manifestada na riqueza da flora e na beleza das matas virgens tropical, mas também colaborava para o aparecimento de miasmas e certos eflúvios que eram uma das causas geradoras e agravantes das endemias e epidemias. Essa condição climática também era responsável pelo surgimento das febres intermitentes, remitentes e pseudocontínuas que reinavam endemicamente todo ano nos mais diversos lugares, sendo mais frequente nas margens dos rios, como o São Francisco, por conta da decomposição de vegetais e animais e nas lagoas do Norte e Sul, a exemplo de Mundaú e Manguaba, cujos leitos eram cercados de lama. Pareciam que essas águas traduziam em seus arredores os efeitos de uma terra seca.

Além dessas febres, havia outras afecções que assolavam a população alagoana ao longo das variações climáticas: ascite, anemia, pneumonia, pleurisia, bronquite, laringite, sarampo, catapora, reumatismo, coqueluche, tifo, congestões cerebrais, entre outras. Aparentemente,

essas doenças pareciam ter se naturalizado nos ambientes, visto não ocasionarem tantas mortes como o cólera-morbo, “aparecendo endemicamente na cidade do Penedo aos 19 de novembro do ano de 1855, e já tendo feito nesta província perto de 20.000 vítimas no decurso de seis meses, em agosto de 1856 ainda continuava a roubar paulatinamente as vidas dos habitantes da cidade das Alagoas” (ESPINDOLA, 1871, p. 25). Depois de Maceió, capital da província de Alagoas, a cidade de Penedo, conhecida pelas lindas vistas, era considerada uma das primeiras, “não só pela sua abundante edificação e população, como pelo grande commercio que nella” se fazia, como podemos verificar na tabela 2 (FIGUEIREDO JUNIOR, 1869, p. 88).

Tabela 2 – Dados estatísticos de morte pela epidemia do cólera-morbo (1855-1856)

FREGUEZIAS		LIVRES	ESCRAVOS	N. dos habitantes antes da epidemia cholérica em cada freguezia.	N. dos mortos durante a epidemia cholérica.	N. dos habitantes de cada freguezia actualmente.
Comarca de Maceió	Maceió	10,434	2,196	12,630	700	11,930
	Pioca	8,481	4,034	12,505	550	11,955
	Porto Calvo	5,470	1,830	7,300	1,300	6,000
Comarca de Porto Calvo	San Bento	6,595	3,502	10,097	300	9,797
	Porto de Pedras	13,673	6,459	20,132	622	19,510
	Passo de Camaragibe	15,554	3,064	18,618	1,100	17,518
Comarca de Alagoas	Alagoas	10,082	3,360	13,442	621	12,821
	Pilar	3,975	725	4,700	900	3,800
	Santa Luzia do Norte	9,532	5,479	15,011	583	14,428
Comarca de Atalaia	São Miguel	8,172	2,069	10,241	350	9,812
	Atalaia	10,341	1,268	11,612	2,000	9,61
Comarca da Imperatriz	Imperatriz	21,186	1,817	23,003	852	22,151
	Assembléa	8,031	637	8,668	600	8,068
	Quebrangulo	3,600	400	4,000	325	3,676
Comarca da Anadia	Anadia	11,263	2,976	14,239	569	13,670
	Palmeira	13,703	1,136	14,839	1,983	18,856
	Poxim	13,606	3,408	17,014	400	16,614
Comarca do Penedo	Penedo	13,237	2,182	15,419	3,100	12,39
	Collegio	4,402	543	5,945	350	5,595
	Porto da Folha	9,415	682	10,097	246	9,851
Comarca da Matta Grande	Matta Grande	9,236	753	9,989	416	9,573
	Sant’Anna	3,288	379	3,667	180	3,487
	Pão de Assucar	4.000	519	4,519	493	4,026
SOMMA.....		218,269	49,418	267,687	18,540	249,147

Fonte: Alagoas (1856).

Espindola calculou a mortalidade ocasionada pela epidemia do cólera. Os dados estatísticos mostravam que a doença matou mais homens do que mulheres, e muito mais livres do que escravizados. Foram cerca de 18.540 indivíduos de todos os sexos, condições, estados e idades que haviam morrido durante a assolção da epidemia. Assim, a população da província,

que antes da epidemia era de 267.687, sendo 218,269 livres e 49,418 escravos, passou para 249.147 incluindo os escravos.

Em março de 1862, essa doença alcançou Pernambuco e permaneceu até o fim de 1863, pouco antes de enfrentarem a epidemia de varíola na capital, que ocasionou a morte de 800 pessoas em poucos meses. Os gastos despendidos por conta da dizimação dos habitantes nessas províncias foram altos. Em Alagoas, sob a presidência do Dr. Sá e Albuquerque, a quantia foi superior a 200.000 mil réis (ESPINDOLA, 1871, p. 284).

O conhecimento desses dados estatísticos era indispensável para um Império que visava civilizar-se. Sá e Albuquerque, em seu relatório agradeceu “ao modesto e inteligente alagoano, pelo zelo e perseverança com que elle procurou desempenhar a comissão importante” da qual havia sido encarregado (ALAGOAS, 1856a, p. 6).

Um dos elementos importantes considerado na atuação médica de Espindola, foi o combate à essas doenças, que o levou a ser reconhecido pelos bons serviços prestados às províncias, resultando em uma crescente rede de socialização: “Os Drs. Espindola e Telesphoro entraram na chapa, pelo mérito que merecem estes dois distintos médicos e que bons serviços não prestado. Por ora eles não pertencem a partido algum”¹¹⁴. Essa teria sido a primeira inserção política do médico alagoano.

Espindola ponderou em sua escolha, antes de associar a um partido, conforme as seguintes matérias jornalísticas: “Os nove suplentes de vereadores são da opposição, excepto o Dr. Espindola que ainda não está definido”¹¹⁵, como também, “o Dr. Espindola representava a imparcialidade”¹¹⁶. Talvez soubesse que a consequência de sua decisão poderia levá-lo tanto ao ápice quanto ao declínio. Por mais que travasse embates em prol de um ideário liberal, em nome de um princípio de liberdade de pensamento e expressão, como representante da civilidade e progresso da nação, era ele também a favor da centralização e religião.

Durante essa inserção política, Espindola se encontrava na vila de Atalaia, onde fora mandado pelo presidente em socorro dos acometidos da febre amarela. Nessa vila a salubridade era considerada melhor e, por isso, a doença não tinha progredido¹¹⁷, no entanto, o número dos acometidos e falecidos de vômito negro foi de 10¹¹⁸. As notícias mais atualizadas sobre aquela vila no ano de 1850 eram as seguintes:

¹¹⁴ CORREIO DA TARDE. Rio de Janeiro, ano 2, n. 202, p. 3, 1 set. 1856.

¹¹⁵ O LIBERAL PERNAMBUCANO. Pernambuco, ano 6, n. 1386, p. 2, 23 maio 1857.

¹¹⁶ O LIBERAL PERNAMBUCANO. Pernambuco, ano 6, n. 1559, p. 1, 18 dez. de 1857.

¹¹⁷ CORREIO DA TARDE. Rio de Janeiro, ano 4, n. 69, p. 2, 1 abr. 1858.

¹¹⁸ BRASIL COMMERCIAL. Rio de Janeiro, ano 1, n. 22, p. 2, 7 abr. 1858.

Desde o dia 12 do corrente mez até hoje, o Dr. Espindola tem medicado a 134 individuos atacados da epidemia, e apenas há perdido neste villa tres doentes, um por terem sangrado e dous porque forão medicados no terceiro periodo, depois de um tratamento mal administrado.

O inspetor da Ingazeira e o da Serrinha participarão hoje ao delegado que a febre reapareceu nesses lugares. Consta-me que para taes lugares o Dr. Espindola vai partir; mas, creio que não seu demorará por lá, porque o ponto mais perigoso é o desta villa, onde o mal tem lavrado muito. Entretanto, estamos desassombrados, porque o governo nos acudio com todos os recursos e promptidão.

Do mesmo lugar, em data de 31 do mez passado, escrevem o seguinte:

Depois que lhe escrevi em 25 do corrente, e lhe communiquei o estado um pouco benigno da febre amarella, temos por aqui passado por dissabores; em quatro dias que o mal recrudescu de uma maneira forte, que o Dr. Espindola não tem tido o menor descanço. Hontem morreu de vomitos pretos uma irmã do padre Clarindo, vigario do Norte; hoje morreu a mulher do Sebastião, morador nesta varzea, tambem de vomitos pretos, deixando 13 filhinhos, e esta morte tem consternado a todos. Segundo me informa o doutor, achão-se alguns doentes em perigo. Mas temos fé em Deos e nos recursos da sciencia que serão alliviados os nossos males.

O numero dos atacados até hoje chega a 180, todos medicados pelo Dr. Espindola.

Corre por cá a noticia de que por ahí se diz que não há aqui febre amrella. Deos livre a esses maldizentes, que estão promptos para censurar de tudo, do mal que nos afflige e vai ceifando algumas vidas. E até alguns censurão a promptidão com que S. Ex. nos soccorreu, como nos contão dahi.

Com effeito! Até já se censura quando o governo acode de prompto aos clamores de uma localidade! - Deos fade bem a esses que assim pensão; certos de que a Atalaia em peso está reconhecida pelos socorros que tem recebido (BRASIL COMMERCIAL. Rio de Janeiro, ano 1, n. 34, p. 1, 19 abr. 1858).

Depois da vila de Atalaia, a febre amarela apareceu nas vilas do Pilar e São Miguel e para ambos os lugares foram nomeadas comissões com socorros precisos¹¹⁹. Em 5 de julho de 1858, Espindola retornou da vila de Atalaia, tendo dado por concluída a sua comissão. Segundo noticiou o jornal *Tempo*, ele havia prestado relevantes serviços, pois das 817 pessoas que medicou somente 35 faleceram¹²⁰. Esse médico alagoano foi contratado para ocupar o cargo de comissário vacinador¹²¹ para sanar as doenças no interior da província alagoana, prestou contas de seu trabalho no mês de abril de 1858:

Desde 1850 até o presente trez grandes epidemias teem reinado n'esta provincia. A primeira manifestou-se aos 19 de novembro de 1855 na cidade do Penêdo, sob a presidencia do exm. doutor Antonio Coêlho de Sá e Albuquerque, a qual roubou a esta provincia perto de vinte mil habitantes: foi a da cholera-morbus [...]. A segunda e terceira epidemias manifestaram-se sob a presidencia de V. Exc. a saber: A variola declarou-se epidemica na vila do Pilar em dezembro ultimo, tendo sido sem duvida ahi importada d'esta capital, onde ha mais de armo ela reinava [...]. A razão da frequencia das epidemias de variola e de seus estragos nesta provincia, Exm. Sr., deve ser attribuida á falta quasi absoluta da propagação da vaccina. O commissario vacinador, hoje fallecido, lutou constantemente com duas grandes dificuldades; a saber, a ignorancia do nosso povo e a carencia de individuos, que somente por caridade e patriotismo o quizessem ajudar nessa pratica tão humanitária [...]. A febre amarella desenvolveu-se primeiramente sob o character Epidemico na villa d'Atalaia em novembro do anno proximo passado; apparecimento da epidemia sobre as margens

¹¹⁹ CORREIO DA TARDE. Rio de Janeiro, ano 4, n. 131, p. 1, 16 jun. 1858.

¹²⁰ CORREIO DA TARDE. Rio de Janeiro, ano 4, n. 152, p. 1, 13 jul. 1858.

¹²¹ CORREIO DA TARDE. Rio de Janeiro, ano 5, n. 178, p. 3, 5 ago. 1859; A PATRIA. Nictheroy, ano 8, n. 175, p. 2, 6 ago. 1859; DIARIO DAS ALAGOAS. Maceió, ano 2, n. 182, p. 2, 11 ago. 1859.

do rio Parahiba, e com – especialidade sobre o lugar denominado Varzea, – que é circundado de pantanos, e justamente no tempo da enchente do rio e – sob – uma “temperatura excessiva do ar ambiente, me leva a crer que essas emanações provenientes das aguas estagnadas e a mesma agua do rio se não produziram a epidemia menos ao influir por demais no seu apparecimento (ALAGOAS, 1859, p. 2-4).

Nesse relatório, Espindola relatou a história do surgimento das diversas epidemias que ocorreram no Brasil, e as principais localidades em que elas se manifestaram. Seu combate ao cólera na Vila do Pilar resultou na publicação do livro *Profilaxia do Cólera Morbus Epidêmico, Sintomas, Tratamento Curativo Desta Moléstia, Dieta, Convalescença, Considerações Gerais e Clinicás* (1862) publicado no Ceará. A importância desse trabalho estatístico para os estudos legislativos e administrativos foi reconhecido pelos mais diferentes presidentes da província: “uma sciencia que, dentre as sociaes, figura em honroso lugar; assim como não desconheceis tambem que em nosso paiz pouco ou nada se ha feito para ter uma estatistica regular, razões porque vejo que muito ha a aproveitar na animação e acoroçoamento de trabalhos semelhantes” (ALAGOAS, 1860, p. 26).

Com base nesses dados, contesto a afirmação de Schwarcz (1993, p. 226) com relação ao ressurgimento da doença febre amarela que, segundo autora, “ainda que o Brasil tenha ficado quase imune a ela, ressurge em finais de 1860, ocorrendo em 1873 e 1876 os dois maiores surtos da doença, com 3659 e 3476 mortes, respectivamente”. Com base no exposto, vimos que, desde o ano de 1850, no caso da província de Alagoas, Espindola e demais médicos estão em combate, considerando o grau de epidemia, o que fez mais presente nos anos de 1854 e 1858¹²².

Com o reaparecimento da febre amarela, no ano de 1858, consta no jornal que Espindola não estaria tendo o menor descanso, e que já havia medicado cerca de 180 pessoas, algumas com o sintoma de vômito preto¹²³. Em fins de abril, já contava com boas notícias: “A província vai em paz. A salubridade é menos má; na villa de Atalaia acha-se ainda o Dr. Espindola que fora mandado pelo Exm. Presidente, em socorro dos infelizes acometidos de febre amarela. Consta que o mal não tem progredido”¹²⁴.

Essa última notícia é contrastada com outra que afirmava que a capital ainda não havia conseguido se livrar de “suas antipáticas visitas”, referindo-se ao retorno da febre amarela. Esta volta e meia retornava a atormentar a população e, por isso, Espindola ainda se encontrava na vila de Atalaia, onde a doença também havia aparecido nas vilas do Pilar e de São Miguel. Como solução para ambos os lugares foram nomeados comissões e socorros¹²⁵. O mesmo jornal

¹²² BRASIL COMMERCIAL. Rio de Janeiro, ano 1, n. 22, p. 2, 7 abr. 1858.

¹²³ BRASIL COMMERCIAL. Rio de Janeiro, ano 1, n. 34, p. 1, 19 abr. 1858.

¹²⁴ CORREIO DA TARDE. Rio de Janeiro, ano 4, n. 69, p. 2, 1 abr. 1858.

¹²⁵ CORREIO DA TARDE. Rio de Janeiro, ano 4, n. 131, p. 1, 16 jun. 1858.

publicou, que Espindola já havia retornado da vila de Atalaia, finalizando assim o trabalho da comissão. Como resultado da sua relevante prestação de serviço, das 317 pessoas medicadas por ele, somente 35 faleceram¹²⁶.

Em 1859, Espindola informou ao presidente Agostinho Luiz da Gama, que as epidemias na província alagoana, tiveram início na cidade de Penedo, na vila do Pilar e na aldeia de Santo Amaro, permanecendo até os últimos dias de abril. No começo de março, a febre amarela havia se manifestado epidemicamente na vila de Atalaia, nas circunvizinhanças e na povoação de Murici, sendo enviado uma comissão, da qual Espindola fazia parte, para prestar os socorros necessários. O resultado da sua atuação foi que a epidemia declinou consideravelmente em meados de maio, mas apareceu na vila de São Miguel onde foi comissionado o doutor em medicina Cassiano Augusto de Mello Mattos. Em 22 do mês de junho, Espindola retirou-se de Atalaia, dando por fim sua comissão.

Neste mesmo ano, um cronista alemão, quando de sua passagem, pelas províncias de Bahia, Pernambuco, Alagoas e Sergipe, relatou que a antiga capital da província, cidade das Alagoas, atual Marechal Deodoro, era “um lugar miserável”, onde “realmente tudo se está esboroando, desabando tudo”. Para ele, a cidade também carregava outros aspectos negativos:

Tudo em decadência, em desleixo e num estado lastimável. Dificilmente se pode reconhecer uma rua como verdadeira via decente; quase não se vêem casas bonitas, limpas, bem conservadas. Grande número de habitações vazias: muitas ameaçam ruir, já desmornadas outras. O gado pasta entre as ruínas e nas ruas. Tudo parece caminhar para completo aniquilamento (AVÉ-LALLEMANT, 1859).

Essa decadência da cidade das Alagoas foi justificada pela mudança do contingente administrativo para a nova capital, Maceió. Na condição de sede administrativa, a cidade das Alagoas tinha o impulso das “boas famílias” no comércio, mas quando as mesmas se transferiram para a nova capital, houve uma diminuição significativa na produção comercial dos engenhos de açúcar, que se limitaram a produzir mel e rapadura. A cidade das Alagoas contava apenas com “18 engenhos e 9.426 habitantes (8.449 livres e 977 escravos, enquanto Maceió contava com 55 engenhos e 26.531 (23.463 livres e 3.068 escravos)” (FERRARE, 2002, p. 51). Diante desse decaimento econômico, a cidade das Alagoas passou a se apoiar na atividade de pesca e no comércio artesanal de rendas. Ambos, se tornaram os meios de subsistência das classes mais baixas que lá permaneceram.

A atuação no campo da Medicina também foi evidenciada no Colégio de Educandos Artífices (1854), quando se dedicou aos cuidados de crianças órfãs da referida instituição.

¹²⁶ CORREIO DA TARDE. Rio de Janeiro, ano 4, n. 152, p. 1, 13 jul. 1858.

Segundo Santos (2011, p. 81), o verdadeiro objetivo da criação dessas instituições de acolhimento “era retirar do espaço social urbanizado a infância pobre e desamparada, no intuito de civilizar, disciplinar e moldar comportamentos de uma classe classificada como perigosa. Além de instruir, deveria disciplinar os alunos para o trabalho”. Conforme a fala do presidente da província Antonio Coêlho de Sá e Albuquerque, uma das principais funções da instituição era educar as crianças para o campo:

Eu não quero sabios agricolas: quero moços educados no campo, sabendo apenas ligeiras noções theoricas de agricultura e o manejo de algum instrumento agricola: não quero aspirante a empregados publicos; quero trabalhadores de um espirito mais ou menos cultivado, moralisados e economicos: não quero futuros descontentes das instituições do paiz, quando se não acharem contentes de sua sorte; quero homens pouco ambiciosos e summamente interessados na paz publica e na permanencia dos Governos, sejam elles de que politica forem (ALAGOAS, 1856, p. 35).

Com o caráter assistencialista, essas instituições ensinavam primeiras letras e ofícios (música, sapateiro, alfaiate) para meninos de 7 a 12 anos de idade. Em sua maioria, os sujeitos que promoviam a escolarização para classe popular estavam conectados “ao governo e/ou pertenciam a famílias de posses” (SANTOS, 2011, p. 81). Portanto, a não ocupação dos pobres nas colocações administrativas públicas, à época frequentados por bacharéis e médicos, era de grande preocupação, por isso, cabendo a classe pobre uma aprendizagem utilitária, voltada para o trabalho na agricultura ou nos ofícios. Como o próprio Espindola asseverava: “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*”¹²⁷.

Em conjunto com a Medicina atuava na Educação e Política. No Liceu, onde ensinava na cadeira geografia e história,¹²⁸ chegou a faltar duas vezes por estar doente. No mesmo período, participou de uma comissão juntamente com Manoel José Teixeira de Oliveira, capitão Antonio Maria de Aguiar e Joaquim José de Almeida para trabalhar no asseio e embelezamento das ruas da cidade¹²⁹ e foi eleito deputado provincial¹³⁰.

A partir do campo médico, em decorrência da luta travada para erradicar as epidemias que assolavam o Império, Espindola foi conquistando outros espaços, passando a atuar no cargo de comissário vacinador¹³¹ da província de Alagoas, como também na função de inspetor da

¹²⁷ ORBE. Maceió, ano 9, n. 145, p. 1, 14 dez. 1887.

¹²⁸ DIARIO DAS ALAGOAS. Maceió, ano 2, n. 201, p. 1-2, 5 set. 1859

¹²⁹ DIARIO DAS ALAGOAS. Maceió, ano 2, n. 221, p. 2, 28 set. 1859.

¹³⁰ DIARIO DAS ALAGOAS. Maceió, ano 2, n. 238, p. 1, 18 out. 1859.

¹³¹ Sua atuação nesse cargo foi evidenciada em vários jornais da época, são eles: CORREIO DA TARDE. Rio de Janeiro, ano 5, n. 178, p. 3, 5 ago. 1859; A PATRIA. Nictheroy, ano 8, n. 175, p. 2, 6 ago. 1859; DIARIO DAS ALAGOAS. Maceió, ano 2, n. 182, p. 2, 11 ago. 1859; DIARIO DAS ALAGOAS. Maceió, ano 2, n. 185, p. 3, 16 ago. 1859; A IMPRENSA. Maranhão, ano 3, n. 67, p. 1, 20 ago. 1859; GAZETA OFFICIAL. Pará, ano 2, n. 187, p. 4, 23 ago. 1859.

saúde do porto de Alagoas¹³² da mesma província, ao mesmo tempo em que passou a desenvolver atividades políticas. Essas nomeações repercutiram nas distintas províncias, Rio de Janeiro, Ceará, Maranhão e Pará.

No cargo de comissário vacinador exercia 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. No cargo de inspetor da saúde do porto, zelava pelo estado sanitário das embarcações atracadas e determinava se estas deveriam ou não ficar de quarentena. Tais cargos funcionavam como prevenção e controle de epidemias, que assolavam o país no início da segunda metade do século XIX.

Na condição de inspetor da saúde pública de Maceió, em 3 de março de 1869, em resposta ao ofício de 28 de fevereiro, relatou as condições de salubridade daquela capital. Havia uma epidemia de disenteria de grande intensidade na vila de Santa Luzia do Norte e em outros pontos da província, que havia resultado em vários casos fatais. Cumpria-se notar que em alguns pontos o mal tinha revestido um outro sintoma colérico, como câimbras parciais e pressão precordial, como também, um caso de cólera esporádica, de que foi atacado um preto da costa da África na rua da Alegria, e que após ser medicado energicamente e, em tempo, felizmente se salvou.

Também informou ao governo, na figura do presidente da província, José Bento da Cunha Figueiredo Junior, que o estado da salubridade pública em Alagoas durante o ano de 1868 não havia sido dos melhores, porque além das endemias de febres intermitentes e remitentes e das moléstias peculiares das estações, como as bronquites catarrais, as pneumonias, pleurisias, reumatismos, oftalmias, diarreias ou disenterias, manifestaram-se em fins de junho.

Em julho, agosto e setembro apareceram mais duas epidemias, uma de sarampo e outra de varíola nas comarcas de Passo de Camaragibe, Porto Calvo, Imperatriz e Camaragibe. Houve também vários casos de febre atóxica, “tão perniciosa que não sendo combatida em tempo oportuno terminara no quinto dia pela morte” (ALAGOAS, 1868a, p. 3). No primeiro e segundo dia os sintomas predominantes eram o frio, a febre, a cefalalgia, os vômitos e a diarreia, no terceiro a mesma cefalalgia, a febre, a perda parcial ou total da audição, os desarranjos das faculdades intelectuais e movimentos desordenados nos membros superiores e inferiores acompanhados de grande opressão precordial, no quarto a paralisia dos membros e algidez,

¹³² O exercício de Espindola nessa função foi registrado nos seguintes jornais: CORREIO DA TARDE. Rio de Janeiro, ano 5, n. 203, p. 3, 5 set. 1859; A PATRIA. Nictheroy, ano 8, n. 200, p. 1, 6 set. 1859; DIARIO DAS ALAGOAS. Maceió, ano 2, n. 219, p. 1, 14 set. 1859; DIARIO DAS ALAGOAS. Maceió, ano 2, n. 214, p. 1, 20 set. 1859; PUBLICADOR MARANHENSE. São Luiz, ano 18, n. 215, p. 3, 24 set. 1859; CEARENSE. Ceara, ano 13, n. 1263, p. 4, 27 set. 1859; O GLOBO. Rio de Janeiro, ano 6, n. 130, p. 2, 27 set. 1859.

havendo em geral desaparecido os vômitos e a diarreia desde o segundo dia e, finalmente, as lesões orgânicas das artérias e do coração. Como solução, Espindola indicou medidas que julgavam necessárias para o melhoramento da salubridade, mas a execução das mesmas dependia exclusivamente do corpo legislativo provincial:

1ª. Promover a abertura e limpeza dos rios e dessecação dos pantanos que existem nas diversas comarcas, mormente nesta capital, como sejam os que enfaixam-na desde o lugar denominado Paos-Seccos até o rio Jacaracica (na distancia de duas lagoas), os que demoram na margem oricuta da lagôa Mundaú parallelamente á rua da Cambona e Mutange, abrindo-se para isto ruas, e os que se acham adjacentes ás margens direita e esquerda da Levada, devendo ser esta aterrada até a sua embocadura, podendo ser substituida para as necessidades do commercio por uma via ferrea, que partindo da Ponta-Grossa termine na praça do mercado publico.

2ª. A limpeza e asseio dos grandes focos de população, fornecendo-se ás camaras municipaes os recursos necessários para tal fim; por ex-augmentando-se-lhes as fontes de receita ou marcando-se alguma subvenção annual e designando-se verbas especiaes.

E a Proposito seria muito conveniente que V. Exc., mandasse desde já remover para longe do centro da cidade a estribaria da policia, que se acha assente na rua da Vertente ao pé da ladeira de palacio.

3ª. A arborisação das praças públicas, sendo somente empregadas as plantas rezinosas, como os tamarinheiros.

4ª. O nivelamento, calçamento, alinhamento e alargamento dos beccos e ruas desta cidade, e muito principalmente a abertura de uma rua larga o recta, que nascendo em frente da matriz de, N. S. dos Prazeres na praça de Pedro II feneça em frente á cadeia no largo do mesmo nome, fazendo para isto as desapropriações precisas.

5ª. Finalmente promover a limpeza e depois amurar o cemiterio dos cholericos, que presentemente serve de pastio aos animaes! (ALAGOAS, 1868a, p. 3).

O atendimento a essas medidas, pelo corpo legislativo provincial, resultaria em um grande serviço à população, que lutava com os calores abrasadores causados pela vizinhança da cordilheira que orlava a cidade pelo lado norte, nordeste e noroeste, razão pela qual o número de óbitos annualmente, quase sempre, equiparava ou excedia ao dos nascimentos, entre 380 e 420. Cifra esta considerada bem elevada para uma população de 12.000 habitantes.

Um ano após a produção desse relatório, Espindola insistia na necessidade de aplicação das medidas de asseio das ruas e dessecação dos pântanos. Acrescentou, ainda, que deveriam ser tirados do centro da cidade os tanques ou bebedouros que se achavam adjacentes aos chafarizes, que sem escoadouros, só serviam para alagar as ruas, formando lamaçais, o que era muito prejudicial à salubridade pública: “se o nome de chafarizes merecem toscas columnas de ferro que symbolisam o estado primitivo da sciencia, verdadeiramente motivo de escarneo para o estrangeiro que aporta ás nossas plagas” (ALAGOAS, 1869, p. 8).

Segundo Schwarcz (1993, p. 224) ainda em 1895, “a incidência de moléstias contagiosas era aterradora”. Seguiam, sob uma ordem de grandeza, os casos de “febre amarela, varíola, malária, cólera, beribéri, febre tifoide, sarampo, coqueluche, peste, lepra, escarlatina”, situação esta que, como podemos ver, não foi infrequente a partir de 1860, ampliando-se até 1895. Nesse

sentido, pelo fato da nação estar doente “era preciso cuidar da raça, ou seja, da nação; e segundo os médicos caberia a eles o privilégio da execução de tal tarefa (SCHWARCZ, 1993, p. 235).

Do mesmo modo que Chartier (2002, p. 17) considero que “as representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses do grupo que as forjam”. Essa percepção social das doenças que afligiam a sociedade não foi construída sob discursos neutros, pois havia de fato uma representação sobre as populações, e mais especificamente sobre a Corte, de que a cidade era doente, feia, iletrada e insegura (GONDRA, 2014, p. 94). Esses discursos se legitimavam à custa de vidas menosprezadas, que eram expostas a estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) de cunho reformador e subversivo.

O ideal civilizador também pode ser perceptível no processo de “medicalização da sociedade” como apresentado nos periódicos da época em que descreviam Espindola como um grande médico e combatente da febre amarela e do cólera. Esse tipo de descrição deve ser analisado sobre a ótica da “representação”, não como cópia fiel, mas colocada no campo das concorrências e das competições.

Havia critérios para introduzir-se nesse grupo intelectual, e um deles, estratégico, como procurei sustentar, consistia na inserção no campo educacional, desde o ensino primário até o superior. No próximo capítulo considerarei um outro grupo de sociabilidade educacional, o da docência. Nessa categoria, os sujeitos precisavam *manter-se informado*. Um sujeito conhecedor dos acontecimentos do mundo de dentro, das províncias brasileiras, e do mundo de fora, da Europa e dos Estados Unidos, conseguiria não somente adentrar, como manter-se no poder, pois a informação significava domínio exclusivo, num tempo em que a circulação de ideias ocorria por meio de periódicos impressos que demoravam meses para chegar ao destino. O olhar voltado para o estrangeiro, com os pés no Brasil¹³³ significava que as produções escritas tinham valor e no momento de se elaborar projetos educacionais para o país, estariam seguros quanto os resultados, na medida em que já haviam sido testados em países considerados modelos.

¹³³ Mattos (1990, p. 126).

2 CAMPO EDUCACIONAL

2.1 A conjuntura escolar

A força institucional da igreja e sua presença no processo de escolarização e formação da população brasileira mostram que sua larga tradição no Brasil ia além de sua constituição enquanto religião oficial¹³⁴. Esse vínculo advindo da colonização, seguiu-se por todo o século XIX com o prestígio de padres na formação do povo brasileiro, ainda que lentamente tenham sido substituídos por professores leigos¹³⁵, médicos, bacharéis e normalistas. Tais religiosos ocupavam cargos de professores secundaristas e de primeiras letras, em instituições públicas, particulares e filantrópicas, inspetores escolares, diretores de escolas, entre outras atividades fora do âmbito educacional, como a política e o jornalismo.

Diante de uma sociedade senhorial e conservadora, especificamente, a legislação educacional por muito tempo sofreu uma influência marcante da Igreja católica e da moral religiosa, que se colocavam como responsáveis do desenvolvimento das relações humanas. De encontro a essa influência, a Constituição de 25 de maio de 1825, representou o início de uma escolarização laica, com a determinação da gratuidade da instrução primária e da manutenção e organização pelos governos. Com a lei de 15 de outubro de 1827 foi imposto ao Estado a responsabilidade de regulamentar e difundir a instrução elementar.

De acordo com o art. 4º dessa lei, todas as escolas de primeiras letras das capitais, cidades, vilas e lugares populosos seriam regidas pelo ensino mútuo, que em linhas gerais, conjugava três critérios que conquistaram os letrados: economia, rapidez e disciplina (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 55). Os saberes ensinados nas escolas mútuas se baseavam em oito graus, nomeados de classe, que deveriam ser cursados sucessivamente. O termo classe era “entendido em relação à aquisição e ao conhecimento”, nesse caso, a primeira classe se referia a dos iniciantes, e a última, aos que concluíam o curso, sendo que os “melhores” alunos dessa última classe, eram apontados como monitores e podiam regular o funcionamento da entrada e saída dos demais alunos da escola (LESAGE, 1999, p. 13).

Nos mapas escolares da província alagoana, não havia referências desse método, o qual era organizado por classes (níveis) e professores distintos que ocupavam o mesmo espaço escolar. No entanto, Pauferro (2011, p. 71) ao analisar o mapa escolar de 1843, do professor

¹³⁴ Cf. Pasche, 2014.

¹³⁵ A expressão “professor leigo” referia-se aquele que não fosse clérigo ou não pertencesse a hierarquia eclesial. Cf. Botelho; Reis (2006).

José Prudente do Bomfim, mostrou que o referido documento estava organizado a partir de diferentes classes de alunos, na qual contava apenas com um único professor, o que sugeriria a presença do ensino mútuo. No mapa constava a matrícula de 153 alunos, com as seguintes informações: o nome completo, a idade, o nome dos pais, a naturalidade (pátria), a data de entrada e de saída, o comportamento, a aplicação, o adiantamento (ler, escrever, contar, gramática, geometria) e os dias de faltas.

De acordo com Albuquerque (2013, p. 95) esses mapas escolares apresentavam uma “radiografia do ensino de cada escola”, e, portanto, deviam ser analisados enquanto “instrumentos de controle do governo em relação ao trabalho docente”. Esses dispositivos utilizados pelos inspetores escolares eram considerados como “testemunhos oficiais a respeito do que se praticava nas escolas brasileiras do Império” (PAUFERRO, 2010, p. 58). Entretanto, mesmo sendo considerados como documentos oficiais, havia a possibilidade dos erros, enganos e alterações dos dados desses mapas, tanto por parte do inspetor, “pelo pouco rigor de monitoramento”, quanto pelo professor, por conta do “desejo de preservar seus respectivos empregos” (ALBUQUERQUE, 2013, p. 96).

Com a criação do Ato adicional, em 12 de agosto de 1834, que era uma revisão da Constituição de 1824 outorgada por D. Pedro I, foi estabelecido em seu art. 10, §2º, que competia às assembleias provinciais “legislar sobre a instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la, não compreendendo as Faculdades de medicina, os Cursos jurídicos, academias existentes e outros quaisquer estabelecimentos de instrução que de futuro forem criados por lei geral”¹³⁶. A urgência da sua criação foi destacada por Manoel Lôbo de Miranda Henriques em discurso na abertura do Conselho Geral da Província em 1º de dezembro de 1831:

Hé evidente a necessidade de um Lyceu n’esta capital não só para facilitar à mocidade os preparatórios para os estudos maiores como para vulgarisarem-se esses princípios que desenvolvem a razão e aperfeiçoão-na: esta medida lembrada por este Governo no primeiro anno da abertura d’este Conselho e tomado em consideração, deve ser renovado por vós a fim de obter-mos a mesma ventura que obtiverão a tal respeito as Províncias de Parahyba e Ceará na sessão deste prezente anno (DUARTE, 1961, p. 14).

Se nada devia a província das Alagoas às demais unidades brasileiras, a sua participação na “era liceal” também era justa. A “mocidade alagoana” não somente estava apta a aprender sobre a educação física, intelectual, moral e religiosa, como também as disciplinas de literatura, filosofia, história e higiene, consideradas fundamentais no currículo Liceista alagoano. Silva (2009, p. 15) chama atenção para a diversidade de expressões relacionadas ao termo

¹³⁶ Cf. Moacyr (1939) e Castanha (2007).

“mocidade” existente na província alagoana, como “urbana”, “masculina”, “estudiosa”, “sertaneja”, “indígena”, “negra” ou “pobre”. Para Moraes (1854), seu conceito era amplo e englobava infância, puberdade, adolescência e adultice.

Mas foi somente na instalação da Assembleia da Província de Alagoas, em 15 de março de 1835, que ocorreu o desdobramento do ensino secundário com a criação de duas cadeiras de filosofia e de francês na vila de Penedo. Conforme Santos (2012, p. 61), naquele período, a instrução pública na província de Alagoas, especialmente a secundária, “estava minimamente vulgarizada e encontrava-se desamparada pelos poderes públicos” levando o presidente da província, Jozé Joaquim Machado d’Oliveira, durante fala dirigida aos legisladores, a recomendar “a criação de um liceu para o desenvolvimento do ensino na província” (ALAGOAS, 1835, p. 3-4).

Somadas as oito cadeiras existentes, a província alagoana passava a contar com dez cadeiras no ensino secundário, distribuídas da seguinte forma: 5 aulas de Latim, 2 de Francês, 1 de Retórica, 1 de Filosofia e 1 de Aritmética. Mesmo com a criação de cadeiras de instrução primária, a realidade da escolarização ainda se encontrava desigual e com benefícios “quase nulos, em vista da incapacidade do professorado” (COSTA, 1931, p. 10).

Com relação ao ensino primário, em 1836, a partir da Resolução nº. 21, de 9 de março, sancionada pelo presidente da Assembleia Legislativa Antônio José de Moura e regulamentada pelo presidente Rodrigo de Souza da Silva Pontes, em 21 de outubro do mesmo ano, foi regularizado o funcionamento das escolas de primeiras letras na província alagoana.

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, 1931, p. 8). A escola era ludibriada e “os processos de educação em geral embrutecedores. Criar a escola e nomear o professor era o encargo único do governo; mas a instalação escolar, os métodos de ensino, a fiscalização pedagógica e a eficiência educacional não estavam nas cogitações oficiais” (COSTA, 1931, p. 18).

De acordo com Pauferro (2011, p. 48-49), “cabia aos inspetores paroquiais, em nome da província, a responsabilidade pela substituição dos utensílios deteriorados, como também contratar com os proprietários casas para servirem de local para aulas do ensino primário”. Conforme o regulamento de 20 de outubro de 1836, a inspeção das escolas primárias era exercida por sujeitos designados pelo presidente da província e aos professores de primeiras letras, recorria a obrigação de realizar “a matrícula dos alunos e enviá-la ao governo pelos

inspetores, a fim de que o governante tomasse conhecimento do número de alunos para, então, pagar o ordenado do professor” (PAUFERRO, 2011, p. 51).

A atuação do governo provincial se fazia necessária, segundo o entendimento do discurso oficial, para a fiscalização e controle do professorado. Esse controle e direcionamento seria o único meio de imprimir-lhes zelo, de forma que realizassem suas atividades de maneira satisfatória (ANANIAS; BARROS, 2015, p. 89).

Deste modo, na capital e vilas de Maceió e Penedo a matrícula não poderia ser menor que 50 alunos; nas demais vilas, menor que 20 e nas povoações menor que 12, e ainda nenhum professor poderia cobrar o ordenado sem que antes apresentasse o atestado de que “a escola é freqüentada por aqueles numeros de alunos e que estes tem algum aproveitamento” (MOACYR, 1939, p. 565). Além desses atestados, os professores seriam fiscalizados pelas câmaras municipais e dos párocos, a fim de que se comprovasse o fiel cumprimento da lei, pela relação das matrículas ou mapas que lhes deveriam ser apresentados como resultado de juramento de seus cargos. No caso de Alagoas, os professores que ensinavam nas cidades recebiam mais do que os das vilas.

Apesar do itinerário desses professores que atuavam nas escolas de primeiras letras em cidades, vilas e povoados, bem como, no prestigiado cargo de lente do Liceu de Maceió, o Governo enxergava suas atuações como nulas ou insuficientes. Anos depois, Espindola corroborava com a mesma tese de que a não eficiência da inspeção prejudicava o bom ensino: “Vão sendo postos em execução, não com a desejada restrição, 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). Portanto, sempre havia a necessidade de instituições de aparelhamentos que visassem fiscalizar por meio de comissões a atuação dos professores e das escolas, como no caso da criação do Conselho de Instrução Pública de Alagoas, pela lei de nº. 12, de 6 de abril de 1843. Composta por cinco membros nomeados pelo Governo, era seu encargo fiscalizar todas as escolas da província, regular o funcionamento das aulas, organizar os regulamentos e etc. (COSTA, 1939, p. 10).

Em conjunto com a fiscalização dos professores, foram criadas instituições, como o Pedro II, que serviria de modelo para o ensino secundário dos demais colégios e liceus criados no Brasil a partir de 1840. Em Alagoas, vários colégios particulares foram fundados, sobretudo, no final da primeira década entre 1840-1850, em razão da ausência de mais escolas secundárias oferecidas pelo Estado, pois apenas o Liceu era de responsabilidade da província.

Tabela 3 – Organização curricular do colégio Pedro II (1838)

Áreas	Disciplinas	Série								Total
		1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	7 ^a	8 ^a	
Línguas e literaturas	Francez	-	-	1	2	2	-	-	-	5
	Gramatica Nacional	5	4	-	-	-	-	-	-	9
	Grego	-	-	3	5	5	5	-	-	18
	Inglez	-	-	-	2	2	1	-	-	5
	Latim	5	5	10	10	10	10	-	-	50
	Rhetorica e Poetica	-	-	-	-	-	-	10	10	20
Matemáticas	Matemática – Álgebra	-	-	5	-	-	-	-	-	5
	Matemática – Arithmetica	5	5	1	-	-	-	-	-	11
	Matemática – Geometria	-	-	-	2	2	-	-	-	4
	Matemática- Trigonometria/Mecânica	-	-	-	-	-	-	6	3	9
Ciências físicas e naturais	Astronomia	-	-	-	-	-	-	-	3	3
	Ciências Físicas – Química e Física	-	-	-	-	-	2	2	2	6
	História Natural – Zoologia, Botânica, Mineralogia	-	-	-	2	2	-	-	-	4
Histórias e geografias	Geographia	5	5	1	-	-	-	-	-	11
	História	-	-	2	2	2	2	2	2	12
Artes	Desenho	-	-	-	-	-	2	2	2	6
	Musica vocal	2	2	2	-	-	-	-	-	6
Filosofia	Philosophia	-	-	-	-	-	-	10	10	20
Total por série		22	21	24	25	25	22	32	32	

Fonte: BRASIL. Regulamento n. 8 de 31 de janeiro de 1838.

No caso do colégio Pedro II, colocado como modelo no país, numa demonstração de que a descentralização obedecia apenas ao critério financeiro, seu currículo era denominado *humanístico clássico*, por ser uma formação desprovida de qualquer utilidade imediata e direcionada aos filhos da elite, por meio de um estudo erudito marcado pela presença do Latim nas lições diárias. Esse tipo de currículo apresentava ordenações do espaço, organizações educativas, métodos de ensino e conteúdos que serviam “para uma formação moral baseada de civilização, cujos valores eram disseminados como universais, mas praticados com exclusividade pela elite” (BITTENCOURT, 2004, p. 78). Os textos literários selecionados para ensinar aos estudantes também apresentavam temas como: justiça, audácia e equilíbrio.

O ensino secundário do referido colégio tinha como objetivo promover aos estudantes o ingresso para o ensino superior, o qual 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). Essa elite foi formada à base de um currículo, marcado pela recuperação da forma do mundo antigo, dos autores clássicos, do comportamento da moral

e do controle, da fala e da retórica, da preocupação com a higiene e da presença do Latim nas lições diárias sob os moldes jesuítcos (HILSDORF, 2006).

Conforme mostra a tabela 3, havia uma hegemonia do Latim frente às demais cadeiras. A grande oferta de aulas de latinidade era reflexo de prestígio que a cadeira gozava à época e da necessidade de se preparar para os exames junto aos cursos superiores. Buscava-se produzir a aculturação dos sujeitos, “de modo a facilitar o processo de governos dos indivíduos e das multidões” (GONDRA, 2018, p. 91). Conforme o art. 12, do regulamento n. 8, de 31 de janeiro de 1838, os professores do ensino secundário eram nomeados pelo Governo, prática que perdurou até pelo menos 1844, quando houve um concurso para a cadeira de Filosofia, tendo sido aprovado o professor Francisco de Sales Torres Homem (ARAÚJO, 2004, p. 50).

Diferentemente do que ocorria com os professores da escola primária, “não era necessário que os lentes do ensino secundário, em especial os do Colégio de Pedro II, tivessem qualquer formação em magistério para exercer a profissão, bastando apenas a formação superior em qualquer área” (SANTOS, 2012, p. 55). A profissionalização do magistério foi instituída com o bacharelado em letras e com a criação de 13 escolas normais (HAIDAR, 1972, p. 125). Em geral, tratando-se de professores bacharéis e médicos, como era o caso de Espindola. “Sobravam bacharéis enquanto a modernização econômica requisitava profissionais técnicos e a expansão do ensino superior demandava professores (ALONSO, 2002, p. 85).

Os espaços educativos funcionavam como lugares de construção e pertencimento, prolíferos para a consolidação de “redes de sociabilidade”, composta por determinados sujeitos, que se organizavam “a partir de uma sensibilidade ideológica ou cultural comum de afinidades” (SIRINELLI, 2003, p. 248). Veiga (2006) salientou que esses espaços, a exemplo das escolas, também cumpriram as funções de homogeneização cultural e diferenciação social por meio das relações de determinados grupos. Deste modo, é preciso ler o lado político de Espindola com base em uma cultura política, sem desconsiderar a pluralidade existente no século XIX, com o objetivo de compreender as motivações que o levaram a adotar este ou aquele comportamento político, interiorizado a partir de um conjunto de referências e partilhado nos mais diferentes grupos por meio de um fenômeno coletivo, que reclamavam postulados e viviam experiências semelhantes (BERSTEIN, 1998).

Ao se considerar os dados do ensino primário e secundário do ano de 1838, um ano antes de Espindola iniciar seus estudos, fica claro o quanto a inserção na instrução pública era seletiva, pois havia somente trinta e uma cadeiras de primeiras letras para meninos, sendo dezesseis de professores vitalícios e quinze de professores interinos, conforme tabela 4:

Tabela 4 – Mapa das escolas públicas de instrução primária da província das Alagoas (1839)

COMARCAS	Municípios que as compreendem	Nº das escolas			Providas vitalicitamente			Providas interinamente			Vagas			Nº dos alunos que as frequentão		
		De meninos	De meninas	Total	De meninos	De meninas	Total	De meninos	De meninas	Total	De meninos	De meninas	Total	De meninos	De meninas	Total
ALAGOAS	Cidade das Alagoas	1	1	2	-	1	1	1	-	1	-	-	-	165	54	219
	Povoação de Santa Rita	1	-	1	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-
	Povoação do Pilar	1	-	1	-	-	-	1	-	1	-	-	-	38	-	38
	Villa de S. Miguel	1	1	2	1	-	1	-	-	-	-	1	1	87	-	87
	Villa de Santa Luzia do Norte	1	1	2	1	1	2	-	-	-	-	-	-	51	26	77
	Povoação da Coqueiro Secco	1	-	2	1	-	1	-	-	-	-	-	-	34	-	34
	Povoação do Pão do Amarelo	1	-	2	-	-	-	1	-	1	-	-	-	30	-	40
MACEIÓ	Villa de Maceió	1 ^a	1	2	1	1	2	-	-	-	-	-	-	-	54	54
	Povoação de Jaraguá	1	-	1	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-
	Povoação de Pioca	1	-	1	1	-	1	-	-	-	-	-	-	16	-	16
	Villa de Porto Calvo	1e	-	1	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-
	Povoação de S. Bento	1e	-	1	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-
	Villa de Porto de Pedras	1e	-	1	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-
	Povoação do Paço de Camaragibe	1	-	1	-	-	-	1	-	1	-	-	-	45	-	45
	Povoação de Santo Antônio da B. Grande	1e	-	1	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-
	Povoação de S. Miguel dos Milagres	1e	-	1	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-
ATALAIA	Villa da Atalaia	1	1	2	1	1	2	-	-	-	-	-	-	41	27	68
	Povoação da Capella	1e	-	1	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-
	Villa da Imperatriz	1e	-	1	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Povoação do Murici	1e	-	1	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-
	Povoação da Lage do Canhoto	1	-	1	-	-	-	-	-	-	1	-	1	-	-	-

Tabela 4 – Mapa das escolas públicas de instrução primária da província das Alagoas (1839)

COMARCAS	Municípios que as compreendem	Nº das escolas			Providas vitalicitamente			Providas interinamente			Vagas			Nº dos alunos que as frequentão		
		De meninos	De meninas	Total	De meninos	De meninas	Total	De meninos	De meninas	Total	De meninos	De meninas	Total	De meninos	De meninas	Total
	Villa da Assembléa	1	-	1	-	-	-	1	-	1	-	-	-	31	-	31
	Povoação do Quebrangulo	1	-	1	-	-	-	-	-	-	1	-	1	-	-	-
PENEDO	Villa do Penedo	1 ^a	1	2	1	1	2	-	-	-	-	-	-	116	34	150
	Povoação de Piassabussú	1	-	1	1	-	1	-	-	-	-	-	-	20	-	20
	Povoação do Porto Rial	1 ^e	-	1	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Povoação de S. Braz	1	-	1	1	-	1	-	-	-	-	-	-	75	-	75
	Villa do Porto da Folha	1	-	1	1	-	1	-	-	-	-	-	-	34	-	34
	Povoação de Santa Anna	1	-	1	-	-	-	-	-	-	1	-	1	-	-	-
	Povoação de Mata Grande	1 ^e	-	1	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
ANADIA	Villa de Anadia	1 ^e	1	2	1	-	1	-	-	1	-	1	1	-	-	-
	Villa da Palmeira	1 ^e	-	1	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Povoação do Limoeiro	1	-	1	-	-	-	-	-	-	1	-	1	-	-	-
	Villa do Poxim	1	-	1	1	-	1	-	-	-	-	-	-	21	-	21
	Povoação do Cururipe	1	-	1	-	-	-	1	-	1	-	-	-	23	-	23

OBSERVAÇÕES

a – O numero de alumnos destas aulas foi calculado pelos ultimos mappas, que os seus professores derão no anno passado; pois no presente anno ainda não os remetterão.

e – Os professores destas aulas não derão mappa algum por onde se conhecesse os numeros dos alumnos dellas.

Secretaria do Governo das Alagoas 2 de maio de 1839.

O Secretario Interino, Antonio Luiz de Araujo.

Segundo os dados do mapa das escolas públicas de instrução primária da província das Alagoas do ano de 1839, havia um total de 6.494 crianças libertas e cativas, de 0 a 10 anos de idade, na comarca das Alagoas. Dentre esse total, 3.057 eram meninos e 3.437 eram meninas. No entanto, segundo o mapa da instrução pública de Alagoas, da Comarca de Alagoas, somente 405 meninos tinham acesso à escola. Esse dado confirma a avaliação realizada pelo presidente da província Agostinho da Silva Neves, apresentado na Assembleia Legislativa de Alagoas desse ano: “será forçoso concluir, que a instrução primaria entre nós ainda se acha circunscripta á uma pequena parte da população, quando devera-se estender á toda ella” (ALAGOAS, 1839, p. 14). De acordo com o presidente Neves havia várias causas para que esse “estado desagradavel de cousas” ocorresse:

A mesquinhez da sorte dos Professores da instrucção primaria, que percebem ténues ordenados, que não estão em relação com os demais empregados, com a excessiva carestia do Paiz, e ainda mais a importancia de seu serviço, com as dificuldades, que tem de vencer, e com a paciencia de que devem constantemente estar revestidos, arreda do Magisterio as capacidades e aos que exercitão as suas funções tira o principal incentivo de cumprir com zelo as suas obrigações. He pois de vosso mais rigoroso dever augmentar os ordenados destes funcionarios publicos, para que se dediquem os talentos ao ensino da nossa mocidade (ALAGOAS, 1839, p. 14-15).

Ao contrário dos professores da instrução primária, os professores do ensino secundário, principalmente os que atuavam no Liceu, tinham grande visibilidade por serem requisitados a participar de bancas de Exames Gerais de Preparatórios, pareceristas de compêndios escolares, elaboradores de leis responsáveis para regulamentar o ensino público. Havia ainda outro critério exclusivo aos lentes do Liceu: ocupar o cargo de direção da Instrução Pública da Província.

A construção de instituições e espaços escolares se misturava ao planejamento urbano, aos projetos de reforma social das províncias e aos signos e saberes religiosos. Os Liceus eram instituições, quase com estatuto de universidade, para onde seguiam os jovens bem-nascidos e destinados aos cursos superiores, os quais faziam parte da criação da nova sociedade civilizada que se pretendia alcançar. Contudo, o processo de implementação desses espaços no Império brasileiro, não foi nem simultâneo nem homogêneo, conforme apresentado no quadro 9:

Quadro 9 – Liceus criados no Brasil no século XIX

	Instituição Educativa	Local	Data
1	Ateneu	Rio Grande do Norte	1834
2	Lyceu Paraybano	Paraíba	1836
3	Lyceu da Bahia	Bahia	1836
4	Lyceu de Pernambuco	Pernambuco	1837
5	Colégio de Santa Catarina	Santa Catarina	1837
6	Colégio de Pedro II	Rio de Janeiro	1837
7	Lyceu do Maranhão	Maranhão	1838

Quadro 9 – Liceus criados no Brasil no século XIX

	Instituição Educativa	Local	Data
8	Lyceu Imperial	Rio de Janeiro	1839
9	Colégio	Minas Gerais	1839
10	Lyceu do Pará	Pará	1841
11	Lyceu do Ceará	Ceará	1844
12	Lyceu do Espírito Santo	Espírito Santo	1845
13	Lyceu do Piauí	Piauí	1845
14	Lyceu Dom Afonso	Rio Grande do Sul	1846
15	Lyceu de Curitiba	Paraná	1846
16	Lyceu de Taubaté	São Paulo	1846
17	Lyceu de Goyaz	Goiás	1846
18	Lyceu de Sergipe	Sergipe	1847
19	Lyceu do Mato Grosso	Mato Grosso	1848
20	Lyceu de Alagoas	Alagoas	1849
21	Lyceu do Amazonas	Amazonas	1859

Fonte: (BRETAS, 2001, p. 207-208 *apud* BARROS, 2012).

O Liceu de Alagoas, foi um dos últimos a serem criados, sob a lei nº. 424, de 18 de junho de 1849 e assinada pelo então presidente da província de Alagoas, Coronel Antônio Nunes de Aguiar, na cidade de Maceió. As aulas começaram em julho do mesmo ano de sua criação, porém a após doze anos de funcionamento a instituição passa dois anos fechada, devido “a evasão e a indisciplina escolar” (DUARTE, 1961, p. 20). Enquanto o Liceu esteve extinto (1861-1863) algumas aulas de ensino secundário permaneceram abertas, como as cadeiras de Gramática Latina, Francesa, Nacional e Latim, para desagrado de Espindola, profundo defensor da permanência das cadeiras de Geografia, História e de Língua Inglesa, a fim de que o aluno pudesse melhor aproveitar o estudos em conhecimentos úteis à vida cotidiana. Algumas vilas como Porto Calvo, Anadia, Atalaia e Porto de Pedras ofertavam apenas aulas de Latim. Por não haver colégios particulares no interior, com exceção de Penedo e Cidade das Alagoas, não havia ensino secundário²⁷⁰. Por isso, Espindola (1866, p. 17) assinalou a importância de “auxiliar o ensino particular por meio de garantias, privilégios, exceções e recompensas, visto como a província já não pode suportar incremento algum no número de suas escolas publicas”.

Em 1863, foi decretada a reabertura do Liceu, e em fevereiro de 1864, as aulas foram reiniciadas e permanecem até hoje. O Liceu já recebeu diversas denominações, como Liceu Provincial das Alagoas, depois foi denominado Liceu Alagoano, Liceu da Capital, Colégio Alagoano, Colégio Estadual de Alagoas, Colégio Estadual Professor Afrânio Lages e Escola Professor Edmilson Vasconcelos Pontes.

²⁷⁰ As aulas isoladas particulares de primeiras letras não foram ressaltadas nos relatórios de Thomaz Espindola.

Figura 13 – Liceu na Praça D. Pedro II (1849)



Fonte: Arquivo Público de Alagoas – APA²⁷¹

Figura 14 – Liceu alagoano quando a sede era no Centro (1920)



Fonte: Arquivo Público de Alagoas – APA²⁷²

²⁷¹ Disponível em: <https://www.historiadealagoas.com.br/historia-do-liceu-alagoano-o-colegio-estadual-de-alagoas.html>. Acesso em: 5 nov. 2019.

²⁷² Disponível em: <http://agenciaalagoas.al.gov.br/noticia/item/19327-educacao-lanca-serie-especial-com-reportagens-sobre-escolas-historicas-de-alagoas>. Acesso em: 05 nov. 2019.

Figura 15 – Liceu alagoano e Grupo escolar Fernandes Lima, Maceió [19–]



Fonte: Arquivo Público de Alagoas – APA²⁷³

Na figura 13, a fachada do prédio de Liceu compunha-se de dez janelas em arco e uma porta central no mesmo formato, onde posteriormente foi erguida a sede dos Correios, que passou depois a ser a Delegacia do Ministério da Fazenda. Em 1898, o Liceu foi transferido para um novo prédio contava com mais um andar (figuras 14 e 15), localizado na Rua do Livramento, atual Rua Senador Mendonça, centro de Maceió. Na fachada, mantinha-se o mesmo modelo de arco. Eram sete janelas e uma porta central no pavimento térreo e sete janelas no andar superior, com sacadas de gradil de ferro. Aos lados, grandes portões de ferro. Havia, ainda, uma parte recuada no segundo pavimento, que correspondia “a um grande salão, que foi primitivamente a Sala da Congregação e, depois, o Auditório”; e contava com “um galpão para a espera das aulas e recreio dos alunos” (DUARTE, 1961, p. 120).

Enquanto o ensino primário e secundário se estabelecia na província alagoana, em 1854, Silva Titara, na condição de diretor da Instrução Pública, relatava as lamentáveis condições em que ainda se encontrava o ensino público, devido a seis principais fatores que envolviam os professores: incapacidade, falta de aplicação, ausência de inspeção, deficiência de métodos e mesquinha remuneração e carência de recursos para os meninos pobres: “Nas indagações que fiz, e informações que procurei obter acerca do estado da mesma instrução, reconheci eu desde

²⁷³ Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo.html?id=427071&view=detalhes>. Acesso em: 05 nov. 2019.

logo a deficiência em que estamos em grande parte de pessoal habilitado para este genero de ensino publico” (TITARA, 1854, p. 1).

Contudo, não bastava que o professor da instrução elementar tivesse noções ou ideias de um determinado saber, por meio de uma instituição que o habilitasse, como a Escola Normal, era preciso ter vocação e financiamento adequado: “Sei que a missão sagrada de ensinar não deve ser considerada como meio de entesourar, mas ha sempre obrigação de assegurar uma decente subsistência aos que á ella se dedição” (TITARA, 1854, p. 5).

De acordo com o art. 24 do decreto 1331 de 1854, as nomeações dos professores de primeiras letras, se dividiam entre interino, vitalício e adjunto. O professor interino tinha um contrato temporário em que assumia uma cadeira na instrução primária, a qual era previamente indicada pelos inspetores e diretores gerais. Do professor vitalício era exigido a habilitação no curso normal, e os completos cinco anos de exercício. O professor adjunto era responsável pelo ensino dos alunos maiores de 12 anos dados como “promptos, com distinção nos exames anuais, que tivessem tido bom procedimento, e mostrado propensão para o magistério” (Decreto 1331, de 1854, art. 35, p. 9). As nomeações regulamentadas por lei e regidas por concursos não inviabilizavam os apadrinhamentos e as instituições de cargos por confiança, parentela ou princípio familista do favor (ALONSO, 2002, p. 76).

A administração normatizou a conduta moral, as jubilações, as licenças, os processos, os salários, as formas de suspensão, demissão e remoção, as aposentadorias, os concursos, os exames e a habilitação necessária para a admissão dos professores; os horários e as divisões em razão da localização das aulas e idade dos alunos (ANANIAS; BARROS, 2015, p. 93).

De aluno a presidente da província de Alagoas, Espindola vivenciou o processo da escolarização primária e secundária pública e privada na província de Alagoas nas diferentes posições que ocupou. Para Madeira (2008, p. 52) esses homens de letras, a exemplo de Espindola “se colocavam como missionários do progresso instituído pela civilização ocidental”, buscando implementar na sociedade, modelos de organizações sociais estrangeiros.

As contribuições de Espindola repercutiram no cenário nacional, a exemplo da sua participação na elaboração da reforma do ensino primário, secundário e superior, juntamente com Rui Barbosa e Ulysses Vianna, atuação apresentada em detalhes no capítulo 4. Em 7 de fevereiro de 1855, assumiu interinamente a cadeira de Geografia, Cronologia e História no Liceu de Alagoas, recebendo o valor de 800\$000 réis ao ano. Em 1869, passou para a condição de professor catedrático. Contudo, sua atuação como professor já era noticiada desde 1854, conforme pode ser visto na tabela 5:

Tabela 5 – Mapa do Liceu da cidade de Maceió (1854)

N. das aulas	Denominação das aulas	Nomes dos professores	N. de alunos	Observações
1	Latim	Leopoldino Antonio da Fonseca	37	
2	Francez	Dr. José Sesinando Avelino Pinho	19	
3	Gram. Nacional	Dr. Francisco José da Silva Porto	11	
4	Inglez	Dr. José Alexandrino Dias de Moura	5	Este professor é interino
5	Rhetorica	Ignacio Joaquim Passos Junior	7	
6	Geometria	Dr. José Antonio Bahia da Cunha	3	Vaga; e foi regida durante o anno lectivo pelo substituto.
7	Geographia	Dr. Thomas do Bomfim Espindola	---	Vaga durante o anno lectivo, e não se matricularão alumnos.
8	Philosophia	---	---	Idem, idem.
			82	

Directoria Geral do Lyceo em Maceió 7 de Fevereiro de 1855. O Secretario – *Leopoldino Antonio da Fonseca*.

Fonte: Alagoas (1855).

A conjuntura inicial de organização do ensino primário e secundário público da província, “quanto ao provimento das cadeiras, à inspeção escolar, à matrícula dos alunos, ao funcionamento das escolas, etc.” foi considerada insuficiente, visto haver outras necessidades a serem supridas para o estabelecimento da instrução, a exemplo da instituição de um método de ensino que estivesse de acordo com a realidade brasileira:

Foi, é verdade, expedido esse regulamento, e no mesmo anno. Mas teve elle de seguir as pisadas da lei; e, pobríssimo em seu desenvolvimento, não passou dos dizeres de uma matricula, de uma recommendação ou conselho aos professores, da designação das horas de aula e do tempo das férias, e nada mais que fosse novo ou notável na distribuição do tempo e modo de ensinar, e que não fosse muito conhecido em todas as escolas, reconhecendo-se todavia em suas disposições o animo de bem satisfazer ao seu fim, e o mais notavel bom senso.

E foi tudo quanto houve até 1843 (TITARA, 1856, p. 3).

As reclamações por melhores condições de trabalho continuaram presentes ao longo do século XIX descritas nos relatórios da instrução pública, inclusive nos próprios relatórios produzidos por Thomaz Espindola. Dentre os principais aspectos que precisavam ser revistos com urgência, era o local de funcionamento das escolas públicas de Maceió. De acordo com o engenheiro José Antônio Marques, as escolas não possuíam “instalações especiais apropriadas aos fins a que se [destinavam], funcionando em casas particulares, no próprio domicilio dos professores, onde a população escolar vive em perfeita prisão, sem ar, sem luz” (VERÇOSA, 2001, p. 50).

As casas escolares eram ‘infectos casebres’, privadas de todo o conforto, onde se imobilizavam deante de um individuo arvorado em professor algumas dezenas de crianças, a se imbecilizarem nas rotineiras tarefas do silaborio, da taboada e do

catecismo. Não havia uma só escola instalada em prédio próprio; todas funcionavam em casas comuns, de aluguel, desprovidas dos requisitos mais elementares de higiene. O mobiliário, em algumas eram antiqüíssimo, em outras era o próprio mobiliário modestíssimo do professor; em muitas, ‘caixas vazias de querosene’, e havia escolas em que os alunos se sentavam no próprio solo, ‘como se viu até o ano passado (1904) num dos grupos escolares da capital’ (COSTA, 1931, p. 23).

Os dois critérios básicos que condicionavam a localização da escola eram de ordem higiênica e moral. No caso da higiene o local precisava ser elevado, seco, bem arejado e com sol, evitando-se veementemente os lugares úmidos, sombrios e não arejados. Como foi tratado no capítulo 1, essa higiene era tanto física quanto moral, afastando o espaço escolar de cemitérios, casas de espetáculos, prisões, casas de jogo, bordeis, etc. (FRAGO, 2001, p. 83).

Entre 1850-1856, a instrução pública em todo o Brasil ainda continuava deplorável. Todavia, Alagoas gastava mais com a instrução primária, do que as províncias de Minas Gerais e Rio de Janeiro, ao manter 85 escolas públicas em funcionamento, com 3.855 alunos matriculados. Com o ensino secundário a realidade não era diferente. O presidente da província, Sá e Albuquerque, chegou a cogitar transformar o Liceu em internato. A taxa de matrícula era de “6\$400 e o estudante não podia frequentar mais de duas aulas no ano letivo, não podendo matricular-se em outras sem haver sido aprovado nas duas primeiras” (COSTA, 1931, p. 32).

Em 1855, esse estabelecimento era frequentando por 201 rapazes, em 1856, esse número caiu para 144. Segundo o presidente, esse decaimento era resultado da falta de qualidade no ensino alagoano, em comparação com os Liceus de Recife e Salvador, para onde os rapazes migravam para realizar o curso secundário. Porém, declarou que nos últimos três anos, os exames de alunos de diferentes aulas, tinha demonstrado um aproveitamento satisfatório, não crendo, portanto, que o problema da matrícula fosse responsabilidade do professor. (ALAGOAS, 1856, p. 31).

Tabela 6 – Mapa dos professores públicos da instrução secundária da província de Alagoas (1855)

Lugares das cadeiras	Materias de ensino	Leis criação as cadeiras	Nomes dos professores	N. dal.	Examin.	Vencimento dos professores	Observações
Maceió	Gram. nacional	Lei P. n. 106 de 1849.	Dr. Francisco José da Silva Porto	17	1	800\$000	
//	Dita latina	Idem	Leopoldino Antonio da Fonseca	34	2	800\$000	
//	Dita francesa	Idem	Dr. José Sesinando Avelino Pinho	17	4	800\$000	
//	Dita inglesa	Idem	Dr. José Alexandrino Dias de Moura	6	---	800\$000	É interino o Professor.
//	Arith. e Geom.	Idem	---	5	---	---	Foi regida a cadeira todo o anno pelo substituto respectivo por achar-se vaga desde a demissão do Dr. Bernardo Pereira do Carmo.
//	Geogr. e Hist.	Idem	Dr. Thomas do Bomfim Espindola	5	1	800\$000	É Professor interino nomeado em 1º de fevereiro, e entrou em exercício a 7 do mesmo mez.
//	Rhet. o Poetica	Idem	Ignacio Joaquim Passos	3	---	800\$000	
	Philosophia	Idem	---	---	---	800\$000	Está vaga desde a morte do proprietario Ignacio Hipolyto Gracindo, o não teve alumnos durante o anno.
		Idem n. 201 de 1852	Dr. José Antonio Bahia da Cunha	---	---	500\$000	Este Professor é substituto das cadeiras de sciencias.
		Idem	---	---	---	500\$000	Está vaga por ter pedido demissão o substituto de línguas Filinto Elisio da Costa Cotrim.
V. do P. Calvo	Gram. latina	Idem n. 222 de 1853	Manoel Cardozo da Cunha Brandão	---	---	500\$000	Abandonou a cadeira desde fevereiro de 1854, e não requireo jubilação, para que foi autorizada a Presidencia.
C. das Alagoas	Idem	Idem n. 21 de 1835	Rev. Satirio José Barboza	17	1	800\$000	Vão incluídos 200\$ rs. de gratificação que tem este Professor. O n.º de alumnos é o do mappa de janeiro a junho.
//	Dita francesa	Idem n. 26 de 1845	Francisco Frederico de Cerq. Val.	16	---	600\$000	Tomou posse este Professor no dia 16 deste mez. O numero de alumnos é dado pelo Professor que foi jubilado Felis Rogeiro de Novaes.
V. da Atalaia.	Dita latina	Idem n. 58 de 1847	Rev. M. Amancio das Dores Chaves	23	---	600\$000	
C. do Penedo	Idem	Idem n. 21 de 1835	---	45	---	600\$000	Está a cadeira em concurso por haver fallecido o Professor Padre Vicente da Ascensão. O n.º de alumnos consta de comunicação do Inspector Parochial respectivo.
//	Dita francesa		Filinto Elisio da Costa Cotrim	13	---	600\$000	
			<i>Somma</i>	201	9	11:900\$000	

Secretaria da Directoria da Instrucção publica da Provincia das Alagoas 34 de janeiro de 1856. O Director geral da Instrucção publica – José Correia da Silva Titara. O Secretario Francisco Canuto de Araujo.

Fonte: Alagoas (1856).

Tabela 7 – Mapa dos professores públicos da instrução secundária da província de Alagoas (1858)

Lugares das cadeiras	Materias de ensino	Leis que crearam as cadeiras	Nomes dos professores vitalícios, interinos e substitutos	Alumnos			Ordenado	Gratificação	Observações
				Que frequentarão	Para exame	Examinados			
Maceió	Gram. nacional	Lei Prov. n. 106 de 1849.	Dr. Francisco José da Silva Porto	17		1	1:200\$000		O ordenado é provisorio em virtude da tabella de 28 do maio de 1858. Esteve fóra do exercido por molestia até 13 de outubro quando foliem.
//	Dita latina	Idem	Leopoldino Antonio da Fonseca	42	3	2	1:200\$000	200\$000	Foi leccionada a cadeira pelo substituto respectivo.
//	Dita francesa	Idem	Dr. Alexandre Pereira do Carmo	25	3	2	1:200\$000	\$	Foi nomeado interinamente a 12 de novembro, mas a cadeira foi leccionada em todo o anno lectivo pelo respectivo substituto.
//	Dita inglesa	Idem	Dr. José Alexandrino Dias de Moura	8	4	4	1:200\$000	\$	É interino o Professor.
//	Geometria	Idem	Dr. Bernardo Pereira do Carmo Junior	10	1	1	1:200\$000	\$	Foi nomeado professor interino em 23 de julho, nessa data entrou em exercido.
//	Geographia	Idem	Dr. Thomas do Bomfim Espindola	1	1	1	1:200\$000	\$	O professor é interino.
//	Philosophia	Idem	Conego João Barbosa Cordeiro	2	2	2	1:200\$000	\$	Idem.
//	Rhetorica	Idem	Ignacio Joaquim Passos Junior	1	1	1	1:200\$000	\$	
//		Idem n. 201 de 1852	Dr. José Antonio Bahia da Cunha				900\$000	200\$000	O professor é substituto de sciencias. A gratificação é de exercido. Obteve elle 20 dias de licença em 21 de maio o mais 5 em 11 do novembro.

Tabela 7 – Mapa dos professores públicos da instrução secundária da província de Alagoas (1858)

Lugares das cadeiras	Materias de ensino	Leis que crearam as cadeiras	Nomes dos professores vitalícios, interinos e substitutos	Alumnos			Ordenado	Gratificação	Observações
				Que frequentarão	Para exame	Examinados			
//		Idem	Filinto Elisio da Costa Cotrim				900\$000	200\$000	O professor é substituto de linguas. A gratificação é de exercido.
Alagoas	Gram. latina	Idem n. 21 de 1835	Padre Satirio José Barboza	15			1:200\$000	\$	Obteve 60 dias de licença em 4 de maio.
//	Dita francesa	Idem 26 de 1845	Francisco Frederico de Cerqueira Valente	17			900\$000	\$	Vão incluídos 200\$ rs. de gratificação que tem este Professor. O n.º de alumnos é o do mappa de janeiro a junho.
Atalaia.	Dita latina	Idem n. 58 de 1847	Padre Manoel Amancio das Dores Chaves	15			900\$000	\$	Obteve 5 dias de licença em 30 d'abril.
Penedo	Dita dita	Idem n. 21 de 1835	Padre João Francisco de Godoes	29			900\$000	\$	
//	Dita francesa	Idem n. 238 de 1854	Ignacio de Barros Leito	15			900\$000	\$	E' interino o professor e entrou em exercido em 6 de maio.
	Somma			203	18	16	16:200\$000	600\$000	
	Total			203			16:800\$000		

Directoria geral da Instrução Publica das Alagoas em Maceió 31 de Janeiro de 1859.

O DIRECTOR DA INSTRUCÇÃO PUBLICA

José Corrêa da Silva Titára

Fonte: Alagoas (1858).

O SECRETARIO DA DIRECTORIA

Herminio de Paula Mesquita Cerqueira

A predominância dos estudos clássicos, com ênfase no Latim, foi constatada no número de matriculados, em comparação com as demais disciplinas. Sua importância também se materializava no valor dos ordenados dos professores. Os professores do ensino secundário que eram nomeados pelo presidente da província, ficavam vitalícios depois de quatro anos de exercício e recebiam um ordenado de 600\$000 anuais, tendo direito a uma gratificação de 200\$000. O professor, “que anteriormente vencesse maior ordenado”, não podia “acumular emprego civil nem o cargo podia ser provido por oficiais do exército”, quanto ao diretor e o secretário do Liceu, estes “eram escolhidos pelo presidente dentre os lentes do estabelecimento, competindo ao diretor a superintendência geral do ensino público” (COSTA, 1939, p. 32).

Nesse mesmo período, por meio da deliberação de 14 de janeiro de 1858, o presidente da província de Alagoas, Angelo Thomaz do Amaral, nomeou Thomaz Espindola, como médico, para compor uma comissão composta por José Corroa da Silva Titara e Manoel Lourenço da Silveira, diretor e vice-diretor da instrução pública, cônego João Barboza Cordeiro, professor interino de filosofia e José Alexandrino Dias de Moura, secretário do governo, a fim de examinar o Colégio de Educandos Artífices (1854) e emitir um juízo sobre o seu estado, propondo a reforma que deveria ser realizada.

Esse colégio, que foi administrado pelo coronel João Belarmino dos Santos, o qual pedia com frequência licença do cargo, tinha como objetivo instruir e educar crianças órfãs e desvalidas com ênfase na agricultura, na lavoura da cana-de-açúcar e nas atividades de alfaiate, sapateiro, pedreiro¹⁴¹. Em 1859, esse educandário foi transformado em escola agrícola, mas logo depois foi extinto pela lei de nº. 371 de 5 de julho de 1861 (COSTA, 1931, p. 48). À instrução cabia alfabetizar e ensinar os ofícios artesanais ou agrícolas, à educação competia difundir os valores morais e comportamentais (MARTINEZ, 1997, p. 172).

A partir da segunda metade do século XIX, surgiram outras instituições na província alagoana com o objetivo de acolher as crianças pobres desvalidas e órfãs, a exemplo da Companhia de Aprendizes Marinheiros (1875), do Asilo de Senhora do Bom Conselho (1877), do Liceu de Artes e Ofícios (1884), da Escola Central (1887) e do Colégio Orfanológico (1890)¹⁴². Essas instituições também tinham o interesse de “retirar do espaço social urbanizado a infância pobre e desamparada, no intuito de civilizar, disciplinar e moldar comportamentos de uma classe classificada como “perigosa”. Do mesmo modo, os alunos deveriam ser disciplinados para o trabalho. Investigar o acesso desses grupos à educação é de suma

¹⁴¹ Cf. Santos, 2011.

¹⁴² Sobre as distintas instituições instaladas nas províncias do Brasil voltadas para o público desfavorecido, ver: Rizzini (2004) e Silva, R. (2010).

importância para se compreender os diferentes projetos de nação voltados para civilizar e escolarizar. O progresso do país estava em garantir à população acesso a instrução, mesmo que de forma diferenciada para os diferentes grupos.

Nesse mesmo ano, Espindola foi encarregado a integrar a comissão composta dos cidadãos José Angelo Mareio da Silva, Manoel Sobral Pinto, Antonio da Silva Lisboa, Manoel Rodrigues Leite Oiticica e Manoel José da Silva Neiva, afim de investigar as causas da escassez e carestia dos gêneros alimentícios de primeira necessidade na província e propor os meios de removê-las (ALAGOAS, 1858).

Em relação a sua participação nas escolas particulares da província alagoana observou-se que, em 1859, foi professor do colégio São Bernardo, ministrando a disciplina de filosofia, como também foi lente da cadeira de História e Geografia do Liceu alagoano. Neste mesmo período, Espindola servia à política liberal, ao mesmo tempo que ensinava no Liceu. Também integrou 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, defendidos por ele em suas obras de História e Geografia da província Alagoana, conforme será detalhado no tópico adiante.

Posteriormente, em 1860, Espindola foi demitido da mesma instituição por falta de recursos, sentindo o problema da província referente à falta de investimento na educação¹⁴³. Em seguida, quando exerceu o cargo de diretor da instrução pública, foi nomeado pelo Governo para compor uma comissão juntamente com o vice-diretor, Bernardo Pereira do Carmo Junior e José Alexandrino Dias de Moura, a fim de estudarem as falhas da instrução pública e indicar “as melhorias e as reformas necessárias para a instrução primária da província”¹⁴⁴.

Thomaz Espindola foi também professor de Higiene do Liceu de Artes e Ofícios, o qual era voltado para o público jovem e adulto¹⁴⁵. Os professores dessas escolas, que eram o mesmo das escolas diurnas, recebiam uma gratificação para ministrarem as aulas. Mas foi somente pela lei de nº. 519, de 30 de abril de 1870, sancionada pelo presidente da província, José Bento de Cunha Figueiredo, que surgiu a primeira legislação voltada para a instrução de jovens e adultos.

Quando ocupou o cargo de inspetor geral de estudos tornou-se 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.

¹⁴³ O CEARENSE. Ceara, ano 15, n. 1470, p. 3, 27 ago. 1861.

¹⁴⁴ DIARIO DAS ALAGOAS. Maceió, ano 4, n. 58, p. 1, 15 fev. 1861.

¹⁴⁵ Cf. Correia, 2011.

Na figura de docente e ordenador da escola, Espindola levantou críticas ao modo de proceder à aprendizagem das letras, para a qual lamentava o 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. Pedia que a legislação sobre a organização e regulamentação das escolas primária e secundária fosse cumprida, a exemplo da realização do concurso para as cadeiras do Liceu e diversos outros assuntos relacionados a essa instituição, como a remoção da lei que o suprimia, o pagamento de dois professores interinos, a troca do lente substituto de língua para a cadeira de francês e o de ciências para a de português e a conservação da cadeira de inglês¹⁴⁶.

Espindola julgava esses conhecimentos úteis para a vida cotidiana, em especial a Geografia, por considerá-la um saber privilegiado para a formação social, no que diz respeito a conquista de poderes políticos, a expansão de territórios e ao desenvolvimento intelectual da juventude. Cabia ao saber geográfico nesse período cumprir uma dupla função: Mensurar e absolutizar. O ensino da mensuração ou demarcação deveria constar nas escolas, a fim de preparar os sujeitos a zelarem pela integridade geográfica do país, por isso é possível pensar o estabelecimento de uma relação íntima desse saber com o poder político. A segunda função era absolutizar, colocar a ciência geográfica como modeladora das demais ciências que despontavam à época. A busca por uma “ciência das evidências” transformou a Geografia num grande trunfo para as orientações nacionalistas, que pretendiam pôr no mesmo *status*, as ciências que se ocupavam do elemento humano, e aquelas que tinham como objeto os elementos físicos e naturais (SILVA, 2016).

Portanto, para além das referências vagas, foi preciso buscar nas posições políticas de Thomaz Espindola e não na unidade teórica oitocentista alagoana, a composição do seu repertório por meio das citações e referências estrangeiras que obedeciam aos seus propósitos políticos. Foram eles selecionados, conforme suas necessidades para legitimar estratégias de ações políticas, antes que teóricas, como poderá ser percebido em alguns de seus pronunciamentos na imprensa.

O jornal *Diario das Alagoas* relatou que para se eleger como deputado provincial, Espindola teria pedido votos aos seus amigos, e estes lhes teriam negado. Aparentemente, Espindola não havia sofrido com tal rejeição, pelo contrário, correspondeu “com cara alegre” aos seus amigos. O resultado dos votos dos colégios da capital, Imperatriz, Atalaia, vila do Norte, Pilar, Assembleia, Camaragibe e São Bento foi a seguinte:

¹⁴⁶ DIARIO DAS ALAGOAS. Maceió, ano 4, n. 166, p. 2, 23 jul. 1861.

Tabela 8 – Eleição para deputado provincial (1861)

N.	Candidatos	Votos
1	Tenente-coronel Mondim	506
2	Dr. Telesphoro	412
3	Dr. Ambrosio	411
4	Dr. Jacintho P. de Mendonça	400
5	Advogado Albuq. Eustaquio	400
6	Dr. Cascaes Telles	400
7	Dr. F. de M. Vasconcellos	395
8	Vigario J. C. de Mendonça	388
9	Major Arroxellas Galvão	381
10	Capitão Costa Graça	381
11	Dr. Espindola	375
12	Coronel Costa Moraes	374
13	Dr. Mendonça Junior	374
14	Dr. Bernardo de Mendonça	372
15	Advogado A. da Costa e Silva	372
16	Dr. Joaquim José de Araujo	367
17	Dr. Manoel F. da Fonseca	367
18	Dr. Ricardo P. R. L	367
19	Menezes	359
20	Moreira de Mendonça	358
21	Roberto Calheiros	357
22	L. B. Carneiro da Cunha	350
23	Padre Amancio	334
24	Getulio	324
25	Dr. Aristides Lobo	318
26	Hermelindo	317
27	Vigario Tavares de Souza	306
28	A. Ignacio	306
29	Padre Laurindo	305
30	Dr. Pereira do Carmo	294
31	Padre Pinto	292
32	Vieira Peixoto	287
33	José Paulino	261
34	Dr. Magalhães Basto	256
35	Capitão Alvaro	218
36	Januario Montenegro	158
37	Dr. Galdino	156
38	Perdigão	150

Fonte: Diário das Alagoas (1861)¹⁴⁷.

O resultado dessa eleição foi muito conflitante. Segundo o *Correio Mercantil*, na transação do colégio de Anadia, o sr. Mendonça Castello-Branco mandou propor e ajustar a compra de votos por intermédio do juiz de direito Uchôa. O tenente-coronel Imbuzeiro recebeu parte em dinheiro e parte em letras e vales. Para não causar desconfiança, deu as listas fechadas

¹⁴⁷ O referido jornal não incluiu nesse quadro a votação de Porto de Pedras e Porto Calvo, pois havia uma questão a ser resolvida pela câmara dos deputados: “posto que não reste duvida alguma de que semelhantes collegios pertençam exclusivamente aos conservadores – á vista da legalidade que presídio á essas eleições. E tambem – á vista da grande multidão de vícios, fraudes e arbitrariedades que existem na duplicata de Porto Calvo, e na eleição clandestina do padre Pinto em Porto de Pedras”. Mas independente da votação dessas cidades saltaria, “por conseguinte fora o dr. Espindola e Ricardo para darem entrada aos drs. Moreira de Mendonça e Lourenço Bezerra” (DIARIO DAS ALAGOAS. Maceió, ano 4, n. 52, p. 1, 8 fev. 1861).

aos eleitores, dizendo-lhes que o voto era em José Angelo e Benjamin. Quando leram as listas, os nomes eram de Manoel Joaquim de Mendonça e Benjamin.

No referido jornal a sentença foi: “Um magistrado empregando a corrupção, e o outro magistrado servindo de corretor! Valha-nos Deus, que estamos em Sodoma!”¹⁴⁸. Essa notícia repercutiu de tal forma que Tavares Bastos contestou, afirmando ser a correspondência muito séria, pelo fato de dirigir a ofensa a dois magistrados. A eleição de Anadia havia de ser discutida em momento oportuno, no entanto, Bastos se sentiu na obrigação de reclamar contra a notícia, em nome dos amigos ofendidos e da província de Alagoas, a qual chama de “minha”:

A dignidade do corpo eleitoral de minha provincia não foi, nem será nunca manchada por factos como esse, inventados para explicar occurrencias que se devião prever e paa offuscar a vantagem obtida na eleição recente pelos homens ordeiros das Alagôas. O character dos Sr. Castello-Branco e Uchôa repelliria e repelle transacções deshonestas, qualquer que deva ser o seu proveito.

Não posso agora estender-me sobre a questão do 2º circulo das Alagôas. Fico entretanto acreditando que o amor á verdade, á verdade antes de tudo, impedirá a reprodução na imprensa da côrte de juízos temerarios, de insinuações malevolas, imprudentemente levantadas pelo espirito de partido (JORNAL DO COMMERCIO. Rio de Janeiro, ano 36, n. 60, p. 2, 2 mar. 1861).

José Angelo Marcio da Silva, o prejudicado na eleição contou a sua versão da história e se opôs as palavras publicadas por Tavares Bastos, por achar que o mesmo se referiu ao seu direito de maneira hostil: “Se o meu direito não é incontestavel, se eu não sou o segundo eleito pelo segundo districto da minha provincia, uma decisão justa o mostrará; mas decisão justa, severamente justa. Eu não quero senão isto”. José Silva queria que a eleição fosse investigada e não acreditava que esse procedimento viesse prejudicar a dignidade do corpo eleitoral da província alagoana: “não foi e nem será manchada por um facto como esse que não se podia prever; e que só deu vantagem não aos homens ordeiros das Alagoas, mas sim aos perfidos e traidores na manifestação de um crime”¹⁴⁹.

Não acredito que o Sr. Dr. Tavares Bastos falasse seriamente quando fez a publicação a que respondo; porque em minha provincia, quando S. S. allí esteve como candidato, pensava differentemente, e assim manifestou-se perante uma reunião de caracteres superiores, como provão os documentos que vão abaixo: e como eu tenho habito de considerar os homens pela invariabilidade de suas opiniões, acredito que, se o Sr. Dr. Tavares Bastos conquista os fóros de homem de bem, se ha de recordar do que então disse, para não ter a animosidade de contestar hoje (CORREIO MERCANTIL. Rio de Janeiro, ano 18, n. 96, p. 2, 9 abr. 1861).

Para comprovar esse encontro, José Silva mencionou em uma carta, que tendo chegado da vila da Imperatriz, onde foi assistir as eleições, recebeu a visita dos seus amigos Thomaz do Bomfim Espindola, Carlos Augusto da Silveira Lobo, Aristides da Silveira Lobo e o

¹⁴⁸ CORREIO MERCANTIL. Rio de Janeiro, ano 18, n. 57, p. 2, 27 fev. 1861.

¹⁴⁹ CORREIO MERCANTIL. Rio de Janeiro, ano 18, n. 96, p. 2, 9 abr. 1861.

administrador do correio José Francisco Soares e, nesse momento, chegara Tavares Bastos perguntando sobre as eleições e declarando que o procedimento do tenente coronel Imbuseiro, chefe do colégio, era inqualificável pela “nefanda traição que praticára contra seu partido”¹⁵⁰.

Além dessas redes de relacionamento, Espindola construiu e deu novo sentido à outras, inclusive de fora da província alagoana, 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)¹⁵¹, a quem Espindola chamava de “bom e mui presado amigo”. Saboia era vigário da freguesia da vila de Cascavel, onde Espindola atuou como médico no combate da epidemia do cólera morbos.

Ainda nos jornais, foi possível perceber a importância dada a educação e as práticas docentes como na terceira discussão do projeto financeiro da Assembleia Provincial, em que fez várias ponderações sobre a instrução pública da província: questionou a extinção do Liceu e das cadeiras de Geografia, História e Cronologia, por ele ministradas; propôs que o substituto de língua migrasse para a cadeira de francês e o de ciências para a de português; reclamou da redução do salário dos professores de primeiras letras; defendeu a gratificação dos professores em ordenados; pediu a revogação da lei de vitaliciedade dos cargos de diretor e vice da diretoria da instrução pública e dos substitutos; exigiu a execução da lei que determinava o concurso para as cadeiras do Liceu de Maceió; solicitou a organização de um regulamento da instrução primária e secundária que cercassem os alunos de garantias, em especial os alunos do Liceu; discorreu sobre a ausência de métodos e livros para o ensino de primeiras letras, citando o caráter disciplinar das reformas de ensino; e colocou-se a favor da proposta de transformar o Liceu em um internato¹⁵².

Nesse discurso, Espindola abordou inúmeros aspectos referentes à instrução pública, sendo o primeiro deles referente à extinção do liceu. Em Alagoas, o Liceu era a única instituição escolar pública de nível secundário e extingui-la seria como ir de encontro a todo o pensamento liberal da época que colocava na instrução a responsabilidade pelo crescimento do país. Para isso, era necessário que o ensino se tornasse obrigatório e gratuito para toda a população. Sendo assim, posicionava-se favoravelmente à instituição escolar.

Quanto às disciplinas de Geografia, História e Cronologia, percebe-se o valor que Espindola lhes atribuía, considerando o sentido político das mesmas. A estruturação do

¹⁵⁰ CORREIO MERCANTIL. Rio de Janeiro, ano 18, n. 96, p. 2, 9 abr. 1861.

¹⁵¹ No dia 22 de junho, o vigário morreu de um fortíssimo ataque hemorroidários das vias urinárias e do reto, o qual manifestou-se repentinamente com agudíssimas dores nos rins, bexiga e uretra por calafrios, febre suores e hemorragias, seguindo-se de uma inflamação da bexiga e, por fim, uma gangrena da bexiga e do pênis. O abatimento em que se achava pela dieta rigorosa e constante em que vivia com receio do cólera-morbo, o medo da morte e o grande estreitamento da uretra, embora Espindola tivesse empregado alguns medicamentos, causaram um prognóstico irreversível. Além dessa situação, a epidemia continuava a reinar na vila de Cascavel (O CEARENSE. Ceara, ano 16, n. 1531, p. 2, 1 de jul. 1862).

¹⁵² DIÁRIO DAS ALAGOAS. Maceió, ano 4, n. 163, s/p., 19 jul. 1861.

currículo escolar era resultado do descompasso entre a ideia de “educação para a elite” e “educação para o povo”, cujo reflexo era a admissão e extinção de disciplinas que atendesse interesses, necessidades e objetivos de determinados agentes/agências, no caso do ensino secundário, o poder central representado pelo Colégio Pedro II.

Quando esteve na condição de deputado provincial apresentou um projeto de criação da Biblioteca Pública, aproveitando 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.

O Gabinete contava com 3.000 volumes escritos, sendo 500 folhetos e 1.600 estampas de botânica e funcionava no prédio do Liceu, o que, naquele momento, se encontrava “fechado sem servir de utilidade alguma ao público”¹⁵³. Entretanto, houve deputados que consideraram o projeto do médico “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 não abandonou a ideia da criação do Gabinete de Leitura Alagoano, rebatendo os opositores com o argumento que articulava o material e o moral: “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” (LAGES, 1972, p. 44).

A contar 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. Neste mesmo ano, o gabinete de leitura, foi transformado em biblioteca pública. A força política do médico-lente era tamanha que um chefe de polícia condenou a três meses de prisão o tesoureiro da tesouraria provincial, o tenente-coronel Paulo Joaquim Telles Junior, por proferir injúrias verbais contra Espindola¹⁵⁴.

Com base no projeto de organização escolar, Thomaz Espindola criou emendas que visavam à melhoria da instrução e discursou a favor de reformas nas metodologias, disciplinas

¹⁵³ 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).

¹⁵⁴ CORREIO DA TARDE. Rio de Janeiro, ano 7, n. 246, p. 2, 13 nov. 1861.

e conteúdo do Liceu, de modo que pudessem florescer ainda mais o amor dos jovens pela ciência e pela Pátria¹⁵⁵. Buscou a partir da escolarização, efetivar um projeto civilizatório liberal: “E’ de esperar que o magnânimo partido liberal em todas as províncias continue sempre firme em seus princípios – pois é elle o único capaz de libertar o império do jugo oppresimo, em que infelizmente se vê reduzido”¹⁵⁶. Essa mesma matéria relatou 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, com o fim de reorganizar o partido:

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. Recife, serie 2, n. 45, p. 4, 20 fev. 1869).

Os cidadãos que compareceram à reunião eram de diversas localidades, todos sectários das ideias liberais e leram-se diversas cartas e abaixo-assinados de outros indivíduos, que por motivos diversos, não puderam comparecer à reunião, manifestando franca e leal adesão a todas as deliberações que fossem tomadas. Nessa sessão foram eleitos membros do diretório: Presidente, o conselheiro João Lins Vieira Cansação de Sinimbú, o bacharel Lourenço Accioli Wanderley Canavarro, o médico Thomaz do Bomfim Espindola, o bacharel Tiburcio Valeriano da Rocha Lins, o tenente-coronel João Alves Branco e o major Manoel Bezerra Guedes¹⁵⁷.

O senador do Império João Lins Vieira Cansação de Sinimbú, então ministro do Império, era visto pelos liberais como um dos representantes que levaria o país ao progresso, a partir de atos como a construção de uma linha férrea que ligaria o baixo e alto São Francisco. Mais conhecido como Visconde de Sinimbú, foi nomeado senador em 1842 até 1889. Por meio da carta imperial de 21 de abril de 1857 foi eleito deputado para Corte Portuguesa, quando houve a proclamação da República (MADEIRA et al, 2013).

O campo político era configurado por disputas e interesses próprios. Desse modo, esses encontros também serviam para firmar a 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). A prática de uma “mão lava a outra” se constituía em ato de sobrevivência, um elo predominante para se estabelecer uma boa convivência e, assim se

¹⁵⁵ O “o termo ‘pátria’ não significava uma sociedade que se reconhecia com uma identidade e cultura próprias, dentro de um espaço único. Era, sim, sinônimo do lugar reservado a determinados ‘homens bons’, que se reconheciam por nexos de propriedade e de privilégio” (RIBEIRO, 2002, p. 47).

¹⁵⁶ O LIBERAL. Recife, serie 2, n. 45, p. 4, 20 fev. 1869.

¹⁵⁷ DIARIO DO POVO. Rio de Janeiro, ano 3, n. 30, p. 2, 5 fev. 1869; O LIBERAL. Recife, serie 2, n. 45, p. 4, 20 fev. 1869.

consolidar no círculo dos aproveitamentos porque ao contrário dessas atitudes, eles estariam fora do mercado político e da troca de benefícios que o mesmo favorecia.

No Império, principalmente na década de 1870, o Brasil foi marcado por inúmeras formulações de ordem teórico-metodológicas, como o Liberalismo, Cientificismo, Positivismo e Evolucionismo correntes estas que se fizeram presente tanto em sua fórmula escolar, como em suas proposições educacionais. Esse “movimento intelectual” brasileiro, que também pode ser reconhecido como um “movimento de elite”, pelo fato “de seus membros comporem um grupo restrito na sociedade”, se tornou um “caos teórico”, um “diagnóstico de imitação”, entre os intelectuais que se deslumbraram com as “influências” europeias (ALONSO 2002, p. 101). Mas como tem sido apontado desde o início dessa pesquisa, esse alvoroço intelectual pela Europa não se deu somente em 1870.

Uma interpretação alternativa à história das ideias seria analisar esse movimento com relação a posição social de seus membros sem limitá-los a esfera econômica ou de classes, por compreender que os diferentes tipos de pensamentos da época estavam imersos nas mais diversas práticas de sociabilidade. Ao se negar a privilegiar as definições teóricas das correntes citadas, em consonância com a perspectiva de “escolas de pensamento, sejam elas nacionais ou europeias” e de “importação” de ideias, Alonso considerou a experiência da geração de 1870 como uma forma de ação, performance política entre agentes e argumentos, obras e redes sociais, que não foram construídas aleatoriamente (ALONSO, 2002, p. 38).

Esse movimento contribuiu na produção de “engenheiros, médicos, militares, que sabiam filosofar sobre a ciência e o mundo, sem saber fazer ciência. E filosofavam no melhor estilo retórico, em que o brilho da frase, sua qualidade literária, a variedade dos tropos, eram mais importantes que sua veracidade” (CARVALHO, 2000, p. 145). Do mesmo modo, colaborou na criação de leis, regulamentos, decretos, reformas e pareceres voltados para a Educação, como também o fortalecimento de alguns centros de ensino, institutos históricos e geográficos, faculdades de direito e medicina, colégios, escolas primárias e secundárias e escolas normais, que contribuiriam por meio de novos princípios, ensinamentos, ordenamentos, procedimentos, métodos e ideais o estabelecimento de uma autorepresentação de sociedade científica e moderna.

Em Alagoas, a influência religiosa ainda continuava presente por meio da Resolução n. 531, de 3 de maio de 1870, “que possibilitava a nomeação de clérigos para os empregos públicos, possibilitando assim, a atuação de padres no cargo de primeiras letras” (ALBUQUERQUE, 2013, p. 101). O ensino secundário, nesse ano, era dado em “seis cadeiras no Liceu, em quatro no colégio de N. S. da Conceição de Penedo e em uma cadeira de francês na cidade de Alagoas” (COSTA, 1931, p. 35). Havia sido extintas as cadeiras de Retórica e Filosofia, as quais eram exigidas para matrícula das faculdades de Direito, mas continuavam

sendo lecionadas no Colégio N. S da Conceição de Penedo. No mesmo ano continuava a dar aulas de geografia, história e cronologia no Liceu de Maceió, conforme constava no mapa da secretaria da inspetoria geral dos estudos de 27 de janeiro de 1870, assinado pelo amanuense Aprigio Justiniano Gomes de Mello.

Tabela 9 – Alunos das diversas aulas do Liceu da província de Alagoas no ano de 1872

Aulas	Professores	Alumnos					Observações
		Matriculados	Frequentes	Habilitados para exame	Approvados	Reprovados	
Latim	Padre Manoel Amancio das Dores Chaves	11	6	5			Nenhum se apresentou para prestar exame
Francez	Bacharel Floriano José de Miranda	17	9	1			Suspenso e mandado processar por acto da presidencia de 19 de agosto
Inglez	Adriano Augusto de Araujo Jorge	10	7				
Portuguez	Padre Pedro Lins de Vasconcellos	16	12	3	2		
Arithmetica	Bacharel Joaquim Pontes de Miranda	10	9	4			Nenhum se apresentou para prestar exame
Geographia	Dr. Thomaz do Bomfim Espindola	2	2	1	1		
		66	45	14	3		

Secretaria da diretoria geral da instrução publica em Maceió 30 de janeiro de 1873. O secretario, *Antonio Cardoso Sobral*.

Fonte: Alagoas (1873).

Tabela 10 – Alunos do curso normal da província de Alagoas no ano de 1872

Aulas	Professores	Alumnos				Observações
		Matriculados	Frequentes	Approvados	Reprovados	
Desenho, Pedagogia	Dr. Joaquim José de Araujo	14	12	10	1	Na conformidade do art. 10 da resolução provincial n. 538 de 5 de maio de 1870. Foram conferidos aos 4 alumnos aprovados, no 2º anno do curso, os respectivos títulos de – alumnos mestres.
Portuguez	Padre Pedro Lins de Vasconcellos	14	12	10	1	
Arithmetica	Bacharel Joaquim Pontes de Miranda	3	4	4		
Geographia e historia	Dr. Thomaz do Bomfim Espindola	3	4	4		

Fonte: Alagoas (1872).

É possível que o número reduzido de alunos matriculados na disciplina de Geografia se justificasse pelos constantes movimentos de aberturas e fechamentos de disciplinas, como estas que precisavam comprovar a sua “utilidade”, a exemplo da cadeira de filosofia racional e moral, que juntamente com a de Geografia foi extinta em março de 1872 da cidade de Penedo (MOACYR, 1939). Um outro motivo para a baixa da matrícula era o próprio material didático

utilizado pelos professores. No momento de adotar os livros a serem empregados no Liceu, quase tudo era levado em consideração, como o tipo de disciplina, conteúdo, método e autor. Espindola tinha esse poder, de autorizar as disciplinas que seriam oferecidas nas instituições de ensino do Liceu e de quem seriam os responsáveis a ministrá-las:

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 linguas e ciências da extinta instituição, como também aposentar por tempo de serviço o professor de Retórica (DIÁRIO DAS ALAGOAS. Maceió, ano 4, n. 162, p. 1, 18 jul. 1861).

Além de aprovar (e reprovar) as disciplinas a serem ministradas no Liceu, ele também examinava e emitia um parecer sobre o mérito das obras e conveniências de serem adotadas no Liceu e nas aulas de instrução primária de primeira e segunda categoria da província, a exemplo da obra *Atlas do Imperio do Brasil*, organizada pelo brasileiro Candido Mendes de Almeida por considerá-la “monumental e digna de grande apreço”, pelo “methodo nella adoptado muito proficuo ao ensino; e portanto entendo que deve ser esse Atlas adoptado não só neste lyceu, como nas aulas de instrução primaria da 1ª e 2ª categoria da provincia para o que julgo sufficiente o numero de 24 exemplares”¹⁵⁸. O mesmo não ocorreu com a avaliação do compêndio de Filosofia de Julio Cesar, o qual Espindola considerou inadequado para o estudo dos jovens¹⁵⁹, e em resposta à reivindicação do autor assinalou:

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 approvação 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 approvação.

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 surratemente 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 presumpção a ponto de, com a arrogancia e prosopopeia: [...]

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!

¹⁵⁸ DIÁRIO DO RIO DE JANEIRO. Rio de Janeiro, ano 51, n. 339, p. 1, 11 dez. 1868.

¹⁵⁹ Para mais informações sobre o processo de adoção de livros nas escolas no século XIX, conferir: Gondra, 2018.

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 instrucção publica e decreto do respectivo governo, de julho de 1870; obra reputada scientifica, havendo sido redigida pelo inspetor da instrucção 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 instrucção 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 do Ente Eterno nos veio pelo spectaculo da natureza*, (como se o cego podesse vêr) *e tambem pela concepção d'essa mesma ideia, que era innata*.

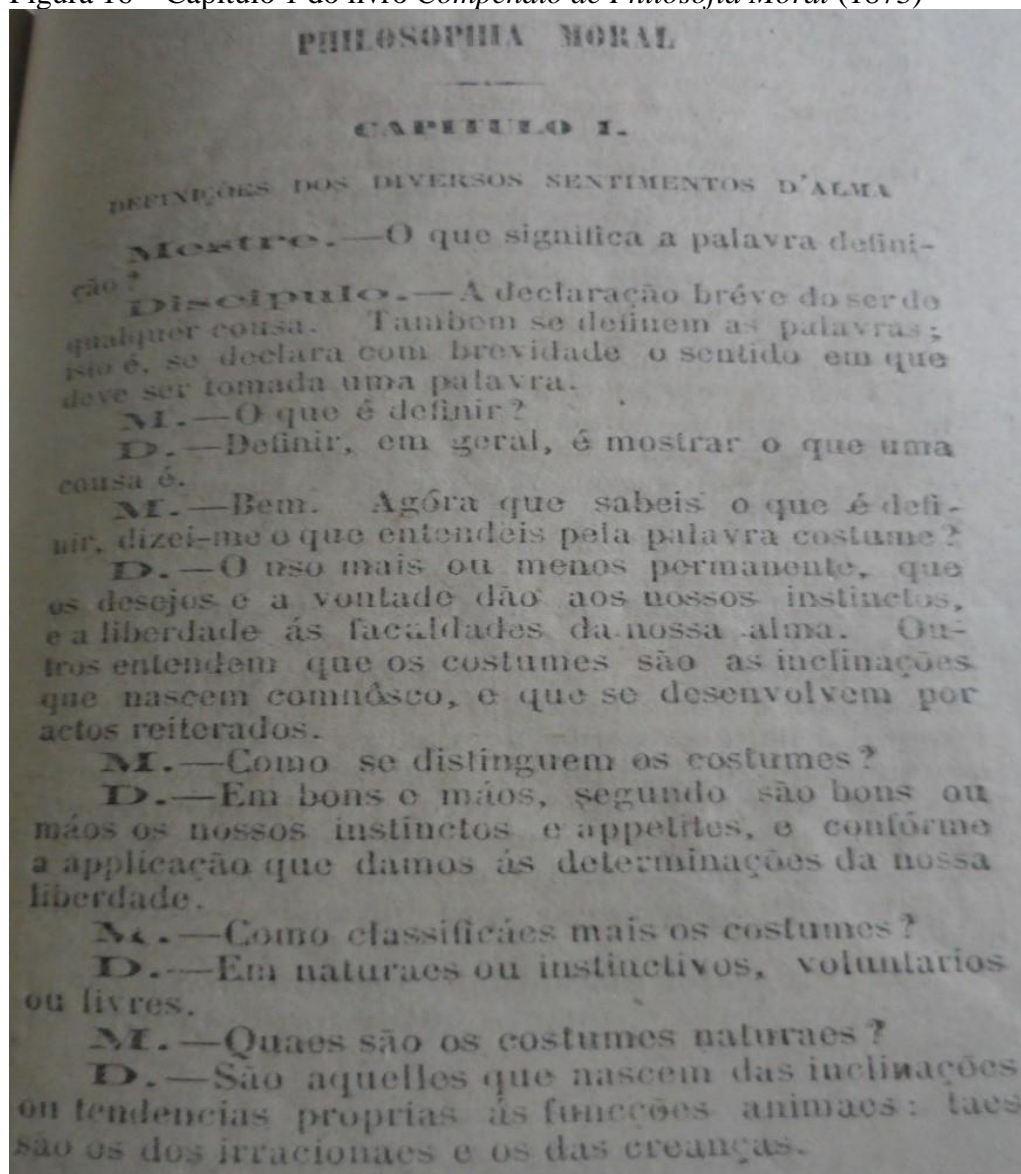
De sorte que o homem quando descerra os olhos é luz do mundo descortina logo Deus, traz consigo já a ideia da Divindade.

Erro imperdoável! (O LIBERAL. Maceió, ano 5, n. 110, p. 1, 27 maio 1873).

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. Entendidos como “profissionais de sciencia” e “homens de letras”, em função do exercício de posições políticas e sociais, estes homens, considerados intelectuais sentiam-se no dever de lutar pelo “progresso científico da nação” e, para tanto, “passarão a questionar o papel de outros colegas que, segundo eles, se afastavam dos problemas imediatos do país”, ou dos acordos atuais do que se considerava progresso (SCHWARCZ, 1993, p. 40). Os sujeitos que se recusassem a se adequar a esses juízos estariam condicionados ao fracasso, pois não se encontravam acordados com os ideais considerados pertinentes para a boa formação da classe juvenil oitocentista. Contudo, a decisão que se estendeu até à edição de número 129 do jornal *O Liberal*, 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 criticou, denominando-a de dialogal:

Figura 16 – Capítulo 1 do livro *Compendio de Filosofia Moral* (1873)



Fonte: Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas – IHGAL.

Como pode ser observado na figura 16, o compêndio *Compendio de Filosofia Moral* (1873) de Julio Cezar Leal, é baseado numa metodologia dialogística que se referia ao diálogo entre o mestre e o discípulo utilizado como forma de aprendizagem eficaz por conta da prática de memorização. Espindola destacou que esse tipo de método deveria somente ser usado como forma de estudo para que o aluno pudesse decorar, do contrário, se tornava um material ineficaz. Ao lado da preocupação com a metodologia da obra, Espindola estava atento à 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 (TEIXEIRA; SCHUELER, 2009, p. 148).

Essa situação de aprovação e reprovação das obras evidenciava a participação dos professores nas produções didáticas, tornando-se muitas vezes autores de livros para as disciplinas, o que ajuda a matizar a afirmação de Alonso (2002, p. 166) de que grande parte das publicações dos anos 1870 eram de sujeitos públicos com carreiras estabelecidas: “chefes partidários, conselheiros e senadores de Estado, professores das faculdades imperiais”. Portanto, as produções dos livros 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”, envolvendo, professores e professoras de instrução elementar (TEIXEIRA; SCHUELER, 2009, p. 148).

Muitas dessas divergências educativas, vivenciadas na imprensa e no espaço escolar, eram reflexo das dissensões político-partidárias de cada sujeito/professor. Pois, como foi apresentado no capítulo 1, a província alagoana também estava marcada por um grande campo de rivalidade entre o partido liberal e conservador e essas dissensões foram expostas por meios dos periódicos que funcionavam como uma ação política para combater os representantes de partidos opostos, bem como para propagandear determinadas vertentes ideológicas e acusar outras, esclarecer e produzir conflitos ao longo da caminhada pelo assento na câmara legislativa e outras posições de poder. Desse modo, é possível que Espindola tenha rejeitado a obra do professor Leal, por ele ser filiado ao Órgão do Partido Republicano Conservador de Penedo, chegando a ser deputado provincial em Alagoas na legislatura 1874-1875 (BARROS, 2005).

Do mesmo modo, é importante destacar que essas discordâncias eram muito comuns a época, a exemplo do embate de Alexandre Passos com o prestigiado filólogo português Antônio Feliciano de Castilho, ao se opor a proposta de métodos de ensino da língua. A vinda de Castilho ao Rio de Janeiro, por volta de 1858, motivou o Presidente da Província alagoana a enviar o professor Francisco José Soares para a Corte (VERÇOSA, 2001), a fim de conhecer o novo método de Leitura Repentina de autoria do ilustre português. Lembrou que a polêmica a propósito de métodos de ensino lhe firmou uma reputação respeitável de conhecedor da pedagogia. O compêndio citado foi recomendado pelo governo da província para as escolas locais.

Para além dos atritos ideológicos, foi também encontrada na imprensa alagoana uma matéria em que Espindola se recusava a assumir ao cargo de diretor geral da instrução, mas que logo depois decidiu assumir:

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 n.º. 673 de 13 de maio ultimo, me nomeado para exercer as funcções de director geral da instrucção publica d’esta província, cumpre-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. Ceara, ano 28, n. 53, p. 3, 2 jul. 1874).

Apesar de Espindola ter se negado a assumir o cargo de diretor geral da instrução, para não se contrapor as suas convicções e posição política, não deixou de contribuir para a formação escolar alagoana, no que se referia aos saberes veiculados, à formação docente, à estruturação do currículo e às críticas tecidas em torno do ensino de tradição jesuítica, como já destacado. Thomaz Espindola também ganhou destaque pelo fato de pensar, defender e escrever sobre a necessidade de haver melhorias para o ensino primário e secundário público na província alagoana, enquanto assumiu os cargos de inspetor geral de estudos e presidente interino da província de Alagoas, conforme veremos nos capítulos 3 e 4.

De acordo com a participação de Espindola no cenário educacional alagoano, no cargo de professor, diretor da instrução pública, diretor geral de estudos e parlamentar, ele se tornou uma grande referência para autores alagoanos renomados do século XX, como Abelardo Duarte (1947), João Craveiro Costa (1931) e Moreno Brandão (2004) que, de uma forma ou 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.

Dentre esses alagoanos, ganhou destaque Craveiro Costa, autor e diretor da *Revista de Ensino*, criada pelo Decreto n. 1140, de 25 de setembro de 1925 com o objetivo de promover a “formação continuada” dos professores da época. Porém, ao que parece, a circulação se deu somente em 1927, bimestralmente. Segundo Barros (2005, p. 229), os escritos produzidos para a referida revista seriam transformados num livro a ser intitulado “Alma das Alagoas”. Foram

quinze ensaios, com os respectivos títulos: O canto nas escolas; Ensino de História pátria; Educação cívica; Domingos Moeda; A escola rural; A proclamação; A terra arável; A escola Moderna; Diéguas Júnior; A evolução intelectual de Alagoas; A escola isolada; Deve a professora casar?; Círculo de pais e professores; Escolas mistas; Exames e examinadores.

Nestes ensaios, Costa se aproximou dos ideais da Escola Nova, a partir da discussão de questões de cunho pedagógico como: formação de professores; métodos e técnicas de ensino; educação profissional; educação popular; educação rural; educação moral; saberes a serem disseminados nas escolas de primeiras letras; canto; higiene; extinção dos castigos físicos. É com base nesses temas que Costa atribuiu à escola e ao professor um lugar central nas sociedades modernas, mostrando-se “atenado” com o que havia de mais moderno a respeito da educação, tanto nacional como internacionalmente.

Dentre essas iniciativas, destaca-se a formação dos professores, a qual, segundo Costa (1931), eram mínimas e insuficientes, organizadas sob o modelo mnemônico da educação¹⁶⁰. Para tanto, se discutia no relatório do presidente da província de Alagoas, a necessidade da criação de uma escola normal como exigência de habilitação para o exercício do magistério.

Sobre este assumpto, a respeito desta utilíssima reforma, o legislador alagoano deveria proceder supprimindo o actual curso normal e creando uma escola de tal natureza que nella se habilitassem as mulheres (e somente ellas) para o magistério publico primario. Pois, com certeza, produziria melhores resultados do que essa que hoje existe, frequentada por tres alumnos somnolentos e obtusos, que ali estão pelo motivo de não servirem para nada (ALAGOAS, 1876, p. 11).

A primeira Escola Normal foi criada, em 1835, no Rio de Janeiro na cidade de Niterói, com o objetivo de instituir práticas de ensino que subsidiariam o trabalho docente enquanto missão. Essas práticas envolviam a aprendizagem da aplicação dos métodos de ensino, considerados mais avançados e eficientes para instruir a população.

A importância de se estabelecer uma Escola Normal se justificava “pela necessidade de habilitar os professores em um método de ensino que fosse capaz de levar a instrução à maioria da população de modo rápido, eficaz e com baixo custo para as Províncias (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 187). A diminuição na criminalidade, o desenvolvimento no nível intelectual e moral e a aplicação de modelos culturais e convívios sociais civilizados, também eram usados como justificava para a implementação dessa instituição (VILLELA, 2000).

Na Província das Alagoas, a Escola Normal foi criada pela lei n. 106 de 5 de maio de 1849, vindo a funcionar em 1869 no anexo do Liceu. No início possuía apenas um professor, o médico

¹⁶⁰ Para mais informações sobre os escritos educacionais de João Craveiro Costa (1874-1934), sua prática como diretor escolar, bem como os ideais da Escola Nova em Alagoas nas décadas de 1920 a 1930, conferir: Martins, 2014.

Joaquim José de Araújo, responsável pela cadeira do ensino especializado e pela elaboração do primeiro regulamento do curso, publicado em 1870 (PAUFERRO, 2010, p. 53). As demais cadeiras da instituição foram preenchidas pelos professores do Liceu.

O curso de professores era dado em dois anos, sendo as matérias do ensino distribuídas por duas cadeiras para cada ano. O primeiro ano compreendia – 1ª cadeira: aritmética, geometria e sistema métrico decimal; 2ª cadeira: desenho linear, caligrafia, método de ensino e suas vantagens comparativas e catecismo. O segundo ano compreendia – 1ª cadeira: aritmética, geometria e sistema métrico decimal; 2ª cadeira: noções gerais de geografia e história do Brasil, especialmente de Alagoas (COSTA, 1931, p. 37-38).

Porém, o magistério não atraía “as aspirações dos moços, principalmente dos abastados, voltavam-se de preferência para os cursos jurídicos” (COSTA 1931, p. 38). Criada na época para assegurar uma boa formação das crianças tomando como base os ideais liberais, essa instituição decorreu das intervenções de Espindola nos cargos na administração pública.

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

Em seu relatório sobre a instrução pública e privada da província de Alagoas, Espindola (1866, p. 4) reclamava da leitura de Camões nas escolas: “O ensino pratico ainda é feito ao talento dos professores; a regencia grammatical ensina-se ainda pela constituição politica do Imperio, pela vida de D. João de Castro e pelas Luziadas de Camões”. Por um prolongado tempo a obra de Camões foi utilizada como livro didático nas escolas de primeiras letras brasileiras e nos concursos para professores públicos.

De acordo com Pinto (2005, p. 114), o primeiro concurso realizado no Brasil foi em Recife no dia 20 de março de 1760. No Arquivo Público do Estado de Alagoas – APA foram localizadas as provas manuscritas referentes aos concursos de professores públicos, que serviriam para o preenchimento das cadeiras vagas da escola de primeiras letras dos sexos masculino e feminino de Sant’Anna do Ipanema e Jacuípe (AL) de 1875. Esses concursos eram realizados na sala de exames do Liceu de Maceió e, em alguns casos, contou com a presença de Thomaz Espindola, na condição de examinador.

Exigia-se a escrita de duas estâncias (estrofes) de dois Cantos de *Os Lusíadas* de Luís Vaz de Camões acompanhada de análise gramatical. De acordo com Vilela (1982, p. 94) com a instalação da escola normal foram adotados alguns livros e um desses livros para leitura em verso era *Os Lusíadas* e que o ensino da caligrafia era de suma importância para o currículo da época¹⁶¹. Publicado pela primeira vez em 1572, no período literário do Classicismo, esse poema épico era considerado o maior da Língua Portuguesa, tendo como principal característica a reprodução de padrões estéticos e de mitologia pagã da História clássica greco-romana.

Segundo Teixeira (2011, p. 30) o poema de Camões pode ser definido como “um resumo metrificado da história de Portugal, com destaque lírico, que põem em relevo as ternuras do amor ou as incertezas do indivíduo”, pois elas relatam os grandes acontecimentos que trouxeram glórias para esse país. Ainda conforme o pensamento do autor: “o poeta acreditava no discurso dominante da época: para ele, a história portuguesa tinha uma missão civilizadora a cumprir no mundo, impondo aos quatro cantos sua religião, e sua doutrina política” (TEIXEIRA, 2011, p. 30).

Essa missão civilizadora e religiosa era um aspecto relevante adotado pelos dirigentes do ensino na regência imperial. Pelo fato de Portugal pertencer a Europa, era natural que continuasse a ser visto como uma nação politicamente, economicamente e culturalmente forte. As estrofes transcritas nas provas, que possivelmente eram ditadas, se concentravam em evidenciar o olhar que Portugal tinha de si, como nação vencedora diante das guerras.

A figura 17 contempla a prova da candidata aprovada Fredovina Febronia Labatut do Nascimento, realizada em Maceió, no dia 29 de setembro de 1875. Após três anos, Fredovina, continuava a ministrar aulas como professora pública na sua casa, localizada na rua Augusta, nº. 15, em Pão de Açúcar¹⁶². Reproduzo a seguir, a transcrição e alguns trechos da análise do Conto 3º estância 40 elaborada pela candidata:

Qual diante do algoz o condenado.
Que já na vida a morte tem bebido.
Põe no cepo a garganta; e já entregueado
Espera pelo golpe tam temido:
Tal diante do príncipe indinado
Egas estava a tudo offerecido:
Mas o rei, vendo a estranha lealdade,

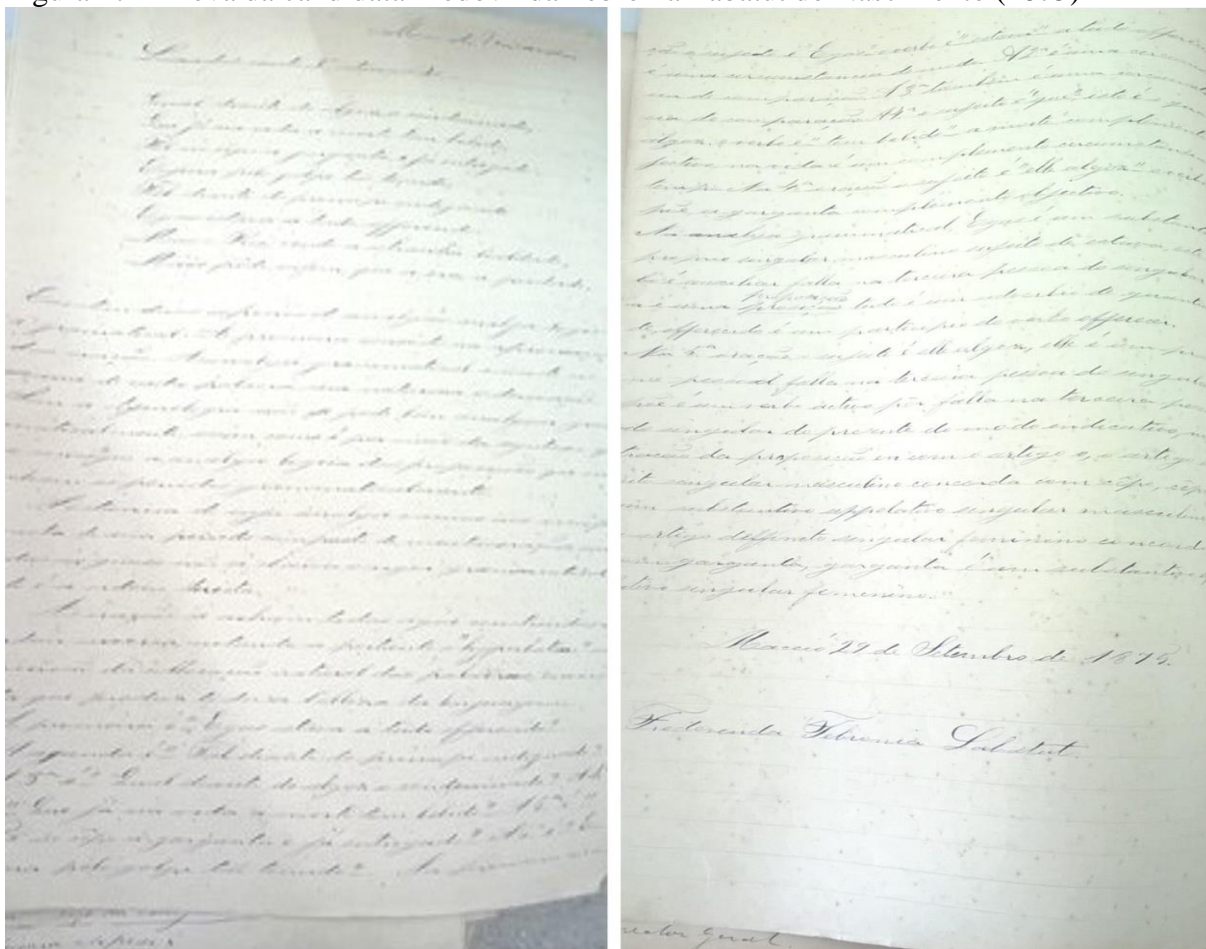
¹⁶¹ Conforme Gondra (2018, p. 48), o ensino na Escola Normal compreendia as seguintes cadeiras: “Português; Francês; matemáticas elementares e escrituração mercantil; Elementos de cosmografia, geografia e história universal; Geografia e História do Brasil; Elementos de ciências físicas e naturais e de fisiologia e higiene; Filosofia e princípios de direito natural e de direito público; Princípios de economia social e doméstica; Pedagogia e prática do ensino primário em geral; Pedagogia e prática do ensino intuitivo ou lições de coisas; Princípios de lavoura e horticultura; Instrução religiosa; Caligrafia; Desenho linear, Música vocal; Ginástica; Prática manual de ofícios (para meninos) e Trabalhos de agulha (para meninas)”.

¹⁶² O PAULO AFFONSO. Pao d’Assucar, ano 1, n. 16, p. 4, 16 de fev. 1879.

Mais, pôde, emfim, que a ira, a piedade.
(LUSÍADAS, Conto 3º estância 40).

Uns individuos das gentes populares approvam a guerra, oração principal absoluta, porque não depende de outra, para existir no período, está na ordem 16 directa, uns, adjectivo participativo masculino plural, concorda com individuos em nº e pessão, que se subentende, pela figura ellipse e é sujeito simples e grammatical do verbo approvam, approvam verbo attributivo – regular – da primeira conjugação, falla na terceira pessoa do plural do tempo presente do indicativo: provam o artigo definido feminino singular, concorda com guerra e é complemento objectivo do verbo approvam, guerra substantivo appellativo feminino singular, com que a patria se sostinha, incidente restritiva (na ordem directa) a pátria se sostinha com a qual a guerra.

Figura 17 – Prova da candidata Fredovinda Febronía Labatut do Nascimento (1875)



Fonte: Arquivo Público de Alagoas – APA

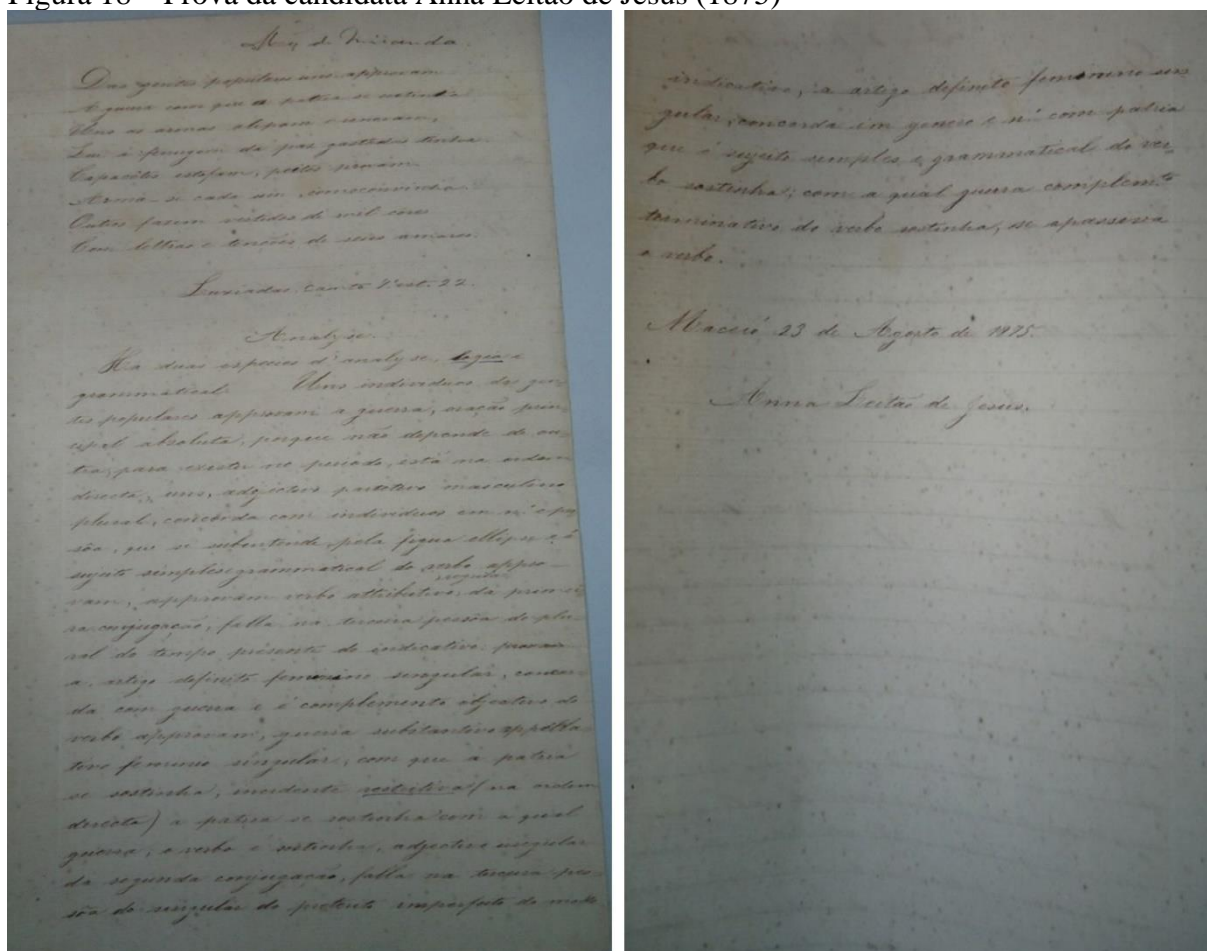
A figura 18 corresponde a prova da candidata também aprovada Anna Leitão de Jesus, a qual transcreveu o canto 4º estância 22, em Maceió a 23 de agosto de 1875. Em 1878, Anna era professora pública da Freguesia do Senhor Bom Jesus do Bomfim, com uma população, segundo o recenseamento de 1872, de 22.705 pessoas: 21.592 livres e 1.113 escravos¹⁶³. Desses sujeitos, 1.685 eram cidadãos votantes. Em ambas as provas constava a assinatura do Diretor

¹⁶³ ALMANAK ADMINISTRATIVO DA PROVINCIA DAS ALAGOAS PARA O ANNO DE 1878. Maceió, ano 7, p. 208-211, 1878.

Geral da Instrução Pública, Antonio Martins de Miranda. Também se podia encontrar nas provas as correções dos examinadores das bancas com suas respectivas assinaturas ou somente a assinatura do diretor da Instrução Pública.

Das gentes populares uns aprovão
 A guerra com que a pátria se sostinha,
 Uns as armas a limpão, e renovão
 Que a ferrugem da paz gastadas tinhão
 Capacetes estofão peitos provão
 Arma-se cada um como caminha,
 Outros fazem vestidos de mil cores
 Com letras e tenções de seus amores.
 (LUSÍADAS, Conto 4º estância 22).

Figura 18 – Prova da candidata Anna Leitão de Jesus (1875)



Fonte: Arquivo Público de Alagoas – APA

A outra prova manuscrita também contendo o Canto 4º estância 22, era da candidata Maria Tertulina de Souza, que segundo carta dos examinadores direcionada ao Diretor Geral, obteve o primeiro lugar por conta de sua caligrafia e análise gramatical da referida obra. Sua nomeação para a cidade Jacuípe foi noticiada e parabenizada no jornal do Pilar (1875)¹⁶⁴.

¹⁶⁴ JORNAL DO PILAR. Pilar, ano 3, n. 87, p. 1, 23 set. 1875.

Para Pinto (2005) esse processo de seleção e qualificação tinha como finalidade fortalecer, legitimar e estabelecer “o controle da profissão docente pela *seleção, admissão e inspeção*, além de ditar normas relativas *ao ingresso, ao comportamento, deveres e direitos dos professores* que deveriam atuar nas escolas públicas primárias e secundárias da Corte” (p. 12-13, grifo da autora). Após o processo de formação escolar, recrutamento e exercício da formação foram estabelecidos “os saberes que guiariam estes profissionais nas suas aulas, e os compêndios aos quais deveriam consultar, numa tentativa de conformar tanto o conhecimento do aluno quanto do profissional da instrução” (PINTO, 2005, p. 39).

O período imperial foi de intensa produção dos intelectuais brasileiros e grande parte exercia a docência nos liceus provinciais. De número reduzido, eles também participavam ativamente de cargos públicos e político-administrativos, legislavam, fundavam periódicos, sociedades literárias e colégios particulares. Este período também representou uma luta pelo direito à educação liderada por estes docentes, em especial pela criação de instituições e de um corpo de leis que procuraram uniformizar a escola. Com a criação dos liceus, escolas normais, colégios particulares, escolas de ofícios, orfanatos, asilos, além de ampliação da rede de escolas públicas primárias, em especial, impulsionadas pela ação do recém-instituído Estado brasileiro, configurou-se um debate em torno das noções de educação, escola, ensino, docência, métodos de ensino, infância, adolescência, mocidade, desenhadas em suas publicações nos mais variados formatos, cuja finalidade era difundir um tipo de saber nas escolas do Império.

Como um dos destacados homens de letras da província de Alagoas, cabia à Espindola e aos seus pares, legislar a favor da criação de uma escola normal, a fim de melhorar a formação do magistério primário e definir quais saberes, conteúdos, métodos de ensino e compêndios deveriam constar no currículo. Em outras palavras, era um discurso regulador da conduta do professor em sala de aula, ainda que a fragilidade com que as leis eram aplicadas resultasse em pouca providência.

A força da produção escrita dos homens de letras do Império, nos mais variados formatos (relatórios oficiais, compêndios, periódicos), representava uma das estratégias empregadas por esses agentes. Este dado nos faz pensar sobre os mais variados temas que ocupavam e interessavam aqueles intelectuais para além do terreno pedagógico. Até aqui, foi possível identificar que a literatura pedagógica esteve fomentada e associada a temas como religião, agricultura, medicina, literatura e direito, por exemplo, vale observar, desse modo, os arranjos que ajudavam a forjar a literatura pedagógica, bem como as redes de socialização para entendermos os elementos que participaram da configuração da educação brasileira.

A sociabilidade que Espindola passou a desenvolver em outros grupos de elites pode ser associada a compreensão que Bourdieu (2006) trouxe sobre a prática em que os sujeitos produziam e disputavam o controle intelectual da produção, a fim de conquistarem a autoridade para falar das suas ideias e de seu conhecimento. Para tanto, é necessário produzir um conjunto de relações e interesses entre os agentes envolvidos. A condição de “formador de mentes” que Thomaz Espindola conquistou a partir da sua formação acadêmica, por si só não determinou sua ascensão e permanência em determinadas posições de poder. Mais do que isso, foram suas articulações com os demais grupos de elites e centros dominantes em diferentes províncias, que pareciam ter contribuído, de forma mais decisiva para a consolidação de seu *status*.

Dessa forma, o grau de educação e formação escolar alcançado por Thomaz Espindola, resultou na formação de um sujeito 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). Tais características pareciam compor o perfil de um *intelectual* do século XIX. Mas, o que seria um intelectual? Sem cair no risco de uma definição genérica, sua caracterização interessa à medida que auxilia a compreender os modos de agir por meio do que se considerava capaz ou provedor de tal capacidade.

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 (WOLF, 2006, p. 47).

Pode-se também verificar que o intelectual moderno 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. Contudo, a legitimidade política de um mediador era construída sobre um frágil equilíbrio de interesses inconciliáveis, perspectivas incertas de prestígio social. Assim, nasceu o novo perfil do intelectual que teria 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) destacou que, nesse período, o intelectual se tornou “cada vez mais nitidamente educador da sociedade civil” e, nesse sentido, apresentava uma dupla função: 1. Estimular o novo e 2. Convergir às massas para o poder. No caso da França, os dois modelos estavam presentes, mas o que predominava era o primeiro.

Para que o intelectual estimulasse a sociedade para o “novo”, era necessária à sua inserção em grupos de sociabilidades, parcerias, relações socioeconômicas, troca de informações, experiências e conhecimentos que ocorriam em lugares e tempos específicos.

Como categoria, os intelectuais, “são identificados por um reconhecimento público de mérito, que lhes concede um lugar relativamente privilegiado no tabuleiro social. Certamente, trata-se de uma voz privilegiada” (BOTO, 2005, p. 3). Espindola seria assim um intelectual, visto que, a sua intervenção nos espaços públicos, em especial na política e na Educação, o caracteriza como um importante questionador de conduta moral impecável? Para o historiador Lima Júnior (1972), Espindola era um:

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 JUNIOR, 1972, p. 67).

A imagem de homem “bem-educado”, “fidalgo, de fino prato”¹⁶⁵, não somente o coloca como um dos responsáveis para conduzir a província de Alagoas ao progresso, como o articula aos “círculos sociais, políticos e culturais” que frequentava. Esse vislumbre sobre a sociedade imperial configurada por uma “relação hierárquica” entre progresso e civilização, é “operada na esfera moral” através de experiências nos diferentes âmbitos da sociedade por meio dos cargos que ocupou (AZEVEDO, 2013, p. 23).

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 dotá-los de uma formação compatível a uma sociedade de “espírito liberal” e moldes modernos.

Conforme indicam os trabalhos de Altavila (1988), Verçosa (2006) e Almeida (2004), a elite alagoana, que em sua maioria, era associada a um partido, era composta por intelectuais que impulsionavam à ação política e os legitimavam a atuar como (re)organizadores da sociedade. Segundo Almeida (2004), o conhecimento da província de Alagoas, passava pela escrita homens de letras que, em grande parte faziam parte do professorado liceísta, tendo assim privilégio na publicação e na adoção de compêndios da referida instituição. 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 suas propostas educacionais. Com base nesse entendimento, Schueler (2013) identificou os professores,

¹⁶⁵ Essa descrição de Lima Júnior (1972) a respeito de Espindola nos remete, ao pensamento de John Locke sobre a educação do *Gentleman* do século XVII, na qual a principal diferença entre os homens era a educação. Ver: Locke, 2012.

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 (SCHUELER, 2013, p. 3).

Ao longo de seu trabalho, a autora destacou o número de estudos que se debruçaram a investigar a atuação intelectual dos professores e professoras primários do Império. Ao compartilhar dessa perspectiva, afirmo compreender que os professores do século XIX, pertenciam a um grupo particular de intelectuais, por se tratar de sujeitos participativos em seu contexto social e difusores do conhecimento. Essas características remetem ao lente Thomaz Espindola a mesma condição, por ser ele uma figura engajada nos debates da época e empenhado na elaboração de artigos, relatórios e livros.

No entanto, ser intelectual não era a mesma coisa que ser professor, pois intelectual se trata de uma categoria construída socialmente. Não havia, por exemplo, um diploma de intelectual, mas existia a certificação para ser professor. Essa categoria também exige que haja o sentimento de pertencimento e identificação, que está relacionado a um determinado contexto histórico. Trata-se de uma distinção, ser professor, jornalista, médico, político e intelectual.

Segundo Vieira (2008) havia outras características que qualificavam esses sujeitos como intelectuais, como: sentimento de pertencimento ao estado social, engajamento político; discussão em torno da educação e da Modernidade; ascensão do status; uso de uma linguagem complexa e política; competências/formação; autopromoção e ação política. Dentre esses atributos, o autor chama atenção para a categoria dos *intelectuais regionais, meridionais ou de províncias*, que eram aqueles intelectuais que não estavam situados nos grandes centros políticos e culturais do país, mas que mesmo assim buscavam protagonismo a partir do reconhecimento de seus pares.

A relação com os grandes centros era uma das formas de manterem dentro dos escopos científico e político. Apesar desse esforço, o grau de autonomia dessa intelectualidade era menor do que aqueles intelectuais que estavam nos grandes centros. Por isso, os intelectuais provinciais necessitavam manter relações com a elite política, até mesmo como uma forma de conseguir financiamento e capitalização para a realização de seus projetos. O comportamento público conciliador entre os pares também evitava cisões das posições conquistadas. Todo o esforço para se manter no poder era bem-vindo.

Os intelectuais periféricos tendiam a reproduzirem as regras do campo com muito mais intensidade, justamente porque não gozavam da possibilidade de tentar subverter as regras que configuravam as atitudes daquele espaço. Desse modo, cabia valorizar ainda mais os aspectos locais, como o clima, a hidrografia, a natureza, a cultura, como afirmação de uma identidade

cultural. Criar uma identidade para tentar estabelecer uma igualdade de diálogo nos espaços sociais dos centros, exigia desses intelectuais uma grande mobilização de repertórios.

Essa *intelligentsia* política, composta em sua maioria por bacharéis e médicos, nascida no bojo de uma sociedade agrário-escravista, a qual era responsável por promover uma ampliação dos quadros políticos e administrativos, sedimentar a solidariedade intra-elite, articular alianças entre grupos socioeconômicos rurais e urbanos e viabilizar a formação de uma consciência nacionalista sabia se articular em prol dos seus interesses (ADORNO, 1988, p. 78).

Thomaz Espindola era um desses intelectuais, que se articulava em conjunto com os demais compatriotas a fim de pôr em prática suas aspirações. Foi assim que no ano de 1859, a vice-presidência da província de Alagoas o nomeou para tratar do patrimônio 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 embellezamento; 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”¹⁶⁶.

Não eram intelectuais, aqueles que ficam fechados em si mesmo, sejam eles filosóficos, científicos ou pedagógicos. Era necessário realizar a troca de capital cultural e social para que houvesse um significativo investimento na esfera pública e política que estava em debate na sociedade da época, como o acesso à educação para se alcançar a civilidade. Tinham eles a eloquência e persuasão necessárias para convencer da sua produção cultural, da interlocução e meio de intervenção com o Estado, da capacidade de escrever e publicar livros e artigos, e da competência em ocupar posições de prestígios nos espaços públicos e privados com o objetivo de realizarem os seus projetos, por exemplo, as considerações sobre o ensino de Geografia, proferidas por Espindola na Assembleia Provincial de Alagoas:

Senhor presidente, tratando de demonstar 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 peristilo 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” (DIARIO DAS ALAGOAS. Maceió, ano 4, n. 163, s/p., 19 jul. 1861).

¹⁶⁶ DIARIO DAS ALAGOAS. Maceió, ano 2, n. 221, p. 2, 28 set. 1859.

As publicações de seus compêndios de Geografia expressavam uma espécie de autopromoção e dada noção de sociedade, educação e de saber, projetada nos estudos da Geografia, entendido como um conhecimento utilitário. Para tanto, evocou passagens de Victor Cousin, Diretor da Instrução Pública da França no século XIX, para o qual a carta geográfica de um país era capaz de revelar *a priori* seu homem e qual lugar ocuparia na história em todas as épocas. Cousin, Guizot, Thiers foram representantes de um ecletismo filosófico difundido em diversas disciplinas acadêmicas nas escolas brasileiras, como a Geografia.

2.2 O saber geográfico

A partir da apropriação de uma das mais importantes obras geográficas da época, *Chorographia Brasilica* de autoria do Padre Manuel Aires de Casal, publicada no Brasil em 1817, nasceu a Geografia como uma disciplina mnemônica, descritiva e enciclopédica com o objetivo de formar moralmente a classe juvenil. Nesse contexto, os compêndios do Império brasileiro atuavam tanto no campo intelectual quanto moral da formação docente e discente.

Arelado à moral, o saber geográfico do século XIX, deveria ser aprendido a partir das experiências. Essa metodologia de aprendizagem, característica das ciências exatas e naturais, colocava a Geografia na condição de uma ciência experimental, a qual o homem era estudado como um elemento a mercê da natureza. Rocha (1996, p. 131) destacou que “os ensinamentos ministrados, a exemplo dos conhecimentos geográficos, estavam destinados a dar apenas uma cultura geral para os estudantes”. Assim foi ensinada aos jovens, uma Geografia de teor descritivo, apoiada 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 levitar por sobre o quadro físico. Um espaço geográfico que é apolítico por questões políticas (CARVALHO, 1998, p. 29).

Carvalho (1998, p. 29) advertiu 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 seu surgimento esteve associado a um saber que desconsiderava as possibilidades cognitivas dos alunos e valorizava uma grande quantidade de dados, informações e definições.

Do mesmo modo, Duarte (1947, p. 58) apontou que ainda neste período, predominava “o sentido ou o gosto pela descrição, sem se descer à compreensão das influências do meio físico sobre o homem”. Por meio de traços descritivos, que orientava o aluno a ser um mero observador, a Geografia enumerava e classificava os objetos estudados. Vale lembrar que nesse

mesmo período o Brasil passava por um processo de construção e formação de identidade nacional, o que contribuiu para que ela ganhasse espaço no currículo escolar.

Esse processo de construção e formação de identidade nacional tinha como objetivo ampliar o pensamento de *amor à pátria*, o qual não fora alcançado no processo de Independência brasileira, prosseguia, assim, em lenta modelação nas escolas e outros espaços sociais. Nesse sentido, “os livros funcionavam (e funcionam) como um dos principais instrumentos para a concretização dos projetos educacionais em curso, sendo utilizados pelos professores como uma espécie de ‘guia’ no ensino dos saberes que se pretendia escolarizar” (GONDRA, 2018, p. 89).

Para Espindola, os jovens dessas instituições deveriam estar voltados para os avanços da ciência por meio da apropriação de livros como os dele próprio, por isso, afirmava que o seu trabalho se achava “muito mais correto, e ampliado: não exageramos, se dissermos que merece o nome de obra nova” (ESPINDOLA, 1871, p. 3). Uma juventude fundamentada no conhecimento de sua terra se tornava importante aliada na perpetuação, disseminação e reprodução de uma dada forma social. Essa imagem da instrução, defendida por Espindola, permite classificá-lo como “militante dos valores oficiais”¹⁶⁷:

Os docentes que pertencem a esta categoria assumem seu estatuto de funcionários públicos e produzem um discurso de adesão ao Estado e às posições das classes políticas dirigentes. [...] São homens que exaltam a nobreza e as virtudes da instrução e que, nos diferentes momentos da história da escola, “esposam” as visões dos grupos socialmente dominante (NÓVOA, 1991, p. 128 e 129).

Esses discursos e práticas de valorização da instrução, “como instrumento de normatização social, foram apropriados pelos diferentes agentes históricos em contextos nacionais e regionais que imprimiram um significado diferenciado ao projeto de escolarização” (GOUVEIA, 2004, p. 266). Para tal feito, o livro foi eleito “como um instrumento a ser regulado pelas autoridades governamentais, já que poderia estar presente no cotidiano das escolas, com os alunos, e com os professores, regulando suas aulas” (TEIXEIRA, 2008, p. 53). Caberia ao professor, dominar os conteúdos e transmiti-los.

Conforme apresentado pelo alagoano: “Nada por 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. 5). Possivelmente, essa motivação em instruir os jovens a serem sujeitos ativos na sociedade tinha um caráter político.

¹⁶⁷ Nóvoa (1991, p. 128-129) apresentou quatro categorias em que os docentes poderiam estar veiculados: 1. Os docentes que esposavam as visões dos controladores sociais (militantes oficiais); 2. Os docentes inovadores e críticos (militantes políticos); 3. Os pedagogistas (militantes pedagógicos) e 4. Os docentes sem opção deliberada (militantes da indiferença ativa).

Ao tomar para si o ônus da luz que o conhecimento científico fomentado na escola poderia trazer, a sociedade poderia progredir materialmente, do mesmo modo que ocorria em países como Inglaterra, França, Alemanha e Estados Unidos. No entanto, sua visão de mundo nem sempre foi vista com bons olhos, recebeu críticas com relação à forma de pensar o ensino de Geografia e História, por ser considerado um apaixonado pelas descrições, característica associada ao ensino tradicional da época.

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 analhema 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 pôde 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 descripções, 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 outra.

- 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 hollandezes não tinha outro fim senão salvar a sua pátria. (*Continua*)

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

Moreno Brandão também criticou no prólogo do seu livro *Historia das Alagôas*, as excessivas descrições de Espindola em sua obra *Geografia alagoana*:

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 (BRANDÃO, 2004, p. 31).

Apesar dos referidos julgamentos, sua obra *Geografia alagoana* foi bastante elogiada por estudiosos como Duarte (1947, p. 51) que a descreveu como a “obra geográfica de maior vulto, aquela que, de fato, representa um estudo mais amplo e sério das Alagoas”, a partir de um “trabalho honesto, meticuloso de grande tomo para época” que serve como modelo de produção bibliográfica sobre a descrição da Geografia Alagoana. Ainda segundo Duarte, sua obra foi escrita “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, 1947, p. 50).

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 acrescentando-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 [...]. 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 (DUARTE, 1947, p. 51).

O saber geográfico de Thomaz Espindola, sobre os aspectos físicos e econômicos da província de Alagoas também chamaram a atenção de Lindoso (2005, p. 50 e 52) que afirmou ser a segunda edição dessa obra “base para a comprovação da amplitude e fixação das formas urbanas no espaço alagoano”, visto que o autor revelou “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 práticas sociais mercantis”.

A “formação nacional” era realçada no reconhecimento territorial, no lugar onde se vivia para melhor dominá-lo, pois o objetivo de instituir uma identidade nacional por meio da instrução pública perpassava pelo condicionamento da moral, religião e civilização associada sempre ao nível de progresso material do indivíduo. A instrução funcionava como “um meio de ‘moralizar o povo’, aperfeiçoar as instituições livres e aumentar a riqueza pública, incentivando o progresso e o bem-estar dos indivíduos” (GONDRA, 2018, p. 90).

Para que a Geografia pudesse se legitimar enquanto saber científico e marcasse as mentes dos jovens era preciso ter um “caráter mnemônico, descritivo e enciclopedista”, o qual “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). Centrado em uma perspectiva de memorização das nomenclaturas dos lugares e das definições de conceitos, o aluno tinha o dever de conhecer o lugar em que vivia.

Além do caráter descritivo dos espaços e da busca pela expansão territorial, o saber geográfico do Império tinha uma relação muito forte com o poder político e econômico. Souza Neto (1997) observou que essa relação forte com o poder político, tinha desdobramentos diretos na forma de circular o saber geográfico nas escolas. Esse fato, contudo, não era restrito ao século XIX, porque, desde a Antiguidade, a Geografia apresentava 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.

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, 1877, p. 244).

No que se referia à história local destaca-se também a produção de outros compêndios, a citar: *Opúsculo da Descrição Geographica Topographica, Phizica, Politica, e Historica do que unicamente respeita á Província das Alagôas no Imperio do Brazil* (1844), do potiguar Antonio Joaquim de Moura (1778-1857), conhecida como a Geografia do Moira (ou Moura) e considerada, pelos historiadores, a primeira obra didática sobre a História e Geografia de Alagoas no Império e *Compendio de Geographia e Cosmographia* (1890) de Manoel Baltazar Pereira Diegues Junior (1852-1922), destinada aos alunos do curso da Escola Normal de Alagoas¹⁶⁸.

Os estudos geográficos no Império adquiriram uma importância ímpar na medida em que se vinculavam à administração pública. Definir geograficamente territórios se associava aos estudos de um saber que primava pela necessidade de descrição de elementos visualizados, de pouca abstração, como sugerido pelo método intuitivo.

O caráter utilitário do saber geográfico, bem como, dos distintos campos de saberes passou ao longo do tempo a serem vistos como um “valor de troca”, ou seja, “pouco importa que os saberes em si sejam interessantes ou insignificantes, importantes ou fúteis; eles são somente ‘para saber’” (CHARTIER, 2005, p. 21). Portanto, “a escola escolhe, deve escolher, entre todos os saberes possíveis aqueles que tem valor de formação para as gerações jovens. Ou ainda aqueles que ‘a sociedade’ acredita que não sejam apenas úteis, mas necessários, importantes, educativos” (CHARTIER, 2005, p. 26).

Segundo Bittencourt (apud CORRÊA, 2000, p. 16), no século XIX, a produção de livros que visassem a Geografia local também 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 era o Brasil”. Tal visão se expressava nos livros a favor da instauração de um modelo civilizatório, religioso, material e moral.

Thomaz Espindola era um dos demais sujeitos que fizeram a história da Geografia de Alagoas no século XIX a base desses ideais, como se encontram descritos nos livros *Geografia Fisica, Politica, Historica e Administrativa da Provincia de Alagoas* (1860), onde discorreu sobre os aspectos geográficos, políticos, econômicos e históricos da província de Alagoas e *Elementos de Geografia e Cosmografia oferecidas à mocidade alagoana* (1885), direcionado aos alunos do ensino secundário e da escola normal.

Para a análise dessas obras recorri a duas categorias apresentadas por Choppin (2004, p. 554) sobre a estruturação da pesquisa na área da história dos livros didáticos. Foram elas: 1. *O livro didático como um documento histórico*: “é a história de um tema, de uma noção, de um

¹⁶⁸ Essas obras foram analisadas no meu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC pela Universidade Federal de Alagoas, ver Herculano (2011).

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’”. É preciso “encarar o livro como uma mercadoria”, sem reduzir os atos individuais e coletivos de escrita e leitura, pois ele “é vendido, comprado e colecionado; aprovado ou censurado; retido pela memória coletiva ou lançado no esquecimento; classificado segundo o sistema conceitual da época” (SILVA, 2007, p. 22)¹⁶⁹.

Entretanto, ao se estudar a história do livro, também surge a figura do autor, o que permite compreender o seu papel na constituição da escola alagoana e na disciplina de Geografia, que lecionava. Do mesmo modo, foi levado em consideração a análise do livro sob a dimensão função-autor, pois “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” (BITTENCOURT, 2004, p. 479).

Dessa forma, fica claro que os autores trazem consigo uma carga de experiência e de expectativa sobre a educação escolar e de como ela deveria funcionar. Além disso, segundo Espindola, o gosto pelo desenvolvimento intelectual deveria ser o elemento mais importante da formação de um jovem, mesmo que estivesse organizado por descrições.

2.2.1 *Geographia Alagoana* (1871)

Os aspectos geográficos passaram a definir o caráter humano, ideia derivada 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, por isso, Espindola tecia críticas e apontava algumas sugestões com o intuito de que fossem ouvidas pelas autoridades cabíveis:

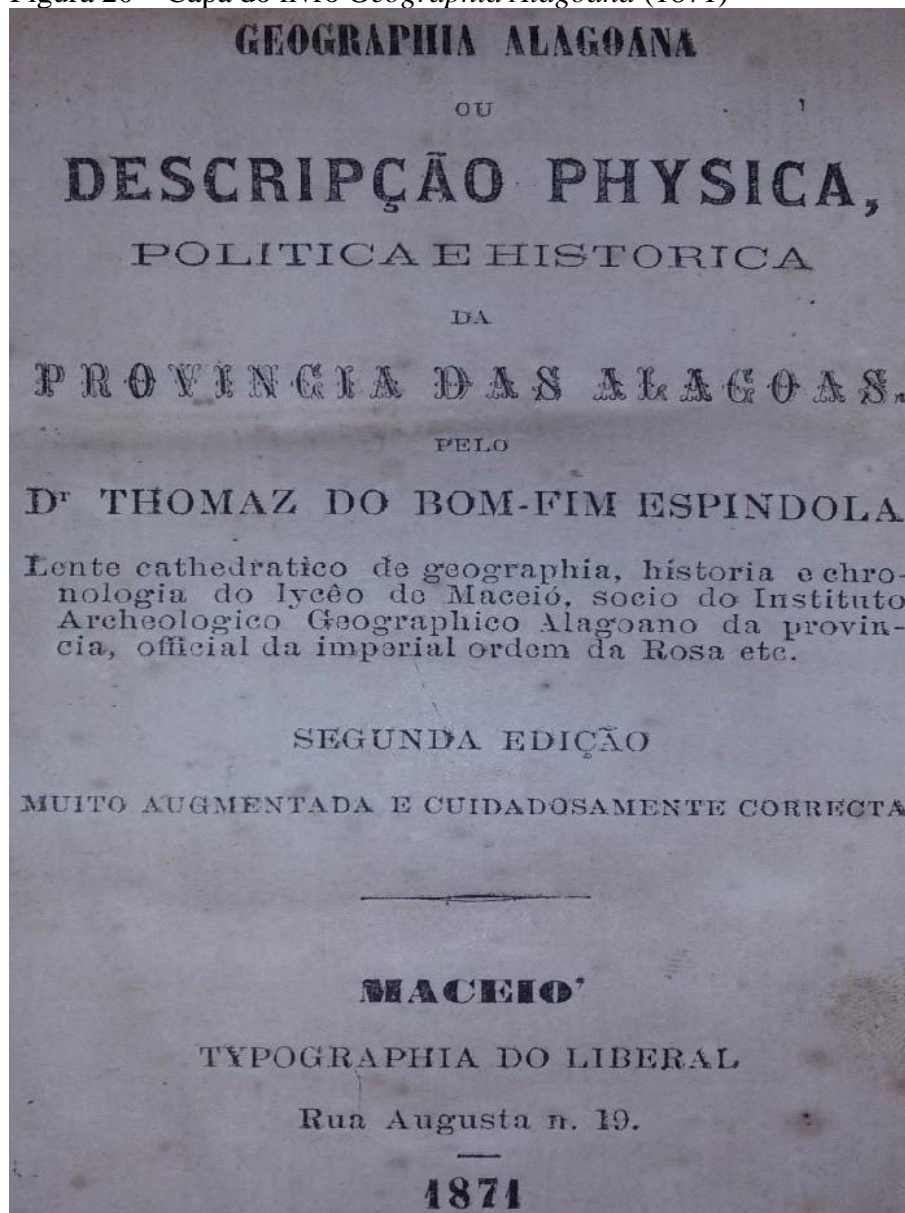
Censura o geógrafo o estado do comercio da Província como assas acanhado, devido sem duvida ao atrazo da agricultura e indústria pastoril, à falta quase absoluta de indústria manufatureira ou fabril, e também à carência de boas vias de comunicação interna, à cachoeira de Paulo Afonso, que veda a navegação 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 (ESPINDOLA, 1871, p. 51).

A obra *Geographia Physica, Politica, Histórica e Administrativa da Provincia das Alagoas* foi publicada em 1860 pela Typographia do Jornal de Maceió, localizado na rua Augusta, n. 5. A segunda edição, a qual tive acesso, data de 1871 e foi publicada pela Typografia do Liberal, também localizada na rua Augusta, n. 19, com um título diferente *Geografia Alagoana ou Descrição Physica, Política e Historica da Provincia das Alagoas*.

¹⁶⁹ Sobre a produção, controle e circulação do livro no Brasil, ver: Teixeira, 2008.

Tal produção foi destinada aos alunos do Liceu Alagoano, aos quais ensinava a disciplina de Geografia, História e Cronologia. Ela contém 325 páginas e se trata da primeira obra de Geografia e História escrita pelo autor, estruturada em três partes: Geografia física, Geografia política e Geografia histórica.

Figura 20 – Capa do livro *Geographia Alagoana* (1871)



Fonte: Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas – IHGAL.

Na primeira parte, Espindola expôs os temas gerais que compunham o campo da Geografia como: a posição, os limites, a extensão, a superfície em léguas quadradas, o clima, a direção dos ventos, a salubridade, etc. Na segunda, o autor revisou os aspectos da população (povoação livre e escrava), da divisão política, judiciária, administrativa, eclesiástica, instrução, indústrias, associações, etc. e, por último, apresentou a parte histórica, dividida em seis períodos, que correspondia ao descobrimento do Brasil até o ano de 1871, ano da publicação.

Além dessa organização didática, a obra conta com sua escrita inicial intitulada *Ao leitor*, na qual expôs o motivo e objetivo do livro: “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). Dentre os três tipos de Geografias apresentadas por Espindola, privilegiei o tópico *Geographia Politica*, que trata da instrução. Nesse quesito Espindola (1871, p. 79), dividiu a educação escolar alagoana em: “primária e secundária, pública e particular”. Além dessa divisão, apresentou 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. 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. Com relação a instrução secundária pública, a mesma 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 quatro 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 masculinos e os dois últimos para o sexo feminino, eram eles: São Domingos, com 103 alunos matriculados; São José; Nossa Senhora da Conceição, com 74 alunas matriculadas; e Nossa Senhora de Santana. Havia, ainda, o colégio Nossa Senhora da Conceição, em Penedo, voltado para o sexo masculino, com 114 alunos matriculados. Sua participação nas escolas particulares se deu por meio do cargo de professor de filosofia no colégio São Bernardo, em 1859.

Com relação aos dados estatísticos apresentados na obra afirmou haver algumas incoerências quanto a diminuição das populações nas freguesias citadas na tabela 11. Para isso, justificou que não aconteceu nesse período guerras ou epidemias para que a população tivesse diminuído daquela maneira. Como tratado no capítulo 1, a partir do ano de 1856, o cólera morbos tinha acarretado muitas vítimas na província de Alagoas.

Tabela 11 – Números de pessoas por município nos anos de 1847, 1853 e 1854

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
Freguesia de Maceió	6.969	1.454	8.423

Fonte: ESPINDOLA, 1871.

Nesse quadro somente consta a população das freguesias informadas por Espindola em sua obra. Por meio dele observou-se que a população que mais havia diminuído em Alagoas foi a de escravizados. Ao se levar em consideração as condições em que viviam, não era de se estranhar que ao invés de crescerem o número de escravizados, ele diminuía. Além desse fator, o país como todo, ainda se recuperava do final da Guerra do Paraguai, responsável por gerar grandes prejuízos e sacrifícios de grande parte da população negra que esteve na linha de frente desse combate sangrento. Só de alagoanos foram mais de 3.000¹⁷⁰ (BRANDÃO, 2004, p. 110).

Por esse tempo também novos ideais surgiram, “como um sopro de esperança” para “varrer as almas e os espíritos”: “o abolicionismo tornou-se uma preocupação absorvente e teve uma vitória assinalada com a decretação da lei do ventre livre, e a propaganda republicana subiu em gradação com o manifesto de 70” (BRANDÃO, 2004, p. 118). No que se referia à escravidão, o médico-professor destacou:

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).

Como se pode notar, o médico promoveu um duplo contraste. O primeiro com a escravidão nos Estados Unidos que, comparativamente, tratava melhor os escravizados. O

¹⁷⁰ Há imprecisões quanto ao número de alagoanos que participaram da guerra. Segundo Costa (1983) eram 3.578 e para Altavila (1988) foram 3.659 homens. Sobre o tema, conferir: Lima Júnior (1980) e Carvalho (2015).

segundo contraste permite concluir que ser escravizado no Brasil seria melhor que ser pobre/miserável na Irlanda e Inglaterra, minimizando a condição da escravidão. Na prática, nenhuma dessas informações eram verdadeiras, pois ambas nações foram peritas em esterilizar os mais belos dons de inteligência e caráter dos indivíduos em meio às lutas ferozes e truculentas, marcadas pela politicagem aldeã de seus administradores.

A escrita de Espindola sobre o crescimento da população se fundamentava nas opiniões dos economistas Carlos Dupin, Boudin e Malthus. Segundo ele, esse último 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). Espindola admitiu os maus tratos que os escravizados recebiam no Brasil, criticando, igualmente, o tratamento prestado pelos outros países a seus pobres e miseráveis. Ao difundir este conhecimento, o médico alagoano, buscava matizar o regime da escravidão. As marcas significativas que procurou deixar na formação escolar alagoana por meio da obra *Geographia alagoana* desconsiderava a realidade cruel vivenciada pelos escravizados.

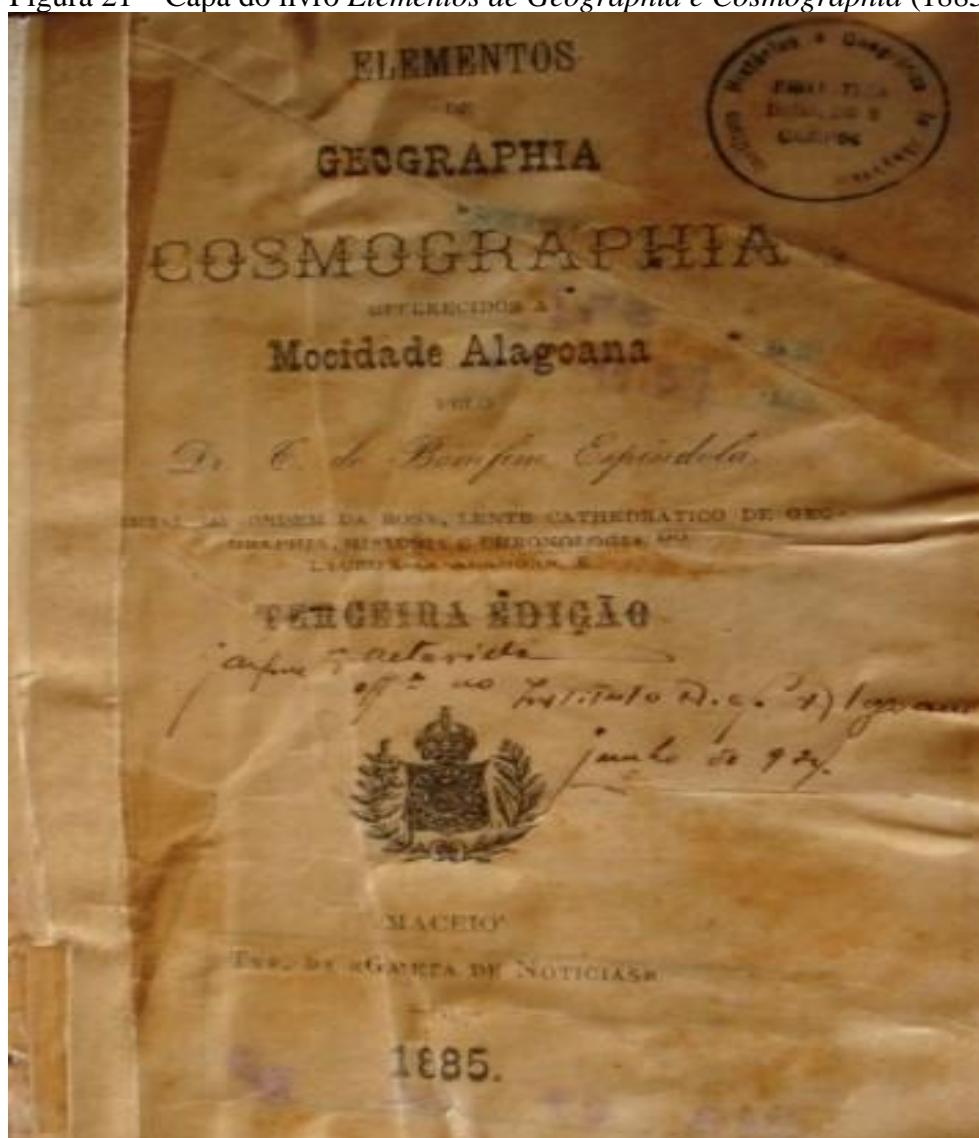
2.2.2 Elementos de Geographia e Cosmographia (1885)

Na escrita do livro *Elementos de Geographia e Cosmographia oferecidos a Mocidade Alagoana* (1874), o médico-docente parecia atento e atualizado com relação aos referenciais, à época, utilizado nos principais países estrangeiros, a ponto de definir a terceira edição como “a mais correta e de acordo com os progressos da ciência”. Na introdução da terceira edição, datada de 1885, havia 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).

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 Liverpool, Manchester e Glasgow 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 (ESPINDOLA, 1885, p. 3).

O conceito de formação docente nas séries iniciais estava relacionado apenas ao que fosse necessário para 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 quem deveria aprender os assuntos considerados mais simples e essenciais da Geografia, a serem repassados para as crianças. Esse abreviamento no conhecimento “serviria para ‘derramar’ as letras na população e prosseguir com o movimento de aprimoramento da população alagoana nos moldes civilizados já consolidados na Europa” (MADEIRA; SILVA, 2011, p. 6). O mesmo não aconteceria com os alunos do curso preparatório, porque se tratava de jovens que buscavam adentrar num curso superior e, por isso, os temas propostos de aprendizagem deveriam ser mais complexos. O saber geográfico destinado a esses alunos os prepararia, no mínimo, a ocuparem os cargos públicos da sociedade.

Figura 21 – Capa do livro *Elementos de Geographia e Cosmographia* (1885)



Fonte: Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas – IHGAL.

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

Composto por 333 páginas, esse livro estava estruturado 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 1874 pela editora de TVP da Gazeta de Notícias de Maceió. A referida obra foi avaliada por uma corporação composta dos lentes do Liceu. No ano de publicação, convocada pela diretoria, a corporação se reuniu para discutir o parecer dado pelo professor de inglês Adriano Augusto de Araujo Jorge sobre a obra *Elementos de Geographia geral*, o qual foi positivo (ALAGOAS, 1875, p. 24). Na terceira edição (1885), segundo Espindola, foram acrescentados os temas Geografia e Cosmografia, dos quais destaco:

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 locais.

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 a descreveu em quatro partes: *physica*, *politica*, *mathemática* ou *astronomica e histórica*. Essa organização metodológica da obra de Espindola se assemelha a do alemão Alexander Von Humboldt (1769-1859)¹⁷¹, que dividia a Geografia em “Geral” e “Especial”. A primeira era 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 desenvolvia “o conhecimento sobre os países, cada um estudado e analisado em separado com suas particularidades” (SPRINGER, 2009, p. 21). Essa última parte da Geografia estava dividida na obra de Espindola em cinco seções que correspondiam aos cinco continentes. Cada seção se subdividia em cinco capítulos, os quais abordavam a Geografia Física.

¹⁷¹ 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).

Nesta passagem, não somente pode-se avaliar a distinção da Geografia, como também, o modelo dialógico utilizado na obra por Espindola. Esse procedimento era 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. Era comum à época os livros dessa área se utilizarem de uma espécie de catecismo. Esse método foi utilizado por Thomaz Pompeu 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, e por muito tempo, o mais aceito e o mais divulgado compêndio didático” (PESSOA, 2007, p. 34). Essa metodologia de Espindola tem uma relação direta com a metodologia educacional escolástica, baseada em: lições, divisão e organização dos saberes por capítulos e em grupos; diálogos simples; demonstração de apenas uma forma literária e técnicas; uso da autoridade e realidade cultural.

Segundo Rocha (1996, p. 167), apesar de Thomaz Brasil propor em seu compêndio, um estudo sobre a Geografia do Brasil, ele se dedicou “aos estudos generalistas sobre os diferentes países do globo”, definindo-a, portanto, 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 forma como Espindola tinha organizado a sua obra, indicava que ele estava seguindo os parâmetros estabelecidos pela instrução pública de Alagoas, que solicitava que a disciplina de Geografia fosse dividida em três partes: 1. História do Brasil; 2. História universal (Antiga, moderna e contemporânea); 3. História pátria. Os assuntos que poderiam ser abordados eram: a filosofia da história, a apreciação das causas ocasionais e eficientes, da importância e resultados gerados pelos acontecimentos sobre os progressos positivos que a humanidade tinha realizado, as fases diversas que tinha passado, não só as manifestações da ideia religiosa, como, as ciências, artes e indústria. Quanto ao estudo e punição dos crimes cometidos pelas nações e pelos indivíduos, estes eram considerados temas difíceis e vastos para ocupar a inteligência, o cuidado e o tempo de um só mestre (ALAGOAS, 1875, p. 20).

Em relação à última parte da obra, nomeada *Geographia Matematica*, o médico alagoano se utilizou das reflexões de Humboldt. Segundo Rocha (1996, p. 131) a Geografia matemática era uma “concepção de Geografia cuja principal característica era a forte influencia 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”.

Alguns dos conhecimentos sobre a geologia da terra e seu clima vieram a partir dos relatos de viagens desse geógrafo, considerado por Moraes (2007), o “pai de Geografia Moderna” e adepto do romantismo Alemão. 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”.

Segundo Tonini (2003, p. 34) os estudos desse alemão contribuíram para a construção da Geografia Moderna, proporcionando “mais cientificidade nas análises geográficas ao buscar uma totalização, uma generalização, uma universalização dos fatos, enfim um encontro com a Modernidade”. Considerado como o responsável pela criação da Geografia Moderna, muitos pesquisadores o caracterizaram como um naturalista, que simplesmente observava e descrevia a paisagem e subordinava o homem à natureza.

No entanto, Springer (2009, p. 20) procurou desmistificar essa ideia, afirmando que Humboldt “não foi somente um 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”. Como referencial, Espindola selecionou as pesquisas de Humboldt para compor a sua narrativa geográfica.

M – Que entende-se por linhas isotermicas?

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 (ESPINDOLA, 1885, p. 107).

Anteriormente, as ideias de Humboldt eram classificadas como pertencentes ao campo da Geografia física, mas pode se notar 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).

Pratt (1999, p. 196) destacou que Humboldt era “considerado como o “explorador mais criativo de seu tempo” devido suas viagens pela América, o que deu origem a algumas de suas escritas, *Viagens às Regiões Equinociais do Novo Continente* (1799), (1800), (1801), (1803) e (1804), *Ensaio sobre a Geografia das plantas* (1805), *Imagens da natureza* (1808), entre outras.

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*.

Segundo Humboldt, o *Novo Continente ou Novo Mundo*, se referia ao continente americano. Esta denominação era 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):

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 (PRATT, 1999, p. 212).

Era assim que o homem se encontrava em relação à natureza como escreveu Humboldt – Miniaturizado – pois era ela quem definia a capacidade do ser humano, pois ele se encontrava subordinado à lei da natureza, a ela devendo incondicional veneração, toda a sua perfeição, pois era o homem que a desfigura. Nesta perspectiva, a Geografia também surgiu como uma disciplina que descrevia e definia o universo para assim explorá-lo.

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. 16).

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 como trunfo para a instituição dos governos. Na busca de uma maior cientificidade, a Geografia colaborava para “uma totalização, uma generalização, uma universalização dos fatos, enfim um encontro com a Modernidade” (TONINI, 2003, p. 33). Espindola ressaltou a importância da descrição topográfica, bem como o ensino da descrição da Terra.

A Geografia nasceu como um saber descritivo, mnemônico e enciclopédico, ao mesmo tempo em que favoreceu na construção de conteúdos voltados para ordem e civilização, o que estimulava os alunos a buscarem o progresso de sua nação. Nesse sentido, a Geografia na perspectiva de Thomaz Espindola, estava relacionada 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. Porquanto, “a força moral, o refinamento estético, que deveriam completar a civilização material, devem ser buscados fora de nossa civilização, entre

os selvagens” (STAROBINSKI, 2001, p. 46). A partir dessa reflexão, constatou-se que a análise de Espindola sobre a constituição dos diferentes povos era bastante determinista e se dividia em três esferas:

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 (ESPINDOLA, 1885, p. 39).

Essa concepção foi projetada pela visão que a sociedade civilizada tinha de si própria, “de sua autoimagem de superioridade diante de um mundo que domina e que a faz sentir-se superior” devido ao seu “progresso material, intelectual” e “aperfeiçoamento moral” (AZEVEDO, 2003, p. 36). Assim, a civilização era entendida como um processo, um estado, pois a classificação dos povos em selvagens, bárbaros e civilizados indicava um estágio de evolução. Em comparação “com a perfeição do polido [civilizado], o bárbaro é uma espécie de criança, a criança é uma espécie de bárbaro” (STAROBINSKI, 2001, p. 28). A palavra “polir” implicava um devir, uma ação progressiva, daí sua equivalência com “civilizar”. A “polidéz” era o nome de uma qualidade, e não de uma ação, ao passo que “civilização” designava o processo transformador. Polir era civilizar os indivíduos, suas maneiras, suas linguagens. Civilizados? “São os que teem lingua polida” (ESPINDOLA, 1885, p. 39).

Segundo Tonini (2003, p. 46), Friedrich Ratzel (1844-1904) foi o idealizador da concepção de nível de desenvolvimento da sociedade, que distinguia os povos de acordo com as suas localizações geográficas: “povos das montanhas; das planícies; dos platôs; das ilhas; dos rios”. Considerando esse referencial, o Brasil se encontrava inferior à Europa, tanto em seus aspectos físicos, quanto econômicos, políticos e raciais. Descrito como “uma nação composta por raças miscigenadas, porém em transição”, essas raças ao passarem “por um processo acelerado de cruzamento, e depuradas mediante uma seleção natural (ou quiçá milagrosa), levariam a supor que o Brasil seria, algum dia, branco” (SCHWARCZ, 1993, p. 12). Entendendo assim, o branco como uma raça superior, civilizada, “as crianças deveriam ser

moldadas, disciplinadas e retiradas do estado de barbárie em que se encontravam” (MALANCHEN, 2006, p. 7).

Ao lado da condição racial como qualidade, a grandeza territorial e as riquezas naturais brasileira, também eram objeto de exaltação e constituíam como elemento central a seu favor. Como forma de sobrepujar as vastas atribuições dadas aos diferentes países europeu, “notáveis”, “industriosos”, “comerciais”, “grandes potências”, “civilizados” e “modernos”, o Brasil se apresentava como um gigante índio, com uma rara e diversa beleza natural, clima, vegetação, povo. No entanto, essas qualidades conferidas ao território brasileiro, não eram suficientes para colocá-lo na condição de civilizado, pois o “problema” era moral e intelectual.

Por fim, compreendo que o compêndio de Espindola destinados aos alunos da Escola Normal e dos Cursos Preparatórios de Alagoas centrava-se no desenvolvimento do processo da civilização, moral, religião, território, lugar e progresso material, tendo como base os moldes estrangeiros, já especificados. Tal condição também se vislumbrava nas marcas estéticas (cor, estatura, espessura e cor de cabelo), políticas (civilização, religião) e econômicas (comercio e indústrias) do país. O ensino da moral, por exemplo, também defendido nos Pareceres (1882;1883) se mostrava como um meio importante para manter a juventude em ordem, assumindo um papel social no projeto de civilizar o povo.

Sendo assim, a partir da análise dessas obras se percebeu o quanto esse saber foi útil para instaurar a necessidade de transformar a sociedade e de inculcar valores que levassem à construção de uma nação já pré-concebida em torno dos projetos de civilização, progresso e moral. Para isso, precisamos reconhecer que suas produções foram geradas em diferentes espaços públicos ocupados “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, 2010, p. 26). É sobre esse aspecto que se concentrou o próximo capítulo, na relação de Espindola com os cargos de inspeção e gestão.

3 CAMPO DA INSPEÇÃO E GESTÃO

3.1 Inspeção escolar

A organização e gestão da instrução no âmbito escolar foi tema recorrente nas discussões dos intelectuais da educação no Império com o objetivo de problematizar as limitações dos professores em suas atuações no meio institucional formal que era a escola e desenvolver possíveis métodos como forma de superação. Nesse sentido, é importante esclarecer que o trabalho educativo desenvolvido pelos inspetores ocorreu dentro da escola, caracterizando numa “inspeção formal”. Diante dessa atribuição estratégica para o contexto Imperial brasileiro, a figura do inspetor passou a ser bastante discutida ao longo da História da Educação brasileira, pois dele se era exigido ou esperado comportamento exemplar, intervenção e, o principal, inspeção.

Dessa forma, compreende-se que a “organização da inspeção”, visava distribuir, dimensionar, colocar, ordenar as demandas que lhe eram cabíveis. No caso da escolarização isso não somente ocorreu por uma “organização” estrutural, a exemplo dos níveis e das modalidades de ensino, como também, entre os profissionais que dela faziam parte de acordo com suas especialidades. Entretanto, como qualquer setor, a inspeção apontava limitações, que geralmente foram ocasionadas pelas condições em que a função se realizava. Com base nesse entendimento destaque neste capítulo, a inspeção do âmbito escolar no Império.

É atribuído ao Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte em 1854¹⁷² o início das ações de fiscalização, inspeção, regulação e controle, desconsiderando iniciativas, como a Lei Geral de Ensino no Império de 1827¹⁷³ e o Regulamento da Instrução Primária da província do Rio de Janeiro de 1849¹⁷⁴. Entretanto, houve experiências ainda mais longínquas com relação a inspeção, como a criação do cargo de diretor geral dos estudos pelo ministro português Marquês de Pombal, no início do século XVIII. De acordo com o Alvará Régio de 28 de junho de 1759 cabia ao “Diretor Geral de Estudos uniformizar o ensino, fiscalizar o trabalho dos professores, devendo ainda, ao final de cada ano, apresentar relatórios ao seu superior, propondo os meios para o adiantamento das escolas” (PAUFERRO, 2010, p. 23).

¹⁷² Cf. Borges, 2008.

¹⁷³ Cf. Faria Filho, 2000.

¹⁷⁴ Cf. Gondra, 2018.

No caso da província de Alagoas, em abril de 1843, a Assembleia Legislativa decretou que haveria na capital um Conselho permanente de instrução pública, formado por membros nomeados pelo presidente da província, para fiscalizar as aulas da província, sem que prejudicasse a fiscalização do governo. Em relação às cidades e às vilas, caberia ao conselho nomear uma comissão para fazer a inspeção das escolas, das condutas dos professores e dos números de alunos, bem como nomear os membros da comissão e demitir aqueles considerados omissos (PAUFERRO, 2010, p. 80).

As comissões municipais eram compostas por um grupo social e político de prestígio, sacerdotes, párocos, juízes de direito e municipais, bacharéis, militares, médicos, parlamentares e outras pessoas notáveis. À essas comissões foram atribuídas os deveres de “fornecer atestado de exercício e a presidir os exames no fim do ano letivo” (COSTA, 1931, p. 45-46). Posteriormente suas atribuições foram transferidas para os inspetores paroquiais, que atendiam nas localidades onde houvesse uma ou mais escolas. Em relação a Alagoas, Moacyr escreveu:

A inspeção das escolas primarias será exercida por meio de pessoas nomeadas pelo presidente da provincia. Estas pessoas terão a seu cargo um ou mais municipios conforme se julgar conveniente. Todos os professores são obrigados a – prestar informações aos inspetores; e estes ao governo em cada semestre. “Sendo o mestre na educação moral verdadeiro pai de seus discipulos deve ter todo o cuidado de os ir formando de genio docil, inspirando-lhes o temor a Deus, gosto ás ciencias, amor á verdade, obediencia á lei e respeito aos superiores” (MOACYR, 1939, p. 566).

Os conceitos e hábitos comportamentais aprendidos pelas crianças deveriam estar de acordo com o modelo de moral defendido a época. Nessa conformidade, delineou-se o regulamento para a classe dos professores públicos do ensino primário e secundário da Corte, marcando-os em “obrigações claras e terminantes, sujeitando-os a uma disciplina rigorosa, mas ilustrada; e procurando d’est’arte escoimar o ensino, tanto dos ineptos, como dos desleixados no cumprimento de seus deveres” (RIO DE JANEIRO, 1853, p. 63).

Além do controle, as punições também se tornaram uma prerrogativa do “bom funcionamento” escolar. Portanto, foi conferida ao inspetor, liberdade para controlar e vigiar a atuação dos professores, em busca da formulação de um “modelo docente”, a ser incorporado nos projetos sociais e políticos do Estado moderno. Além dessas atribuições, lhes eram incumbido o dever de realizar visitas às escolas:

Art. 3º Incumbe ao Inspector Geral:

§1º Inspeccionar por si, por seus Delegados e pelos membros que designar d'entre os do Conselho Director, todas as escolas, collegios, casas de educação e estabelecimentos de instrução primaria e secundaria, assim como particulares [...].

Art. 7º Os Delegados de districto serão nomeados pelo Governo sobre proposta do Inspector Geral, e não poderão exercer o magisterio publico ou particular primario ou secundario.

Teem a seu cargo:

§1º Inspeccionar, pelo menos huma vez mensalmente as escolas publicas dos respectivos districtos, procurando saber se nellas se cumprem fielmente os Regulamentos e as ordens superiores, dando conta ao Inspector Geral do que observarem, e propondo-lhe as medidas que julgarem convenientes.

§2º Impedir que se abra alguma escola ou collegio, sem preceder autorisação para este fim.

§3º Visitar ao menos huma vez em cada trimestre, todos os estabelecimentos particulares deste genero, que tenham sido autorisados, observando se nelles são guardados os preceitos da moral e as regras hygienicas; se o ensino dado não he contrario á Constituição, á moral e ás Leis, e se cumprem as disposições deste Regulamento (Decreto nº. 1.331-a, de 17 de fevereiro de 1854, p. 63).

O procedimento da visita às escolas, era atribuição do inspetor geral e dos delegados de distrito. Os inspetores “eram delegados do presidente da Província ou “Diretor da Instrução Pública, a quem a inspeção escolar pertencia privativamente” (COSTA, 1931, p. 46). No entanto, conforme destaca Borges (2008, p. 86), “a distância e a dificuldade de deslocamento interferia no andamento da inspeção dos delegados”, os quais eram responsáveis a realizar visitas as escolas públicas, ao menos uma vez por mês. Esse era um dos fatores que tornava a inspeção de ensino precária, dificultando o êxito no ensino popular.

Com base nesse Regulamento, na Província das Alagoas, seria atribuição do diretor geral: “Apresentar ao presidente da provincia todos os annos até o fim de Janeiro impreterivelmente um relatorio sobre a instrucção publica da provincia, indicando as reformas ou medidas que julgar convenientes, e ajuntando mappas do numero das escolas, professores e dos discipulos de cada uma dellas” (GALVÃO; ARAÚJO, 1870, p. 244). O art. 5º, determinava que, em cada município fosse criado um conselho de inspeção, composto de um inspetor, que o presidiria, e mais dois membros. Uma das atribuições desse conselho era: “transmittir ao director mappas semestraes organisados em face dos que lhe serão remetidos pelos inspectores parochiaes”¹⁷⁵. Cabia também ao inspetor paroquial ou municipal a responsabilidade de averiguar os contratos de aluguéis de casas escolares, acompanhar o seu cotidiano e registrar em relatórios suas possíveis necessidades.

Uma lei de maio de 1870 suprimiu “os lugares de inspetor geral dos estudos e os inspetores paroquiais” e criou “os cargos de diretor geral da instrução publica e de delegados literarios” (MOACYR, 1939, p. 598). Caso o diretor geral fosse impedido de ocupar o cargo, seria nomeado um professor do Liceu. O Diretor da Instrução Pública tinha como atribuição: “elaborar relatórios indicando as reformas ou medidas que julgasse convenientes, os quais eram encaminhadas ao presidente da província” (PAUFERRO, 2010, p. 80). Na mesma lei estavam prescritas as condições para se exercer o magistério, como a de ser uma pessoa interinamente

¹⁷⁵ Decreto de nº. 1331-A de 17 de fevereiro de 1854.

idônea. Essa organização e distribuição de cargos na inspeção demonstra a dimensão de seu controle no aparelho escolar, bem como “a existência de uma política de troca favores” que remetia a outros interesses, como a de “indivíduos pedindo demissão do cargo por terem sido nomeados para outro de maior prestígio” (BORGES, 2008, p. 127).

Conforme abordado nos dois capítulos anteriores, Thomaz do Bomfim Espindola foi analisado conforme o seu lugar de pertencimento e grupos sociabilidades com os quais compartilhou experiências diversas. Vimos também que essas associações foram fundamentais para a sua atuação no campo médico e escolar, ambos norteados por uma perspectiva civilizatória, em diálogo com referenciais estrangeiros. Sob essa perspectiva, (re)produziu, com base nos diferentes espaços públicos e privados em que circulou (escola, faculdade, hospitais, imprensa, gabinetes, assembleias, partido, institutos, associações) uma produção variada de documentos. Foi na condição de inspetor geral de estudos, que Espindola produziu três relatórios sobre a instrução pública e privada da província de Alagoas, correspondente aos anos 1866, 1867 e 1868.

O primeiro relatório intitulado *Relatorio da instrucção publica e particular da provincia das Alagoas apresentado ao exm. snr. dr. Esperidião Eloy de Barros Pimentel presidente da provincia, pelo Dr. Thomaz do Bomfim Espindola*, de 1866, publicado pela Tipografia do Bacharel Felix da C. Moraes, contém 28 páginas, incluindo os anexos, foi escrito, conforme apresentou Espindola (1866), em cumprimento ao §4 e 6 do art. 3 do regulamento da instrução primária, aprovado pela lei provincial n. 226 de 11 de julho de 1853, o qual determinava que os presidentes da província, apresentassem um relatório circunstanciado sobre a instrução pública e particular da província, pela qual estava responsável, na condição de Inspetor Geral dos Estudos.

O presidente da província deveria remeter anualmente ao Governo, um relatório do estado da província da qual estava presidindo, organizado com breves descrições gerais sobre vários temas, entre eles, a instrução. Para tanto, se fundamentava no relatório produzido pelo inspetor geral, que já havia recebido do inspetor paroquial as informações pré-selecionadas e sistematizadas advindas dos professores. Esses relatórios, a exemplo dos produzidos por Espindola, que se encontravam anexados ao relatório do presidente da província, exibiam suas visões acerca do estado da instrução.

Para Senra (2002, p. 76), “as estatísticas são mensurações construídas das realidades”. Desse modo, as estatísticas apresentadas por Thomaz Espindola, foram compreendidas como “representação”, pois os números presentes em seus relatórios refletem uma versão unilateral dos mais diversificados processos sociais existentes a época, pelos quais Espindola, na condição

de inspetor, deu seu próprio sentido. Do mesmo modo, é importante destacar que “até os anos 1930, as estatísticas de educação tiveram sempre alguma atenção dos poderes públicos, seja na garantia de sua produção, seja na valorização de sua utilidade como balizadoras das decisões político-administrativas”, o que torna necessário relacioná-las ao seu lugar de produção (GIL, 2019, p. 18).

Nesse relatório, os quatro mapas estatísticos, os de n. 2, 3, 4 e 5, apresentados por Espindola, foram organizados com base nos modelos apresentados pela presidência. A título de exemplo, a tabela 12 traz a relação dos livros oferecidos à biblioteca pública da capital alagoana, sob a responsabilidade do médico e alagoano Alexandre José de Mello Moraes, em 1865.

Tabela 12 – Relação dos livros oferecidos a biblioteca pública da capital alagoana pelo Alexandre José de Mello Moraes (1865)

Nº	Autores	Obras	Exemp.	Vol.
1		Academia dos Humildes e Ignorantes.	1	1
2		Actas das Sessões da Camara dos Deputados do Imperio do Brasil (in-folio)	52	52
3	Dr. F. L. C. Burlamaqui	Aclimação do Dramadario nos sertões do Brasil (idem)	1	1
4	Fr. A. de Santa Maria Jaboatam	Additamentos ao Novo Orbe Serafico Brasilico (idem)	1	1
5	Fr. Theobaldo de Jesus Maria	Agricultor Instruido	1	1
6		Allocação Introductoria ao Estudo de Anatomia descriptiva (in-folio)	1	1
7		Almanack Militar do Imperio do Brasil para os annos de 1853, 55 e 58.	4	4
8	Dr. Jonathas Abbolt	Do Ministerio da Guerra para o anno de 1857 (in-folio)	4	4
9		Do Ministerio da Marinha para os annos de 1858 e 1860 (idem)	3	3
10		Do Reino de Portugal	13	13
11	Bassompierre	Ambassade en Espagne	1	1
12	T. Tasso	Aminta (L')	1	1
13		Annexos a la Memoria del Ministerio de Relaciones exteriores de 1863 – 64 – (in-folio)	1	1
14	Dr. Ganier	Annaes Brasilienses de Medicina	1	1
15	Castellan	Annuaire homoeopathique	1	1
16	L. S. Teixeira de Gouvêa	Apontamentos para o Codigo do Processo (in-folio)	1	1
17	L. A. Cahagnet	Arcanes de la Vie Future Devoilés	1	3
18	F. S. Constancio	Armazem de Conhecimentos Uteis	1	1
19		Astréa – Almanack maçónico	1	1
20	L. dos Santos Titara	Auditor Brasileiro ou Manual Geral dos Conselhos, Testamentos e inventarios militares (in-folio)	1	1

Tabela 12 – Relação dos livros oferecidos a biblioteca pública da capital alagoana pelo Alexandre José de Mello Moraes (1865)

Nº	Autores	Obras	Exemp.	Vol.
21	M. P. da Silva	Aula política	1	1
22		Auxiliador da Industria Nacional (in-folio)	2	2
23		Barco dos Traficantes	1	1
24		Bibliotheca Brasileira, revista mensal (in-folio)	1	3
25		Publicação mensal de uma obra de auctor nacional sobre todos os ramos de conhecimentos humanos	7	7
26		Bibliothèque Homoeopathique	1	20
27	Comendador A. Joaquina de Mello	Biographia de Alguns Poetas e Homens illustres da provincia de Pernambuco (in-folio, truncada)	1	1
28	Dr. A. J. de Mello Moraes	Do Exm. Conselheiro Joaquim Marcelino de Brito (idem)	2	2
29		Do Tenente-Coronel e Cirurgiao-Mór Reformado do Exercito Dr. Manoel Joaquim de Menezes (idem)	3	3
30		Do Senador Diogo Antonio Feijó (idem)	3	3
31	J. B. Calogeras	De Manoel Theodoro de Araujo Azambuja (idem)	1	1
32		Bossuet e a Missa ou o Papismo trahido e confundido (idem)	1	1
33	J. Norberto de S. Silva	Brasília Bibliotheca (truncada)	1	1
34		Bibliothèque Universelle des Dames (truncada)	1	1
35	Dr. A. J. de M. Moraes	Brasil Historico (in-folio)	3	3
36	M. J. M. da Costa e Sá (cons)	Breves Anotações á Memoria que o Exm. Snr. Visconde de S. Leopoldo escreveu com o titulo: Quaes são os limites naturaes, pacteados e necessários do Imperio do Brasil? – (Idem)	1	1
37		Bulletin de la Societé Médicale Homoeopathique de France (idem, truncada)	1	4
38	P. F. F. J. Giraud	Campagne de Paris en 1814	1	1
39		Cartas do solitario (in-folio)	1	1
40		Castrioto Luzitano	1	1
41		Catalogo Geral da Bibliotheca Publica da Bahia (in-folio)	1	1
42		Methodico da Bibliotheca da Marinha	1	1
43		Dos Livros da Bibliotheca do Instituto Historico, Geographico e Etnographico Brasileiro (in-folio)	1	1
44		Dos Livros á venda na Livraria Luso-Brasileira (in-folio)	1	1

Tabela 12 – Relação dos livros oferecidos a biblioteca pública da capital alagoana pelo Alexandre José de Mello Moraes (1865)

Nº	Autores	Obras	Exemp.	Vol.
45		Dos Productos Naturaes e Industriaes que figuraram na Exposição Nacional em 1861 (in-folio)	1	2
46		Dos mesmos Productos remettidos das provincias (idem)	1	1
47	A. Dumas e E. Sue	Chale (O) de Cachemira verde – Comedia (idem)	1	1
48	M. Lopes Ferreira	Chronica de El-Rei D. Affonsos Henriques	1	1
49	Padre Simão de Vasconcellos	Chronica da companhia de Jesus do Estado do Brasil (idem, truncada)	1	1
50	J. F. E. Le Boys dès Guays	Ciel (Du) et de Ses Marveilles et de l'Enfer d'apres ce qui a ete entendu et vu par Emmanuel Swedenborg, traduit du latin (in-folio)	1	1
51		Cathecismo para uso dos parochos	1	1
52	J. T. X. Sigaud	Climat (Du) et dès Maladies di Bresil	1	1
53	J. I. Roquette	Codigo do Bom-Tom	1	1
54		Collecção Preciosa da Maçoneira Adonhiramita	1	1
55		Dos Breves Pontificios e Leis Regias	1	1
56	A. T. Caravia	Collecion de Leys y Decretos de la Republica Oriental del Uruguay	1	1
57	J. P. Borges de Castro	Collecção de Tratados, Convenções, Contractos e Actos públicos, entre a Corôa de Portugal e outras Potencias (in-folio)	1	4
58		Preciosa da Maçoneira Adonhiramita (in-folio)	1	14
59		Ceremonias Mason O de Montevideo (idem)	1	1
60	Bouilly	Contes Populaires	1	1
61	Dr. A. J. de Mello Moraes e I. A. de Cerqueira e Silva	Corographia do Imperio do Brasil	1	1
62	M. A. de Casal	(truncada)	1	1
63	Dr. A. J. de Mello Moraes	Historica, Cronographia, Genealogica, Nobiliaria e Politica (in-folio)	1	5
64	Visconde de Santarem	Corpo Diplomatico Portuguez (idem, truncada)	1	1
65		Correio Mercantil (jornal da Côrte)	2	4
66		Correspondencia entre o M . P. Supr. Conc. da França e a dele Sup. do M . P. Supr. Conc. do Rito Esc. Ant. e Acc para o Imp. do Brasil Ao Or da Bahia (in-folio)	1	1
67	Fritot	Cours de Droit Naturel (truncada)	1	1
68		Criterion (El) Medico – Periodico de Homoeopatia official de La Sociedad Hahnemanniana Matritense (in-folio)	1	1

Tabela 12 – Relação dos livros oferecidos a biblioteca pública da capital alagoana pelo Alexandre José de Mello Moraes (1865)

Nº	Autores	Obras	Exemp.	Vol.
69	A. J. Antonil	Cultura e Opolencia do Brasil	1	1
70		Declaração (A) da Maioridade de S. M. I. o Senhor D. Pedro Segundo (in-folio)	2	2
71	J. D. S. da Silva	Deducção Chronologia e Analytica (idem)	1	3
72	Dr. A. C. R. A. Machado e Silva	Defeza do Dr. Laurindo José d'Almeida (idem)	1	1
73	Mr. Vattel	Derecho (El) De Gentes (idem)	1	4
74	J. D. Wagener	Diccionario (Novo) Portuguez – Allemão – e Allemão – Portuguez	1	2
75	Dom Joseph de Miravel Casadevante	Historico (truncada)	1	9
76	J. H. M. Violette et P. J. Archambault	Dictionnaire des Analyses Chimiques	1	2
77	Dr. Fabre	Des Dictionnaires de Medicines	1	8
78	Vosgien	Geographique	1	1
79	C. Alexandre	Grec Français	1	1
80		Die Martius Medaille (in-folio)	1	1
81	Dr. A. J. de Mello Moraes	Discurso Historico Pronunciado no dia 29 de Setembro de 1858 por ocasião de solemnisar-se a posse dos GGR. Officiaes Dignitarios que compõem o Grande Oriente do Brasil (idem)	3	3
82	M. Calmon du Pin e Almeida	Recitado na Sessão d'Assembléa Geral da Sociedade Agricultura, Commercio e Industria da Bahia, no dia 31 de janeiro de 1736 (idem)	1	1
83	Dr. Carlos A. Busch Varella	Contra a Liberdade de Imprensa no Brasil, feito perante o jury da Côrte (idem)	8	8
84	A. Fernandes da Costa	Dito	1	1
85	R. M. Azamar	Recitado por ocasião da posse das GG. Dignidades e Officiaes d'Administração da Sapient. Grande Loja Central, em 14 de junho de 1865 (in-folio)	1	1
86		Maçonico (idem)	1	1
87	Conego Joaquim do Monte Carmello	Discursos Sagrados (in-folio)	1	1
88	Marquez de Penalva	Dissertação a favor da Monarchia	1	1
89	Hahneman	Doctrine Homoeopathique	1	1
90	J. B. Bonnin	Sociale	1	1
91	Sepelletier	Médicale	1	1
92	Dr. A. J. de Mello Moraes	Doutrina Social, extrahida de vários Auctores (in-folio)	1	1
93		Documentos Officiaes Relativos à Exposição Nacional de 1861 (idem)	1	2
94		Documentos Relativos a la pacificacion de la Republica (idem)	5	5

Tabela 12 – Relação dos livros oferecidos a biblioteca pública da capital alagoana pelo Alexandre José de Mello Moraes (1865)

Nº	Autores	Obras	Exemp.	Vol.
95		Documentos Officiales Justificativos contra lãs accusaciones de las Camaras Brasileiras (in-folio)	1	1
96	Ephraim	Doze proposições sobre a legitimidade Religiosa da Verdadeira Tolerancia dos Cultos (idem)	1	1
97	Becquerel	Eletrecité (Del) et tu Magnetisme	1	1
98	P. de S. Castello-Branco	Elementos da Historia	1	1
99	Dr. A. J. de Mello Moraes	Elementos de Literatura	1	1
100	J. Bodin	Elementos de agriculturé ou Leçons d' Agriculture appliquées au Departement d'elle et Vilaine	1	1
101	P. Lepage	Elements de la Science du Droit (truncada)	1	1
102	Perreau	Elementos de Legislacion Natural	1	2
103	J. M. da Costa e Sá	Elogio do Dr. A. R. Ferreira	1	1
104	Fr. J. Santa Rosa de Viterbo	Elucidário das palavras etc.	1	1
105	M. le Chevalier de La Marck	Encyclopédie	1	3
106	A. J. de L. Leitão	Eneida de Virgilio (truncada)	1	2
107	Clemente Bondi	Eneide (L')	1	2
108	C. S. Kunth	Ennumeratio Phantarum (truncada)	1	1
109	Nollet	Ensaio sobre a Electricidade dos Corpos	1	1
110	A. de Humboldt	Ensaio Politico sobre la Nueva Espana	1	5
111	Dr. F. L. C. Burlamaqui	Ensaio sobre a Regeneração das Raças Cavallares do Imperio do Brasil	1	1
112	A. D. de Pascual (Adadus Calpe)	Ensaio critico sobre a Viagem do Brasil em 1852 de Carlos B. Mansfield (in-folio, truncada)	1	1
113	Lhomond	Epithome Historiae Sacrae	1	1
114		Estatistica Ecclesiastica	1	1
115		Estatutos do Instituto Historico da Bahia (in-folio)	1	1
116		Da Sociedade Propagadora das Bellas-Artes do Rio de Janeiro (idem)	1	1
117		Da Sociedade Caridade de S. João Evangelista da cidade da Parahyba do Norte (in-folio)	1	2
118		Regulamentos Geraes da ordem Maçonica de Portugal (idem)	1	1
119	J. F. Pinto Alpoim	Exame de Bombeiros	1	1
120	F. A. de Varnhagen	Examen de quelques pomts de l'Histoire géographique du Brésil (in-folio)	1	1
Total			453	604

Fonte: Alagoas (1866).

Essa relação foi encaminhada pelo secretário, Candido Leodegario Pereira de Mello, em 6 de fevereiro de 1866 e constam nela 453 exemplares, compreendendo 604 volumes, parte encadernados, parte in-fólio, além de alguns livros não relacionados por se acharem em fragmentos inúteis. Dessa relação, havia inúmeros livros que precisavam ser encadernados, os que estivessem completamente estragados, ficaria a cargo da presidência julgar a providência mais acertada. O secretário conclui seu relatório com um pedido de desculpas pela demora ou por uma suposta imperfeição no trabalho.

Como desde o início de sua função pública, Espindola enxergava sua escrita como uma missão, a qual não considerava que estava sendo realizada com total maestria, devido a ineficiência da atuação de determinadas pessoas que não contribuíram para o desenvolvimento de um bom trabalho, conforme transcrito abaixo:

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 instrucção, 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. 1).

Este documento, se referia à situação do ensino de Alagoas entre 1835-1865, centrando atenção especial nos primeiros anos da última década, a partir de dados estatísticos sobre os referidos temas: ensino primário e secundário, ensino público e particular, movimentação de pessoal, licenças, jubilações, visitas, atividades dos inspetores paroquiais, escolas criadas, suprimidas, restauradas, reformadas e vagas, casa-escola, mobília e utensílios (ver tabela 12).

Os relatórios da Inspeção possuíam uma organização semelhante, continham uma parte de introdução, geralmente laudatória, e a menção frequente da insatisfação com o funcionamento da instrução. No caso alagoano, a reclamação consistia na falta de um lugar que habilitasse o magistério, embora reconhecesse aqueles docentes, que por dedicação à moralidade e capacidade intelectual, se tornavam dignos de elogios.

Chamou atenção para a oscilação no número de cadeiras de primeiras letras e o atendimento desproporcional entre o sexo masculino e feminino, quadro que se alterou quando comparado às escolas particulares, provavelmente pela oferta do regime de internato, cujo zelo pela disciplina era maior. Nos mapas apresentados observa-se que boa parte dos professores do Liceu ocupava o cargo de deputado provincial, incluindo o próprio Espindola, o que resultava na contratação interina de professores de formação “duvidosa”. As aulas públicas relativas ao

ensino secundário revelavam a concentração nas cidades de Maceió, Penedo e cidade das Alagoas (atual cidade de Marechal Deodoro).

Quadro 10 – Índice do relatório da instrução pública e particular da província de Alagoas (1866)

INDICE
Maceió Inspectoria Geral dos Estudos da Provincia 31 de janeiro de 1866
Secretaria
Trabalhos da Secretaria
Ensino primario
ESTADO ACTUAL
Pessoal
Educação physica
Educação intellectual
Educação moral
Educação religiosa
Exames de habilitação para o magisterio
Movimento pessoal
Licenças
Jubilações
Visitas
Movimento pessoal dos inspectores parochiaes
Escolas creadas, supprimidas, restauradas e vagas desde 1835 até 1865
Casa, Mobilia, utensís
Ensino secundario
Estado actual
Movimento pessoal
Licenças
Aposentadorias
INSTRUCÇÃO PARTICULAR
Instrucção primaria nas escolas
Instrucção primaria e secundaria nos collegios
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
Exames nas escolas de instrucção secundaria publica e particular
Escolas credas, supprimidas, restauradas e vagas desde 1835 a 1865
REFORMAS
Reforma da instrucção primaria
Reforma da instrucção secundaria
Bibliotheca do Lycêo
ANEXO
Relação dos livros offerecidos á Bibliotheca publica d'esta capital, pelo illm. snr. dr. Alexandre José de Mello Moraes, em 1865.

Fonte: Alagoas (1866).

Thomaz Espindola iniciou sua avaliação sobre a instrução a partir da descrição de atividades que nomeou como *Secretaria*. Essas atividades envolviam questões burocráticas

sobre a remuneração de algumas funções como a de amanuense da biblioteca do Liceu, exercida por Sindronio Herculano de Santa Maria, que recebia por ano 500\$000 réis de ordenado e 100\$000 réis de gratificação.

Em cumprimento à portaria da presidência de 22 de abril de 1865, além de Sindronio foi nomeado na mesma função, os cidadãos Aprigio Justiniano Gomes de Mello e Francisco Arnaud Souto Maior. Este último, em virtude do art. 7 da citada resolução de 26 de junho de 1865 acumulava a função de arquivista e por conta disso era obrigado a auxiliar o serviço da biblioteca. Seu ordenado era de 600\$000 réis e contava com uma gratificação anual de 200\$000 réis, incluindo um aumento de vencimentos de 200\$000 réis. Já Arnaud Maior, foi destacado em relação aos demais empregados: “o amanuense, além de ser muito respeitador, de um comportamento exemplar e zeloso, é o mais expedito, o unico que traz o seu serviço sempre em dia, como attestam os trabalhos d’esta secretaria” e, por isso pede a justiça que faça menção honrosa de seu nome” (ALAGOAS, 1866, p. 2).

De acordo com Espindola, os trabalhos na secretaria da inspetoria eram “intensos”, de 1º de janeiro a 31 de dezembro de 1865 foram recebidos ao todo 676 ofícios, desses 189 foram enviados pela secretaria do governo, 239 pelos inspectores paroquiais e pelos presidentes das câmaras municipais, 16 de diversas autoridades, 136 dos professores públicos de instrução primária, 19 de professores particulares de instrução primária, 39 de professores públicos de instrução secundária e 38 dos dos empregados do Liceu e da biblioteca pública da capital alagoana.

Durante o mesmo período foram expedidos pela inspetoria 27 portarias, 3 circulares com mandados para publicar 10 editais, envio de 275 ofícios à presidência, 186 aos inspectores paroquiais e aos presidentes das câmaras municipais, 21 a diversas autoridades, 46 aos professores públicos de instrução primária e lançamentos de 884 despachos, sendo 5 de licenças concedidas pela inspetoria e 22 de licenças concedidas pelos inspectores paroquiais. Foram, portanto, movimentados 1486 documentos entre portarias, circulares, editais, ofícios, registros de licenças, títulos e despachos.

Essas informações eram organizadas por dia e registradas em livros que contavam com diversas informações além das citadas, como termos de juramentos, de assentamento dos professores particulares e públicos com as datas de suas nomeações, remoções, licenças, atas das congregações e despachos. Esses dados “expressavam a existência de uma burocracia estatal”, da qual o cargo de inspetor fazia parte (PAUFERRO; MADEIRA, 2011, p. 56).

Contudo, nem sempre os secretários reuniam essas informações, gerando críticas severas por parte de Espindola: “Não é por certo a carencia de maior numero de braços e sim a

morosidade a que attribuo esta falta bem saliente no serviço d'esta repartição, e julgo necessario tornal-a aqui bem patente afim de chamar esses empregados ao fiel cumprimento dos seus deveres" (ALAGOAS, 1866, p. 2).

Sobre a movimentação dos inspetores paroquiais, durante o ano de 1865 haviam sido nomeados pela presidência, sob proposta da inspetoria, 12 inspectores e exonerados 2, a próprio pedido. Já no ano de 1866, apenas 2 inspetores foram nomeados e 4 solicitaram exoneração, deixando vagas as inspetorias paroquiais da povoação de Piranhas e Olho d'Agua do Accioly. Todas as exonerações relatadas por Espindola, entre os anos de 1865-1866, foram realizadas a pedido dos próprios inspetores paroquiais, conforme exposto no quadro 11.

Quadro 11 – Movimento pessoal dos inspetores paroquiais (1866)

Nome	Data	Titulação/local
Alferes Antonio de Souza Costa	Nomeado em 1865	Tatuamunha
Antonio de Souza Costa,	Exonerado em 7 de agosto de 1865	Alferes
Antonio José Soares de Mendonça	Exonerado em 1866	Vigário, villa de Pão d'Assucar
Francisco Ildefonso Ribeiro Barreto de Menezes	Nomeado em 1865	Bacharel, da povoação do Coqueiro Sêcco.
Francisco Soares Tiririca	Nomeado em 16 de janeiro de 1865	Cidade de S. Miguel
João Cavalcante de Albuquerque	Exonerado em 1866	Lage do Canhôtô
João da Silva Cardoso	Nomeado em 1865	Vigário, Imperatriz
João da Virgem Maria Almeida e Costa Grande aos	Nomeado em 24 de maio de 1865	Padre, Barra de Santo Antonio
João do Rego Mello	Exonerado em 11 de abril de 1865	Porto de Pedras
João Soares de Albuquerque	Nomeado em 11 de dezembro de 1865	Vigario, Muricy
José Florindo de Oliveira Moura	Nomeado em 1865	S. Miguel dos Milagres
Leopoldino Antonio da Fonseca	Nomeado em 14 de março de 1865	Advogado, Bebedouro
Livino Vieira de Macêdo Lima	Nomeado em 1866	Bacharel, cidade das Alagoas, Taperaguá e Barra de S. Miguel
Lourenço Pereira de Carvalho	Exonerado em 1866	Capitão, da povoação do Limoeiro de Anadia
Manoel Corrêa de Araujo e Silva	Nomeado em 1866	Padre, povoação da Capella
Manoel Ferreira Fontes Junior	Nomeado em 1865	Porto de Pedras
Manoel Rodrigues Gambôa Sicupira	Nomeado em 1865	Tatuamunha
Manoel Venceslão de Almeida	Nomeado em 23 de fevereiro de 1865; Exonerado em 1866	Capella
Theotônio Santa Cruz e Oliveira	Nomeado em 1865	Tenente-coronel, Assembléa

Fonte: Alagoas (1866).

Os inspetores também eram responsáveis pelas despesas feita com os aluguéis de casas, mobílias e utensílios para as aulas de instrução pública, que segundo os esclarecimentos obtidos pela tesouraria provincial, no ano de 1865, foram gastos 6:670\$969 réis, 5:695\$824 réis com aluguéis de casas e 975\$145 réis com mobílias e utensílios, as quais deveriam ser de baixo-

custo, como ocorreu na escola pública do sexo masculino da Vila da Assembleia, atual Viçosa¹⁷⁶.

Sobre o movimento pessoal do professorado, afirmou que houve uma pequena modificação, e que os professores continuavam servindo sem a precisa aprendizagem que os habilitassem “ao ensino, justiça porém seja feita, alguns ha que pelo seu zelo, dedicação, moralidade e capacidade intellectual se tem tornado dignos de verdadeiros encômios” (ALAGOAS, 1866, p. 3). Dentre esses professores, Espindola citou os quais considerava terem realiazo o seu trabalho com afinco, foram eles: Pedro Teixeira da Rocha, Manoel Joaquim de Moraes, Felipe Nery de Sant’ Iago, Thereza Maria Espinosa, que em remuneração de seus serviços e em prêmio de distinção obtiveram da presidência a gratificação anual de 200\$00 reis, outorgada pelo art. 27 da lei provincial n. 226 de 11 de julho de 1853, Francisco de Borja Pita, Camillo de Lelis Pereira da Costa, Francisco Gomes Monteiro, Rita Leolpodina de Mesquita Soares e Leandra Pereira Bastos, que, alegando igual direito em face de documentos autênticos, requereram a assembleia legislativa provincial, a mesma gratificação, mas não haviam obtido retorno, e igualmente merecedores de elogio, os professores Silvestre Antonio dos Santos Junior, Ignacio Joaquim da Cunha Costa, Josefa Pereira Bastos, Zemira Brasiliense de Queiroz Messias, Crescencia Senhorinha da Gama Leite e Maria Roza de Jesus.

Haviam sido examinados e aprovados em concurso aos 6 de janeiro de 1865 para a cadeira de Pão de Açúcar, José Casemire de Abreu e para a da Imperatriz, Josefa Amelia de Godoy, ambos sendo depois nomeados interinamente na forma da lei em vigor para as referidas cadeiras. Em 30 de maio do mesmo ano, foram examinados e aprovados em concurso para a cadeira de Paripueira, Rita Maria Umbelina de Souza, Carolina Roza de Araujo Jambo e Porcia de Moraes de Albuquerque Jambeiro e para a de Sant’ Anna, Antonio Alves de Feitosa Franco, sendo depois nomeada interinamente a primeira para a cadeira de Paripueira e o ultimo para a de Sant’Anna. Para uma melhor compreensão do “movimento pessoal” organizei um quadro, em ordem alfabética com o nome dos professores e as respectivas informações sobre os seus cargos:

Quadro 12 – Movimento pessoal dos professores (1866)

Nome	Movimentação	Observações
Americo Brasileiro de Mello	Nomeação	Foi nomeado para reger interinamente a cadeira da Imperatriz no impedimento do respectivo professor aos 22 de agosto, prestou juramento aos 5 de setembro e entrou em exercício aos 11.
Antonio Alves Feitosa Franco	Nomeação	Foi nomeado professor interino da povoação de Sant’ Anna aos 5 de junho, prestou juramento aos 7 e entrou em exercício 11 de agosto;

¹⁷⁶ DIARIO DAS ALAGOAS. Maceió, ano 9, n. 20, p. 3, 25 jan. 1866.

Quadro 12 – Movimento pessoal dos professores (1866)

Nome	Movimentação	Observações
Antonio Monteiro de Araujo Lima	Licença*	Professor de S. Miguel dos Milagres, aos 8 de maio 30 dias, para tratar de sua saúde.
Antonio Procopio do Rego	Aprovação	Foi aprovado para reger interinamente a cadeira da vila d'Atalaia durante o impedimento do respectivo professor aos 11 de julho, prestou juramento e entrou em exercício aos 13.
Aristilde Randolpho de Mendonça,	Licença*	Professor da Imperatriz, aos 22 de agosto, por tempo indeterminado, nos termos dos artigos 1 e 2 da lei provincial n. 449 de 17 de junho, para marchar para o Paraguay.
Belarmina Valladares de Oliveira Costa	Licença*/ Licença**	Professora de Santa Luzia do Norte aos 19 de junho 21 dias, para tratar de sua saúde; Professora de Santa Luzia do Norte aos 6 de junho 9 dias;
Camillo de Lelis de Pereira da Costa	Licença*	Professor da 1ª cadeira d'esta capital aos 13 de janeiro 25 dias, para tratar de sua saúde prorrogação da que para o mesmo fim lhe fora concedida aos 3 de outubro de 1864.
Candido Elias de Amorim Lima	Licença*	Professor do Coqueiro Sêcco, aos 30 de setembro 30 dias, para tratar de sua saúde.
Candido Liberato de Oliveira Maciel	Exoneração	A seu pedido foi exonerado de professor interino da Barra Grande aos 28 de janeiro de 1865.
Capitulina Erotildes Alves Vieira	Licença****	Professora da Palmeira, aos 8 de janeiro 5 dias e aos 8 de abril mais 5.
Carolina de Mesquita Neves	Nomeação	Foi nomeada para substituir a professora da 3ª cadeira de d'esta capital durante seu impedimento aos 8 de fevereiro, prestou juramento aos 9 e entrou exercício aos 10 do dito mês.
Domingos Bento da Moeda e Silva	Nomeação	Foi nomeado aos 17 d'este o cidadão para reger a cadeira de latim do Liceu no impedimento do lente catedrático, entrou em exercício aos 21 e deixou-o aos 13 de agosto por ter resignado o mesmo lente proprietário o restante da licença.
Epiphanio Verres Domingues da Silva	Nomeação	Esse bacharel foi nomeado em 5 de maio para reger a cadeira de geografia, história e cronologia do Liceu enquanto também o lente catedrático se achasse com assento na assembleia legislativa provincial, entrou em exercício aos 6 do mesmo mês e deixou-o aos 6 de julho.
Eugenia Maria de Omena	Licença*	Professora de Taperaguá, na mesma data 9 dias.
Eugenio Bemvenuto de Souza Lobo	Nomeação	Foi nomeado para reger interinamente a cadeira da Barra Grande aos 11 de fevereiro, prestou juramento aos 30 de março e entrou em exercício no dia 4 de abril.
Felippa Maria dos Prazeres	Licença*	Professora da Capella, aos 25 de abril 3 meses e aos 31 de agosto 2 meses, para tratar de sua saúde.
Francelina Tertulina de Jesus	Licença*	Professora do Coqueiro Sêcco, aos 4 de novembro 50 dias, para tratar de sua saúde.
Francisco Jacob da Cunha Chaves	Licença*/ Licença****	Professor do Bebedouro, aos 18 de outubro 30 dias, para tratar de sua saúde;/ aos 9 de setembro 9 dias.
Francisco Manoel da Silva	Nomeação	Foi nomeado para substituir o professor da 3ª. cadeira d'esta capital aos 10 de agosto; prestou juramento e entrou em exercício aos 11.
Getulio Vespaziano Augusto da Costa	Nomeação	Esse padre foi nomeado para reger a cadeira de latim do Liceu, enquanto o lente catedrático se achasse com assento na assembleia legislativa provincial, entrou em exercício aos 28 e deixou-o aos 6 de julho.

Quadro 12 – Movimento pessoal dos professores (1866)

Nome	Movimentação	Observações
Hermenegildo Arnaldo Nonato da Silva	Nomeação	Foi nomeado para substituir interinamente o professor público da povoação de S. Miguel dos Milagres aos 27 de maio, prestou juramento e entrou em exercício aos 7 de junho.
Ignacio Joaquim da Cunha Costa	Licença**	Professor da cidade de S. Miguel aos 10 de janeiro 9 dias.
João de Oliveira Nunes	Reintegração	Foi reintegre para na cadeira de povoação de Piranhas em virtude da portaria da presidência de 12 de janeiro de 1865, ficando cassada a que o privara da referida cadeira aos 30 de novembro de 1864.
João Francisco de Godoy	Licença	Aos 26 de junho de 1865 foram concedidos três meses de licença para tratar de sua saúde ao professor de latim da cidade do Penedo.
Joaquim Alves Ladisláo	Licença*	Professor do Poxim, aos 19 de maio 30 dias, para tratar de sua saúde.
Joaquim Ignacio Loureiro Junior	Remoção/ Licença*/ Licença**	Foi removido aos 14 de julho da povoação de Camaragibe para a Barra de S. Miguel, restaurada pela lei provincial n. 471 de 10 de junho, entrou em exercício aos 28 de julho;/ Professor de Camaragibe aos 18 de janeiro dois meses, aos 16 de março 30 dias, aos 21 de abril de 40, aos 29 de maio mais 30. Para tratar de sua saúde;/ também na mesma data 9 dias.
José Alexandrino Dias de Moura.	Licença	O bacharel, aos 28 de janeiro do presente ano dois meses também para idêntico fim ao professor de inglês do Liceu.
José Cassemiro da Costa	Nomeação	Foi nomeado para reger provisoriamente a cadeira da vila de Pão de Assucar aos 9 de fevereiro, prestou juramento e entrou em exercício aos 11 de mesmo mês.
José da Silva Pinto	Licença*/ Licença****	Professor de Quebrangulo, aos 2 de outubro 30 dias, para tratar de sua saúde;/ aos 4 de outubro 9 dias.
José Joaquim da Costa	Licença****	Professor de Coruripe, aos 11 de fevereiro aos 9 dias.
José Joaquim de Sant'Anna	Licença*/ Licença****	Professor de S. Braz aos 17 de junho 12 dias sem vencimento;/ aos 5 de junho 9 dias.
José Joaquim Ribeiro	Nomeação	Foi nomeado aos 5 de maio para reger a cadeira de francês da cidade das Alagoas, enquanto o lente catedrático se achasse com assento na assembleia legislativa provincial.
José Vieira Sampaio	Licença****	Professor da Palmeira, aos 8 de janeiro 5 dias, aos 21 de julho 1 e aos 9 de outubro mais 4.
Josefa Amelia de Godoy	Nomeação	Foi nomeada mediante exame e concurso para reger interinamente a cadeira da vila da Imperatriz aos 9 de fevereiro, prestou juramento aos 23 e entrou em exercício no dia 1º de abril.
Josefa Senhorinha de Mendonça Amaral	Licença*	Professora do Poxim aos 27 de abril dois meses, para tratar de sua saúde.
Leandra Pereira Bastos	Licença*	Professora de Atalaia, aos 28 de setembro 30 dias, para tratar de sua saúde.
Liberata Ambrosina dos Santos	Aprovação	Foi aprovada pela presidência para reger interinamente a cadeira do sexo feminino de Jaraguá durante o impedimento de licença da respectiva professora aos 13 de janeiro daquele ano, prestou juramento aos 23 e entrou em exercício aos 24 do referido mês.
Manoel Amancio das Dores Chaves	Licença	Aos 5 de julho sessenta dias para idêntico fim ao professor de latim do Liceu.
Manoel Corrêa de Araujo Rocha	Licença*	Professor da Capella, aos 3 de novembro 2 meses para tratar de sua saúde.

Quadro 12 – Movimento pessoal dos professores (1866)

Nome	Movimentação	Observações
Maria Amelia da Cunha Chaves	Nomeação	Foi nomeada para reger interinamente a cadeira da povoação do Bebedouro durante o impedimento da professora efetiva aos 15 de junho, prestou juramento aos 18 e entrou em exercício aos 19.
Maria Antonia d'Ascenção Guerra Viard	Licença***	Professora da cidade das Alagoas, aos 9 de setembro 6 dias.
Matheus de Araujo Caldas Chexeo	Remoção/ Licença****	Foi removido aos 12 de maio da povoação de Jacubipe para a da Barra Grande e entrou em exercício no dia 1º de junho;/ Professor de Jacubipe, 9 dias.
Miguel Venceslão de Omena	Licença*/ Licença**/ Licença***	Professor de Taperaguá, aos 19 de setembro 30 dias, para tratar de sua saúde;/ aos 7 de janeiro de 1865 nove dias;/ aos 11 de novembro 9 dias.
Nicodemos de Souza Moreira Jobim	Remoção/ Licença*	Foi removido para os Olhos d'Água do Accioly aos 26 de abril e aos 24 de novembro foi removido d'esta povoação para a do Limoeiro, restaurada pela lei provincial n. 471 de 10 de junho do mesmo ano;/ Professor da Matta Grande aos 17 de abril 20 dias, para transporta-se para o lugar de sua cadeira, para o qual fora removido.
Pedro Teixeira da Rocha	Licença**/ Licença****	Professor da cidade de S. Miguel, aos 9 de setembro 9 dias;/ a 1 de julho 2 dias.
Persiano Solano da Fonseca	Exoneração/ Nomeação/ Licença*/ Licença****	Deixou o exercício da cadeira de Atalaia, de que era proprietário, em virtude de ter sido nomeado arquivista da secretaria do governo aos 5 de novembro;/ Ex-professor de Atalaia aos 20 de abril 20 dias, aos 3 de julho dois meses, aos 26 de setembro 30 dias, para tratar de sua saúde;/ aos 22 de junho 9 dias e aos 31 de outubro mais 9.
Prisciliano Simões de Souza	Licença*/ Licença****	Professor de Anadia, aos 3 de março 15 dias e aos 11 de outubro 5, para tratar de sua saúde;/ aos 20 de julho 3 dias.
Quintino Ignacio de Gusmão	Nomeação	Foi nomeado para reger interinamente a cadeira do Bebedouro durante o impedimento do respectivo professor aos 26 de outubro, prestou juramento aos 27 entrou em exercício aos 28.
Ramiro Martins de Oliveira	Licença*	Professor da Lagôa Funda, aos 14 de junho 20 dias, para tratar de seus negócios particulares.
Rita Maria Umbelina de Souza	Nomeação	Foi nomeada professora interina da povoação de Paripueira aos 5 de junho, prestou juramento aos 28 e entrou em exercício aos 18 de julho.
Roza Deosoria da Silva Moreira	Nomeação	Foi nomeada para reger interinamente a cadeira da povoação da Capella aos 22 de maio, prestou juramento e entrou em exercício aos 6 de junho.
Roza Senhorinha da Purificação Lima	Licença*	Professora do Bebedouro aos 11 de julho 20 dias e aos 31 de agosto mais dois meses, para tratar de sua saúde.
Saturnino Antonio Alvares de Souza	Nomeação	Foi nomeado para reger interinamente a cadeira de Camaragibe aos 2 de julho, prestou juramento e entrou em exercício no dia 1º. de agosto.
Socrates de Carvalho Moreira	Nomeação	Aos 18 de agosto esse médico foi nomeado para reger a cadeira de latim da cidade do Penedo no impedimento do lente catedrático e esteve em exercício até o dia em que expirava o prazo de seu título.
Silvestre Antonio dos Santos Junior	Licença*	Professor da 3ª cadeira d'esta capital, aos 10 de agosto 30 dias de licença e aos 16 de setembro mais 30, para tratar de sua saúde.
Thereza de Jesus Costa	Licença*/ Licença****	Professora de Piassabussú, aos 6 de dezembro 16 dias, para tratar de sua saúde;/ 9 dias.
Umbelina Agapita da Annunciação	Jubilção	Professora de Paripueira, foi jubilada em virtude de portaria da presidência de 2 de março de 1865 com o tempo que contou de exercício, e na forma da resolução provincial n. 416 de 9 de junho de 1864.

Quadro 12 – Movimento pessoal dos professores (1866)

Nome	Movimentação	Observações
Zemira Brasiliense de Queiroz Messias	Licença*	Professora de Jaraguá, aos 10 de janeiro de 1865 dois meses e aos 18 de março mais dois meses de prorrogação, para tratar de sua saúde.

Fonte: Alagoas (1866).

O quadro 12 era o reflexo da criação da Inspetoria Geral da Instrução Primária e Secundária de Alagoas, que tinha como finalidade convocar, inspecionar, autorizar, nomear, presidir, jubilar, exonerar, licenciar, remover, reintegrar e julgar os professores no exercício da profissão. As licenças podiam ser concedidas pela presidência da província (*), pela inspetoria (**), pelos presidentes das câmaras municipais (***) ou pelos inspectores paroquiais (****).

De acordo com Espindola, o professor de Latim, padre João Francisco de Godoy, não havia cumprido suas atividades adequadamente, visto sempre alegar “soffrer aturadamente asthma”, no entanto, não considerava razoavelmente admissível que o serviço público sofresse com tal problema, por isso solicitava “uma providencia proficiente e efficaz, prompta e decisiva”, como se achava pela resolução de n. 160 de 7 de junho de 1851 (art. 8º.), pelo regulamento de instrução pública de n. 226 de 11 de julho de 1853 (art. 20 e 21) e pela resolução n. 416 de 9 de junho de 1864 (art. 4 e 5) (ALAGOAS, 1866, p. 13). Essa situação era comum, em todo o Império, de um lado, o esforço dos poderes públicos em controlarem o ofício docente e, de outro, a resistência dos professores.

De acordo com Espindola, os únicos inspectores paroquiais que haviam endereçado o relatório anual à inspetoria sobre o estado da instrução pública e particular das escolas que se achavam sob a sua inspeção foram o Bacharel Olympio Eusebio de Arroxellas Galvão, nomeado pelo promotor público da cidade de Penedo e Manoel Firmino Fontes, de Porto de Pedras. Os demais inspectores paroquiais das diferentes localidades não haviam encaminhado o relatório anual, como também alguns professores não haviam declarado em seus mapas gerais se os seus alunos foram ou não submetidos a exames e, no caso afirmativo, qual o número e grau de aprovação. Apesar disso, até o momento não foram encontradas fontes que comprovassem que esses inspectores paroquiais sofriam algum tipo de penalidade ao não entregar essas informações.

Collocam-me na dura collisão de não poder a V. Exc. informar, como almejava, se todos os inspectores parochiaes cumpriram religiosamente o § 4º do art. 7 do regulamento de 11 de julho de 1853, e muito menos qual o nº. dos alumnos approvados em exames nas respectivas escolas: quando porém a capital, tenho a honra de informar a V. Exc. que os inspectores d’este bairro, do de Jaraguá e do Bebedouro tem cumprido fielmente o paragrapho citado e que hão mostrado muita dedicação ao serviço publico, e interesse pela marcha regular, methodica e progressiva da

instrucção publica e particular das escholas sob sua immediata inspecção (ALAGOAS, 1866, p. 7-8).

Os mapas de estudos elaborados pelos professores e inspetores escolares eram considerados documentados oficiais, “utilizados para registrar o andamento da instrução pública e assim, definir as políticas educacionais da época” (PAUFERRO, 2010, p. 83). No entanto, por serem documentos produzidos devido a uma cobrança do Governo, é válido que haja uma certa desconfiança de sua autenticidade. Como o art. 17 da resolução nº. 424, 1864 determinava que “as escolas frequentadas somente por 15 alumnos” deveriam ser suprimidas”, assim, era “possível que os professores alterassem dados”, como um modo se opor ao fechamento de sua escola (PAUFERRO; MADEIRA, 2011, p. 58).

Espindola também asseverava que o ensino prático ainda era “feito a talante dos professores”, citando numerosas lacunas nos processos pedagógicos. O método individual, mútuo, simultâneo e o misto estavam sendo abraçados e seguidos indistintamente, não havendo, portanto, regularidade e uniformidade na sua adoção. Esse relato expõe a necessidade de uma conjuntura harmônica entre instrução e instrumento. Além disso, mencionava que:

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 diferentes 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).

Com isso, pedia à instalação imediata da Escola Normal, 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 Inspeção Geral, uma maior propagação da instrução primária, tornando-a de alguma sorte obrigatória, o estabelecimento de caixas de beneficência e o auxílio ao ensino particular.

Reclamava do ensino primário por carecer de métodos e livros, e não ter mais por que apelar para a leitura de Camões nas aulas do sexo feminino, como rotineiramente observava em suas visitas às escolas. Para tanto, lembrou da importância de se criar leis que cercassem de garantia os alunos do Liceu contra o abuso da autoridade dos mestres. Ressaltou que era preciso despertar nos jovens o gosto pela ciência e os estudos que interessava a sociedade na qual

viviam. Lamentava ainda o caráter disciplinar das aulas dos ensinos primário e secundário e da necessidade de um maior acompanhamento na malha escolar apresentada no quadro 13.

Quadro 13 – Escolas e cadeiras criadas, suprimidas, restauradas da instrução primária (1835-1865)

Lei	Sexo	Local
Lei provincial n. 6 de 10 de abril de 1835 (Criação)	Feminino (1)	Vila de S. Miguel.
Lei n. 7 de 10 de abril de 1835 (Criação)	Masculino (1)	Povoação de Coruripe.
Lei n. 9 de 10 de abril de 1835 (Criação)	Masculino (1)	Vila d'assembléa.
Lei n. 14 de 9 de março de 1836 (Criação)	Masculino (4)	Passo de Camaragibe.
Lei n. 10 de 15 de fevereiro de 1838 (Criação)	Masculino (4)	Pilar, Jaraguá, Lage do Canhôtô e Sant'Anna da ribeira do Panema.
Lei n. 29 de 12 de março de 1838 (Criação)	Masculino (7) Feminino (2)	*Povoações do Pão Amarello, Coqueiro Sêcco, Limoeiro, São Miguel dos Milagres, Santo Antonio Grande, Muricy e Quebrangulo. *Santa Luzia do norte e Anadia.
Lei n. 2 de 6 de julho de 1839 (Criação)	Masculino (6) Feminino (8)	*Taperaguá, Pão d'Assucar, Camaragibe, Tatuamunha, Quintude e Barra de S. Miguel. *Imperatriz, Palmeira, Assembléa, Porto Calvo, Porto de Pedras, Poxim, Porto da folha e Matta Grande.
Lei n. 6 de 23 de abril de 1842 (Criação)	Masculino (3)	Agua Branca, em Piranhas, na Barra de Paranguaba.
Lei n. 28 de 3 de dezembro de 1845 (Criação)	Feminino (1)	Jaraguá.
Lei n. 48 de 16 de maio de 1846 (Transferência e supressão)		*Pão Amarello e do Quintude, a 1ª para o Bebedouro e a 2ª para a Barra Grande. *Foi suprimida pela a cadeira de Santa Rita, que, como se viu, foi restaurada pela lei n.º. 80 de 5 de julho de 1848
Lei n. 77 de 5 de julho de 1848 (Criação e transferência)	Masculino (3) Feminino (1)	*Na capital, na povoação do Pão d'Assucar, Agua Branca. *Na povoação do Passo de Camaragibe. *Transferida a de Taperaguá para dentro da cidade das Alagoas.
Lei n. 109 de 5 de maio de 1849 (Criação)	Feminino (1)	Pilar.
Lei n. 113 de 16 de maio de 1849 (Criação)	Masculino (1)	Povoação do Junqueiro.
Lei n. 135 de 6 de julho de 1850 (Criação)	Feminino (1)	Povoação da Capella.
Lei n. 185 de 1 de junho de 1852 (Restauração)	Masculino (1)	Povoação do Muricy.
Lei n. 188 de 1 de junho de 1852 (Criação)	Feminino (1)	Capital.
Lei n. 189 do 1 de junho de 1852 (Criação)	Masculino (1)	Cidade do Penedo.
Lei n. 211 de 23 de junho de 1853 (Criação)	Feminino (1)	Povoação do Pão d'Assucar.
Lei n. 234 de 7 de abril de 1854 (Criação)		Creado em Jaraguá um collegio de educandos artífices, onde alem dos officios mecanicos ensinavam-se 1ª letras e musica vocal e instrumental.
Lei n. 251 de 8 de maio de 1854 (Criação)	Masculino (1) Feminino (1)	*Povoação de Salomé. * Povoação de Coruripe.
Lei n. 264 de 8 de maio de 1854 (Criação)	Masculino (1) Feminino (3)	*Barra de Santo Antonio Grande. *Cidades das Alagoas e Penedo e na povoação do Gamella.

Quadro 13 – Escolas e cadeiras criadas, suprimidas, restauradas da instrução primária (1835-1865)

Lei	Sexo	Local
Lei n. 285 de 30 de abril de 1855 (Criação e supressão)	Masculino (5) Feminino (2)	Duas para ambos os sexos na capital e tres para o sexo masculino em Jequiá, Lagôa funda e Piassabussú. Foi suprimida a de Bebedouro, que, como se viu, foi restaurada pela lei n.º. 327 de 23 de abril de 1858
Lei n. 304 de 31 de março de 1857 (Criação)	Masculino (2) Feminino (1)	*Povoação de Caruaruzinho, outra na Igreja nova. *Quebrangulo.
Lei n. 327 de 23 de abril de 1858 (Criação)	Masculino (7)	Tanque d'Arca, no municipio de Anadia, Lagôa Cumprida, no municipio do Penedo Olhos d'Agua, no municipio da Palmeiras dos Indios, Bôcca da Matta, no termo de S. Miguel, Arrasto no municipio de Atalaia, Tatuamunha e Barra Grande, na então comarca de Porto Calvo, e restaurada a do Bebedouro.
Lei n. 328 de 23 de abril de 1858 (Criação)	Masculino (1) Feminino (2)	*Pindoba. *Povoações do Coqueiro Sêcco e Camaragibe e uma para o sexo masculino da
Lei n. 350 de 22 de junho de 1859 (Criação)	Masculino (16) Feminino (6)	A saber: *quatro na comarca de Porto Calvo, sendo uma na povoação de Jacuhype, outra na de Peroba, outra nos Morros de Camaragibe e outra na aldeia do Cocal; duas no municipio das Alagoas, sendo uma na povoação de Taperaguá e outra na de Massagueiras, duas no municipio de Pão d'Assucar, sendo uma na povoação de Entre-Montes e outra na de Limoeiro, duas no municipio da Imperatriz, sendo uma na povoação do Mundaú-Merim e outra na do Uruçú; uma no povoado – Tiberí, comarca do Penedo; outra na povoação dos Gregorios, municipio de Santa Luzia do Norte, outra na povoação de Canabrava, municipio de Anadia; outra na povoação de Santo Amaro, municipio do Pilar; outra no povoado – Sapucaia, termo de Atalaia e 2ª cadeira na villa, hoje cidade de S. Miguel. *Povoação de Muricy, termo da villa da Imperatriz; outra nos Morros de Camragibe, então municipio de Porto de Pedras, duas no municipio de Maceió, sendo uma em Pioca e outro no Bebedouro, uma em Taperaguá municipio de Alagoas e uma 2ª cadeira na villa do Pilar.
Lei n. 370 de 4 de julho de 1861		Foi a presidencia autorizada a supprimir as cadeiras do sexo masculino de S. Bento, Tatuamunha, Barra de Santo Antonio Grande, Arrasto, Caruaruzinho, Lage do Canhôto, Olhos d'Agua do Accioly, Tanque d'Arca, Limoeiro d'Anadia, Bôcca da Matta, Massagueira, Barra de S. Miguel, Jequiá, Igreja Nova, Lagôa Comprida e Entre-Montes e as do sexo masculino creadas pela lei n.º. 350 de 22 de junho de 1859 na villa do Pilar e na povoação dos Mórros de Camaragibe e todas as que se achassem então vagas; e com effeitos foram supprimidas todas ellas, á excepção da que era assente na Barra de Santo Antonio Grande e em Entre-Montes.
Lei n. 371 de 5 de julho de 1861		Foi supprimido o collegio dos educandos artífices.
Lei n. 420 de 18 de junho de 1864 (Criação e supressão)	Masculino (3)	Lage do Canhôto, Tatuamunha e Olhos d'Agua. Foi supprimida a cadeira dos Gregorios
Lei n. 471 de 10 de julho de 1865 (Criação e supressão)	Masculino (2)	Povoação da Barra de S. Miguel e do Limoeiro. Foi a presidencia autorizada a supprimir todas as que depois de sua criação não tivessem sido providas por concurso.

Fonte: Alagoas, 1866.

As apresentações das condições de trabalho dos professores expostas por Espindola, revelam que havia um grande número de leis referente a criação e remoção de cadeiras, o que

indicava a brevidade dos professores nos cargos. Achavam-se vagas seis cadeiras, a saber: a da vila da Matta-Grande, Sant'Anna, Jacuípe, Atalaia, Camaragibe, e Olhos d'Água do Accioly. Para as três primeiras esteve aberto o concurso por dois meses, desde 4 de novembro de 1865 e não se apresentou opositor algum, para a quarta abriu-se concurso também por espaço de dois meses, no dia 20 do mesmo mês e ano.

A instrução pública primária continuava dividida em 1º e 2º grau, sem alteração nas matérias, que constituíam o objeto de ensino de cada grau. As escolas estavam divididas em 4 categorias segundo os seus ordenados, conforme lei provincial de n. 424 de 18 de junho de 1864. Essa diversidade nos ordenados refletia em uma política de privilégios.

Das informações que constavam em seu poder, atestou que foram aprovados no fim do ano de 1865, nas matérias em que foram examinados: 113 alunos nas escolas primárias públicas, 46 do sexo masculino e 67 do feminino. Dos 46 alunos, 5 obtiveram o 1º grau de distinção, 18 o 2º grau e 23 o 3º grau. Das 67 alunas, 16 obtiveram o 1º grau de distinção, 15 o 2º grau e 36 o 3º grau, sendo considerados somente como “prontos” os que obtiveram o 1º grau de distinção. Essas informações sobre o número de alunos matriculados era um dos principais requisitos utilizados para a abertura ou fechamento das escolas:

Para a criação das cadeiras de instrução elementar era necessário que a localidade somasse uma população livre de 500 a 600 habitantes e um mínimo de 20 alunos com frequência regular, que deveria ser comprovada pelos mapas de frequência organizados pelos professores. Se o número de estudantes regulares caísse para menos de 20, a escola poderia ser fechada, caso em que o professor, se efetivo, era transferido para outra localidade (VEIGA, 2007, p. 161).

Nas escolas primárias particulares haviam sido aprovados no colégio S. Domingos 13 jovens: 1 com o 1º grau de distinção, 2 com o 2º, 4 com o 3º, 2 com o 4º, 3 com o 5º e 1 com o 6º, segundo a classificação feita pelo diretor do referido colégio. No colégio de Nossa Senhora da Conceição da capital alagoana foram aprovados 17: 3 com o 1º grau de distinção, 7 com o 2º e 7 com o 3º. Não havia informações referentes ao colégio de Nossa Senhora da Conceição da cidade do Penedo, pois os inspetores não haviam entregues os mapas para a inspetoria.

Como premiação das aprovações dos alunos foram distribuídos as escolas públicas 130 livros, a saber: 49 para as do sexo masculino e 81 para as do feminino, sendo nas primeiras escolas 17 exemplares da obra de Segur, intitulada *Respostas breves e familiares ás objecções mais vulgares contra a religião*; 4 do *Cathecismo historico, dogmatico, moral e lithurgico* do cônego Fonseca Lima, 7 do *Livro do Povo* de Antonio Marques Rodrigues, 8 do *Cathecismo de agricultura* do dr. Antonio de Castro Lopes e 13 de *Arithmetica elementar* de Joaquim Antonio de Castro Nunes, e sendo nas últimas escolas, 30 exemplares da obra de Segur, 15 do *Cathecismo da religião*, 9 do *Livro do Povo*, 5 do *Cathecismo de agricultura* e 22 de *Arithmetica*.

Segundo Espindola, por espírito de imitação, as escolas particulares de instrução primária seguiam as públicas na adoção dos métodos de ensino, na teoria e prática das diversas matérias e na disciplina. Os aspectos negativos também eram copiados, como a falta de regularidade e uniformidade no ensino. De acordo com a legislação provincial, pelo fato de receberem “subvenção do governo, as aulas particulares ou os colégios também eram inspecionados por fiscais públicos da área da educação” (VEIGA, 2007, p. 186).

Chama atenção que em uma província, onde grande parte da população era analfabeta e despreparada para o ensino, existisse um número tão expressivo de licenciados pela presidência da província de Alagoas para criar escolas e instruir particularmente, eram: 52 cidadãos, sendo 23 homens e 29 senhoras. Entretanto, existiam de fato 23 escolas, 12 do sexo masculino e 11 do feminino. A matrícula em 9 escolas foi de 259 alunos, 118 meninos e 141 meninas.

Tabela 13 – Estatística do ensino primário público (1862-1865)

Escolas primárias públicas							
Ano	N. de escolas criadas por sexo			N. de matriculados por escola			
	Escolas	Meninos	Meninas	Escolas	Meninos	Meninas	Total
1862	84	50	34	79	2.800	1.346	4.146
1863	85	51	34	82	2.654	1.231	3.885
1864	89	54	35	86	2.769	1.342	4.111
1865	91	56	35	81	2.819	1.359	4.178

Fonte: Alagoas (1866).

Tabela 14 – Estatística do ensino primário particular (1862-1865)

Escolas primárias particulares							
Ano	N. de escolas criadas por sexo			N. de matriculados por escola			
	Escolas	Meninos	Meninas	Escolas	Meninos	Meninas	Total
1862	27	---	---	12 (6/6)	133	87	220
1863	37	---	---	12 (6/6)	161	73	234
1864	22	12	10	---	234	171	405
1865	23	12	11	9	118	141	259

Fonte: Alagoas (1866).

A média do número de escolas primárias criadas entre os anos de 1862-1865 foi de 87 públicas (53 masculinas e 34 femininas) e de 27 nas escolas particulares. Foram em média 4.080 alunos matriculados (2.760 meninos e 1.320 meninas) em 82 escolas públicas, em contraposição a 279 alunos matriculados (161 meninos e 118 meninas) em 14 escolas particulares. Esses números nos mostram o quanto o acesso escolar das mulheres foi limitado pelo Estado ao longo do século XIX. Enquanto isso, Espindola insistia na necessidade de algumas reformas, a saber:

1ª. Montar sem perda de tempo a escola normal creada pela resolução n.424 de 18 de junho de 1864.

2ª. Decretar o regimento interno, methodo de ensino, a divisão do tempo e distribuição do trabalho, a disciplina e o programa de ensino.

3ª. Procura tornar efficaz e proficiente a inspeção de ensino, creando como na Bahia e no Grão-Pará inspectores geraes encarregados das visitas para as nove comarcas da

provincia, não devendo o seu numero exceder a 3, sendo todos obrigados a apresentar annualmente relatorios a inspectoría geral dos estudos, em que exporão os resultados de suas visitas, propondo ao mesmo tempo os melhoramentos que julgarem indispensaveis ao progresso material e moral das escholās.

Esta medida poderá ser substituída por uma outra, que julgo de maior alcance e utilidade; porém mais dispendiosa; e vem a ser nomearem-se inspectores parochiaes das cabeças de comarcas os promotores publicos mediante uma gratificação pecuniária, para exercer as funções scientificas e proceder ás visitas, sendo obrigados a apresentar annualmente a esta inspectoría os relatorios prescriptos, semelhantemente ao que se acha determinado na reforma projectada no código impresso, proposto por uma comissão nomeada pelo governo de S. Paulo.

4^a. Uniformisar o ensino por compendios escolhidos e adoptados pela inspectoría geral dos estudos, que deverão ser annual e convenientemente fornecidos, maxime aos meninos pobres, de accordo com as forças monetarias da provincia, fazendo-se effectiva a disposição dos arts. 43 e 44 do regulamento de instrucção primaria de 1853.

5^a. Reprar a liberdade da propagação da instrucção primaria, tornando-a de alguma sorte obrigatoria, e logo que não podemos adoptar o systema obrigatorio *in totum* ao menos seja regrada esta liberdade por meio de imposições indirectas, a assembléa provincial faça de sua parte o que poder, não cansando de recomendar ás autoridades ecclesiasticas, civis e policiaes que auxiliem no que estiver ao seu alcance o ensino publico.

6^a. Procurar garantir a sorte das familias dos professores depois da morte d'este, estabelecendo-se caixas de beneficencia, como se pratica na Allemanha.

7^a. Acoroçoar e auxiliar o ensino particular por meio de garantias, privilegios, exempções e recompensas, visto como a provincia já não pode supportar incremento algum no numero de suas escholās publicas. (ALAGOAS, 1866, p. 17).

Espindola justificava que as razões para tais medidas estavam relacionadas à insatisfação com a configuração da educação naquela província. Por isso, a defesa da instalação de uma escola normal, “que só poderá encontrar embaraço no accrescimento de uma despesa não superior a 3:000\$000 réis, attendendo-se a que os lentes serão os mesmos do lycêo, pelo que não soffrerão incremento algum em seus vencimentos” (ALAGOAS, 1866, p. 18). Na maioria dos relatórios, “os inspectores registravam a necessidade de escolas para formar professores”, que os auxiliassem no desenvolvimento intelectual (PAUFERRO; MADEIRA, 2011, p. 56).

Além disso, acreditava ser necessário a compra de 100 exemplares do *Curso práctico de pedagogia* de M. Daligault e de outros livros que tratassem sobre o ensino mútuo, como o de M. Sarazin, professor do curso especial do ensino mútuo de Paris e traduzido por J. Alves Portella, para serem distribuídos pelos professores, afim de que eles aprendessem sobre o “dever do seu magisterio e dos diversos methodos de ensino” (ALAGOAS, 1866, p. 18).

O *Compêndio de Pedagogia Prática*, publicado em 1886 pelo médico gaúcho e primeiro diretor e professor do Curso Normal de Maceió, José Joaquim de Araújo, foi um dos poucos do período provincial, definido como obra pedagógica. Logo no prefácio, o autor lançou o apoio às orientações teóricas do educador francês Daligault para a elaboração do texto:

Em sua organização seguimos as doutrinas expendidas por MR. DALIGAULT, no seu curso pratico de pedagogia, resumindo este nosso trabalho, o mais possivel, para não tornar-o fastidioso pela prolixidade. Na exposição dos differentes methodos e meios, apropriados á educação e instrucção da infancia, procuramos accommodal-os ao

programa de ensino, entre nós admittido, diverso em alguns pontos do da França. O estudo theorico e pratico dos methodos e meios pedagogicos, recommendados pela experiencia e pratica dos mestres, é uma necessidade imprescindivel, para os que se propõem ao honroso e difficil encargo de preceptor da infancia. A nobresa do professorado primario, verdadeiro apostolado exige dos que pretendem essa profissão grande somma de conhecimentos, para bem poderem educar e instruir as crianças, não só em relação as materias que constituem o ensino nas escolas, como referencia á moral. O professor novel lutara com serios embaraços, si desconhecer os methodos e meios, que presidem a organização das escolas, mantendo a disciplina e promovendo o adiantamento das crianças (ARAÚJO, 1886, p. 3).

No capítulo inicial, definiu como a arte de bem educar e instruir as crianças, desenvolvendo as faculdades naturais de acordo com os meios e métodos recomendados pela experiência e prática dos mestres. Compreendia a metodologia como arte de se ocupar dos meios e métodos, a fim de produzir uma boa educação e instrução (ARAÚJO, 1886, p. 6). Na sequência, ele se ocupou extensivamente da exposição, classificação e definição dos vários métodos de ensino, além de ter tratado sobre a definição e divisão do ensino, a educação física, a educação intelectual, a mobília das escolas, os meios disciplinares, a boa distribuição do tempo, a classificação dos alunos, as ordens precisas e úteis, os registros, os inspetores, os prêmios, as punições, a educação moral e o ensino da língua nacional.

Quanto ao regimento, programa de ensino, disciplina, divisão do tempo e distribuição do trabalho, entendia que não havia nenhuma dificuldade para que fosse aprovado. Assim, a inspetoria estava autorizada a uniformizar a instrução pública, rever os compêndios e substituí-los com aprovação da presidência, pois os professores só podiam usar nas escolas os livros que tivessem sido autorizados pela inspetoria, como os de *Geometria pratica ou principios de desenho linear* do engenheiro Manoel da Silva Pereira, *Calligraphia* adotada pelo conselho de instrução pública da Bahia. Os inspetores estavam, ainda, autorizados a indicar a presidência da província as reformas ou medidas que julgassem convenientes. Todas essas medidas estavam respaldadas pelas leis de n. 281 de 30 de abril de 1855 e de n. 352 de 9 de julho de 1859.

O ensino secundário continuava a ser dado pelo Liceu com as suas seis aulas de gramática nacional e análise dos clássicos da língua portuguesa, gramática latina, francesa, inglesa, aritmética, álgebra, geometria, geografia, história e cronologia, gramática latina e francesa na cidade do Penedo e outra desta mesma língua na cidade das Alagoas e pelos três colégios particulares, dois do sexo masculino e um do feminino. Duas dessas aulas estavam assentadas na capital, uma de cada sexo e, a outra, na cidade do Penedo, contendo os do sexo masculino todas as aulas mencionadas e mais a de música vocal instrumental e o do sexo feminino somente as aulas de português, francês, música vocal e piano.

Para Espindola, a educação física continuava em abandono completo, pois os professores ainda não tinham se compenetrado de suas vantagens e utilidade, por isso a desprezavam, não se importando com as posições viciosas dos alunos fosse na banca, quando

estudavam ou no mesão, quando escreviam, permitindo que os jovens desenvolvessem problemas nos órgãos motores.

Assim, como a educação física, relatou que a educação moral, continuava em geral abandonada, bem como, os principais deveres do homem social e os princípios gerais de civilidade. A educação religiosa era ensinada no modo “de cor e d’outiva”, com as principais orações e doutrina cristã, baseadas materialmente em algumas escolas pela cartilha do Padre Ignacio, em outras pelo catecismo 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). Segundo Espindola, isso era resultado da ausência de estudos sistemáticos e cursos propriamente ditos, por isso, propôs ao Governo “um plano de estudos em harmonia com o do Colégio Pedro II”, com duração de quatro anos (COSTA, 1931, p. 33).

Contudo, para Espindola, a instrução marchava regular e progressivamente em todos os três colégios da província e a disciplina estava ligada às regras da pedagogia e da experiência, todavia a educação moral e a religiosa sobrepujavam a intelectual e a física. Seria, assim, conveniente que os diretores tivessem dado mais desenvolvimento a estas últimas, a fim de que a educação da infância e mocidade se tornasse completa. Estes estabelecimentos foram confiados a direção de cidadãos considerados:

distinctos e dignos de todo e qualquer elogio, [que] muito prometem á provincia pelos beneficios que vão sendo sentidos, principalmente o da cidade do Penedo, que póde vir a ser o emporio da civilização dos nomerosos povoados que estanceiam nas opulentas margens do opulento S. Francisco (ALAGOAS, 1866, p. 13).

Sem dúvida, foi medindo sabiamente o alcance das vantagens de um estabelecimento desta ordem naquelas paragens, que a Assembleia legislativa provincial promulgou a resolução de n. 450 de 17 de junho de 1865, a qual criava quatro aulas públicas de instrução secundária, continuando a ser gratuito o ensino dado nas referidas aulas. As horas de ensino seriam determinadas pelo regulamento da instrução pública e a inspeção seria realizada pelos membros do governo da instrução pública, pelo presidente da câmara municipal e pelo inspector paroquial.

Entre 1862-1865, o número de matrícula nas escolas secundárias públicas havia decaído, consecutivamente, para 169, 170, 142, 126. É possível que o motivo estivesse relacionado ao fechamento do Liceu, no ano de 1861, passando o ensino secundário a funcionar por meio de aulas avulsas, o que para Duarte (1961, p. 26) se tratou de “um êrro, e o importante papel que, descontadas as condições negativas do meio, desempenharia através dos anos, como centro do ensino público”. Não foram poucas as críticas que circundaram sua extinção. Os governantes

da Província foram condenados por essa decisão e acusados de amontoarem, apenas, palavras sem sentido prático, que evidenciavam a falta de aptidão para governar (DUARTE, 1961).

Dos 126 alunos matriculados no ano de 1865, 90 pertenciam ao Liceu de Maceió (13 de português, 31 de latim, 23 de francês, 11 de geografia, 8 de inglês e 4 de geometria), 25 ao de Penedo (13 de francês, 3 de filosofia e 9 de geografia) e 11 a Cidade das Alagoas, antiga capital. Portanto, a média de escolas secundárias públicas e suas matrículas correspondiam a 151 alunos, sendo 95 do Liceu e 46 das escolas avulsas. Além do Liceu, a província contava com os dois colégios já citados anteriormente.

Os exames nas escolas de instrução secundária pública e particular foram dados em congregação pelos lentes catedráticos do Liceu a 14 estudantes, a saber: 4 de latim, 4 de francês, 2 de inglês, 3 de português, 1 de geografia, história sagrada, história universal, história do Brasil e de Portugal e cronologia. Havendo sido todos julgados habilitados, apenas 8 se submeteram a provas, os quais foram aprovados, 2 em latim e 3 em português.

No colégio Nossa Senhora da Conceição da capital fizeram exame e foram aprovadas 23 alunas, 8 em francês (três com o 1º grau, quatro com o 2º e um com o 3º), 9 em cantoria (três com o 1º grau, três com o 2º e três com o 3º), e 6 em piano (dois com o 1º grau, um com o 2º e três com o 3º). No colégio de Nossa senhora da Conceição da cidade de Penedo foram julgados prontos 2 estudantes em francês e no de S. Domingos 6, 1 em latim com o grau de louvor, e 5 em português dos quais obtiveram dois o 1º grau e três o 2º. Uma síntese do momento verificado na malha do ensino secundária, como a criação, restauração e remoção de escolas e cadeiras, pode ser conferida no quadro 14.

Quadro 14 – Escolas e cadeiras criadas, suprimidas e restauradas do secundário (1835-1864)

Lei	Local
Lei n. 4 de 10 de abril de 1835	Creada pela uma escola de philosophia racional e outra da lingua francesa na cidade do Penedo.
Lei n. 26 de 3 de dezembro de 1845	Creada uma escola de philosophia e outra de francez na cidade das Alagoas.
Lei n. 49 de 16 de maio de 1846	Foram suprimidas a escola de philosophia e a de francez da cidade do Penedo e a de latim de Porto de Pedras, sendo restaurada a segunda pela lei n. 238 de 10 de abril de 1854 e aquella pela lei n. 430 de 4 de julho de 1864.
Lei n. 78 de 5 de julho de 1848	Creada uma escola de latim na villa de Anadia.
Lei n. 106 de 5 de maio de 1849	Foi creado um lycêo nesta capital composto das cadeiras seguintes: grammatica nacional e annalise dos classicos portuguezes, grammatica latina, franceza, ingleza, arithmetica, algebra e geometria, geografia, historia e chronologia, rhetorica e poetica, philosophia racional e moral.
Lei n. 222 de 9 de julho de 1853	Creada uma escola de latim na villa de Porto Calvo. Foi suprimida pela a de latim de Anadia.
Lei n. 235 de 10 de abril de 1854	Creado um internato, ficando extincto o lycêo logo que este fosse instalado.
Lei n. 358 de 11 de julho de 1859	Foi suprimido o internato.
Lei n. 370 de 4 de julho de 1861	O lycêo continuava a existir na capital com as cadeiras de grammatica latina, franceza e nacional, e por esta mesma lei a presidencia foi autorisada a supprimir todas as escolas de

	instrução secundaria creadas fóra da capital que não existissem providas interina ou vitaliciamente e as da cidade das Alagoas se as julgasse desnecessarias ou quando vagassem; de sorte que em virtude desta mesma lei foram supprimidas as escolas de latim das villas de Porto Calvo e Atalaia e a da cidade das Alagoas.
Lei n. 395 de 16 de novembro de 1863	O lycêo foi restaurado com todas as suas cadeiras da criação excepto as de rhetorica e philosophia. As que existem acham-se todas providas vitaliciamente.
Lei n. 430 de 4 de julho de 1864	Foi creada uma escola de geographia, historia e chronologia e outra de philosophia racional e moral na cidade do Penedo.

Fonte: Alagoas (1866).

Thomaz Espindola sugeriu algumas reformas para a instrução secundária, como: “1ª – A reforma dos estatutos do Lycêo da maneira porque confeccionei. 2ª – A organização de um plano de estudos tambem da maneira porque confeccionei. 3ª – Cercar o Lycêo de garantias que lhe deem vulto e prosperidade” (ALAGOAS, 1866, p. 18). Do mesmo modo, criticava os castigos físicos na escola, pois dessa forma as crianças ao invés de aprender com amor aprenderiam por meio do terror, ressaltando que, em 3 de fevereiro de 1858, a presidência tinha aprovado uma medida que abolia o uso dos castigos físicos nas escolas. Portanto, eram os professores obrigados “a evitar, quando possivel, a nimia severidade e os castigos físicos, conduzindo os discipulos pelo estimulo ao pudor, liberdade e emulação” (MOACYR 1939, p. 566). No entanto, essa medida da abolição dos castigos físicos foi criticada por um outro inspetor paroquial (1858-1859), chamado José Alexandre Passos (1808-1878)¹⁷⁷.

Em geral encontrei muito frôxos os laços de subordinação dos alumnos para com os professores, consequencia da abolição do insetenado castigo da palmatoria, sem logo ser substituido por outro mais consentaneo com a illustração da sociedade moderna, como exigia a disciplina e policia das escolas (PASSOS, 1858, não paginado).

Em seu relatório sobre a instrução pública e privada de Alagoas (1859)¹⁷⁸, o bacharel Passos expôs uma leitura das condições do ensino nas escolas de Maceió e de Bebedouro (atual bairro da capital). Tratou das impressões acerca dos castigos escolares e do uso da palmatória, da insuficiência dos edifícios escolares e das más condições de acomodação e ventilação das salas de aula. O uso ou não de castigos nas salas de aula tornava-se um impasse importante, à época, pela necessidade de não mais apelar para um recurso didático que feria a ilustração da

¹⁷⁷ José Alexandre Passos nasceu em Penedo, em 1808. Era Bacharel em Direito, filólogo, lente do Liceu provincial na cadeira de Gramática Nacional, deputado provincial (1852-1853) e sócio do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas – IHGAL.

¹⁷⁸ Além desse relatório, publicou na imprensa periódica *O Philangelo* (1854) e elaborou vários documentos no formato de dicionários, gramáticas e compêndios relativos à Língua Portuguesa para as escolas locais, como: *Diccionario Grammatical Portuguez* (1865), *Taboas grammaticais das desinencias latinas ou Compendio auxiliar para o estudo do latim* (1881) e o *Resumo de Grammatica Portugueza para uso das escolas de primeiras lettras* (1886). Este último era dividido em: Etimologia, Sintaxe, Prosódia e Ortografia. Outros temas interessavam a Passos, tais como as discussões em torno da agricultura, como a história da cana de açúcar, do fumo, do algodão e do café, intitulados Ineditoriaes.

sociedade moderna, mas que também cabia não ter frouxos os laços de subordinação dos alunos para com os professores, como argumentava Passos (1858).

A modernidade e sua ilustração exigiam disciplina: “Mas não se achando ainda resolvido uma medida efficaz que substitua aquelle castigo na policia das aulas afim de conter e corrigir os meninos que se não tornarem dóceis com os meios moraes de disciplina, sou forçado a pugnar para que elle continue provisoriamente com a maior moderação possível” (PASSOS, 1858, não paginado). Em breve passagem, recomendou a distribuição nas aulas do sistema disciplinar de seu irmão e professor de Retórica, Ignácio Joaquim Passos, “pelas proveitosas disposições acerca dos meios de incentivo e emulação entre os meninos para aplicação ao estudo” (PASSOS, 1858, não paginado).

A punição física, ainda, era defendida por alguns inspetores e professores, de modo que pediam o seu retorno. No ano de 1859, o tema voltou para as páginas dos relatórios por meio da escrita do presidente da província de Alagoas, Ângelo Thomaz do Amaral: “a abolição dos castigos phisicos proposta pela congregação dos lentes do lycêo, e submettida á minha aprovação pelo director geral, foi por mim resolvida. Alguns professores se queixão da medida, e dizem que tem produzido a insubordinação em suas escolas” (ALAGOAS, 1859a, p. 6). O castigo físico, para os seus defensores, representava um dispositivo eficiente de controle. Espindola, ao finalizar a discussão desse tópico, discursa sobre a relação entre educação e progresso. Seu intuito era que muitos dos seus artigos não continuassem a ser “*lettra morta*” e intervia seriamente em aspectos que envolvessem a questão da educação de um modo geral.

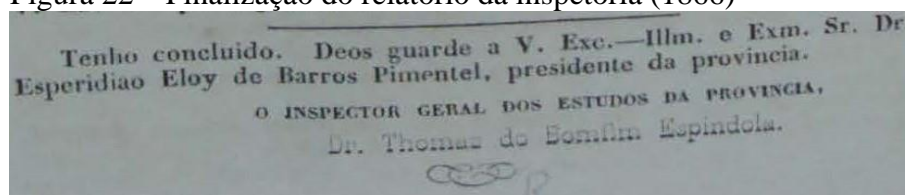
Pela resolução n. 453 de 26 de junho de 1865 foi criada no Liceu uma biblioteca pública, a qual continha em 1866, 2.072 exemplares de obras escritas em português, latim, francês, inglês, espanhol, italiano, alemão, árabe e grego, além de 547 folhetos e 1.366 estampas de botânica, distribuídos por nove grandes estantes com dois gavetões cada uma, achando-se algumas destas obras truncadas e outras, em número menor, deterioradas pelas traças e pelo cupim. Segundo Espindola, quase todas as obras estavam em condições de serem aproveitadas, desde que fossem encadernadas novamente. Confrontando estes números com os quais se encontravam no catálogo do ano anterior, houve um aumento de 604 exemplares, alguns encadernados e outros brochados. Estas obras acabavam de ser oferecidas a província por Alexandre José de Mello Moraes, o qual tinha se tornado:

incansavel em enriquecer esta bibliotheca: a elle somente a elle devemos hoje o possuir esta fonte de luzes – *remedios d'alma* – phase egipsiaca: e para testar os nossos vindouros tamanho beneficio hei resolvido que o retrato de tão distincto alagoano, obreiro do progresso, seja pendurado em lugar elevado e bem visivel em uma das paredes da salla onde ella funciona (ALAGOAS, 1866, p. 19).

A repartição da biblioteca era composta de três empregados: um bibliotecário, um amanuense e um contínuo. O bibliotecário era um lente vitalício do Liceu, que não recebia

gratificação alguma além do seu salário de lente, o amanuense era o praticante da secretaria da instrução pública e o contínuo era o mesmo do Liceu, os quais por esse aumento de serviço ganhavam gratificações. Estes empregados trabalhavam durante as horas em que estavam no Liceu, sendo obrigados, além disto, o contínuo e o amanuense, a comparecerem nesse estabelecimento das 4 às 6 horas da tarde. O relato das condições da biblioteca foi finalizado igualmente aos demais relatórios do Império, com um “Deos guarde V. Exc. Illm. e Exm. Sr., presidente da província” e a assinatura final.

Figura 22 – Finalização do relatório da inspetoria (1866)



Fonte: Alagoas (1866).

Ao final dos relatórios também se encontrava uma seção de anexos contendo os quadros estatísticos e demonstrativos da instrução, organizados pelo secretário da Inspetoria, constando informações sobre nome e quantidade de professores, alunos, número de escolas primárias e secundárias públicas e privadas, relação dos presidentes das câmaras municipais e inspetores paroquiais e demais agentes da instrução, conforme figura 22. Era também com base nesses dados que se determinava “o fechamento ou a abertura de escolas, estando esta decisão relacionada, principalmente, à quantidade de alunos, transferência de professores para cadeiras de outras freguesias, solicitação de moradores”, entre outros motivos (BORGES, 2008, p. 121).

Figura 23 – Anexo de número 4 do relatório da inspetoria (1867)

Nº 4

Mapa Geral dos Alunos da Instrução Secundaria

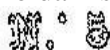
	SEXO MASCULINO						SEXO FEMENINO						Recapitulação de ambas as sexes	
	Estabelecimentos publicos		Estabelecimentos particulares		Estabelecimentos p ^{os} particulares		Estabelecimentos publicos		Estabelecimentos particulares		Estabelecimentos p ^{os} particulares			
	LYCEU	ESCOLAS	LYCEU	ESCOLAS	LYCEU	ESCOLAS	LYCEU	ESCOLAS	LYCEU	ESCOLAS	LYCEU	ESCOLAS		
Comarca de Maceió.....	07	12	08	3	...	...	...	...	...	...	...	...	284	24
População livre.....	27,437	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Comarca do Porto Calvo.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
População livre.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Comarca do Passo de Camaragiba.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
População livre.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Comarca de Alagoas.....	11	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	11	...
População livre.....	23,778	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Comarca de Atalaia.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
População livre.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Comarca de Inhamitanga.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
População livre.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Comarca de Andaraí.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
População livre.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Comarca de Ponciano.....	...	...	...	...	08	5	...	...	...	...	...	...	68	5
População livre.....	27,865	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Comarca da Mata Grande.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
População livre.....	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
Provincia.....	108	12	08	3	107	5	...	...	...	...	...	...	311	28
População livre.....	205,260	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

Secretaria dos Estudos das Alagoas em Maceió, 31 de Janeiro de 1867

O Amanuense—FRANCISCO ARNALDO SOUZA-MARIN

Fonte: Alagoas (1867).

Figura 24 – Anexo de número 5 do relatório da inspetoria (1867)



Mapa especial dos Alunos de Instrução Secundária Pública e Particular, no anno de 1866

	SEXO MASCULINO		SEXO FEMENINO		AMBOS OS SEXOS	
	MATRÍCULADOS	HABILITADOS	MATRÍCULADOS	HABILITADOS	MATRÍCULADOS	HABILITADOS
	Idioma portuguez	37	4	12	3	49	11
" franceza	07	4	..	2	11	6
" ingleza	14	3	..	..	17	3
" allemã	..	..	..	..	..	..
" italiana	..	..	..	..	..	..
" latina	80	1	..	..	81	1
" grega	..	..	..	..	..	..
" hebraica	..	..	..	..	..	..
Cosmographia	..	..	..	..	..	..
Geographia geral	15	..	..	..	15	..
Chorographia do Brasil	18	0	..	..	18	..
Historia geral	8	..	..	..	8	..
Historia do Brasil	0	..	..	..	0	..
Rhetorica e poetica	..	..	..	..	..	..
Litteratura portugueza e brasileira	..	..	..	..	..	..
Philosophia	4	..	..	..	4	..
Mathematicas elementares	5	1	..	..	6	1
Elementos de sciencias naturaes	..	..	..	..	..	..
Elementos de sciencias physicas	..	..	..	..	..	..
Dozenhas	21	2	10	3	31	5
Musica	..	..	..	..	..	..
Gymnastica	..	..	..	..	..	..
Somma	271	23	30	9	313	34
Total			39		34	

OBSERVAÇÕES

(*) Os alumnos d'estas materias são os mesmos d'aula de geographia.
Secretaria dos estudos das Alagoas em Maceió 31 de Janeiro de 1867.

O amanuense.—Francisco Arnaud Souto-Maior.

Fonte: Alagoas (1867).

Figura 25 – Anexo de número 6 do relatório da inspetoria (1867)



Mapa dos Collegios particulares de instrução primaria e secundaria da provincia das Alagoas, no anno de 1866

NUMERO	LUGARES DOS COLLEGIOS	NOMES DOS PROFESSORES	ALUNNOS													OBSERVAÇÕES			
			1. LETRAS	HABILITADOS	PORTUGUEZ	HABILITADOS	LETRAS	HABILITADOS	FRANÇEZ	HABILITADOS	INGLEZ	HABILITADOS	GEOPHYSIA	HABILITADOS	PHILOSOPHIA		HABILITADOS	MUSICA	HABILITADOS	MATRÍCULADOS
1	Aracaju	Domingos Bento da Moura e Silva	07	2	10	..	40	..	18	1	3	..	..	..	..	..	21	2	105
2	"	Mta Pereira Branco	32	2	12	13	..	..	8	2	..	..	3	1	..	..	10	3	71
3	Penedo	Dr. J. Prospero Jobavat da S. Carostá	26	0	..	..	20	1	20	3	..	..	13	3	4	..	..	13	02

Secretaria dos Estudos das Alagoas em Maceió, 31 de Janeiro de 1867

O Amanuense.—FRANCISCO ARNAUD SOUTO-MAIOR

Fonte: Alagoas (1867).

O segundo *Relatório da inspetoria geral dos estudos da provincia*, publicado em 31 de janeiro de 1867, tem 37 laudas, incluindo os anexos, como o relatório da biblioteca pública de Maceió e os diversos mapas que relatavam estatisticamente as condições da instrução pública e privada das escolas primárias e secundárias da província de Alagoas. Em comparação com o primeiro relatório, pode-se dizer que há pouquíssimas diferenças quanto à sua estrutura e discurso.

Mais uma vez Espindola iniciou sua escrita afirmando ser uma honra apresentar ao presidente da província, José Martins Pereira de Alencastre, o relatório da instrução pública e particular da província de Alagoas, conforme o §6 do art. 3 do regulamento de instrução primária, aprovado pela lei provincial de nº. 226 de 11 de julho de 1853, além de oferecer os mapas estatísticos em cumprimento de ordem do Governo Imperial, que lhe foram exigidos pela presidência em 3 de dezembro de 1864. Com isto, passou a descrever as movimentações ocorridas na secretaria da inspetoria.

O próximo passo em discussão englobava um assunto caro, as reformas. Para Espindola, era evidente que a repartição participava de um vício radical comum às demais repartições da província: “a profusão de livros, o predomínio da papelada” (ALAGOAS, 1867, p. 2). Espindola se referia aos 11 livros de escritura que, para ele, poderiam se reduzir a seis, sem que houvesse prejuízo ao serviço público, pelo contrário, forneceria “muita vantagem pela economia de tempo, de trabalho e dinheiro” (ALAGOAS, 1867, p. 3).

Contra este vício, em 1861, ergueu sua “fraca voz” no recinto da assembleia legislativa provincial, e logo depois assumiu a gerência dos negócios da repartição da inspetoria. Agora, queria mais, passou a ordenar que os livros de lançamentos dos despachos, portarias e editais fossem todos excluídos, e que imediatamente depois, fossem passados a limpo ofícios, circulares, portarias, editais, relatórios e minutas para, assim, serem fixadas em livros de talões com os seus respectivos rótulos.

E deste modo arquivadas, feitas as referidas minutas em meias folhas de papel almaço com a margem precisa para o fim indicado; e que sejam archivados e não mais substituídos os seguintes livros: - de registro de officios dirigidos aos inspectores parochiaes e presidentes das camaras municipaes, aos professores públicos, aos professores particulares, a diversas autoridades e á presidência, sendo este ultimo archivado depois de posta e dia a sua escriptura, para o que hei marcado ao praticante, sob a pena irremissivel da suspensão por 15 dias, o praso improrogavel de seis mezes a contar do dia 11 do presente mez (ALAGOAS, 1867, p. 3).

Atestou que a instrução primária não tinha sofrido nenhuma alteração em sua divisão e nem nas categorias escolares. A escola normal, por exemplo, continuava com as habilitações adquiridas e os professores iam sendo nomeados sem a precisa aprendizagem que os

habilitassem ao ensino. No entanto, apareceu uma luz no fim do túnel. O desembargador João Baptista Gonçalves Campos, aos 27 de março de 1865, concedeu às reformas iniciadas em seu primeiro relatório. Espindola confiava que as medidas que fossem concretizadas na província resultariam em uma marcha certa e segura, onde o destino final seria o progresso.

Por que executadas essas reformas com as modificações que ao diante tive a honra de propor a V. Exc.; ver-se-hão em todas as eschololas os alunos symmetricamente divididos em classes, o tempo e o trabalho convenientemente distribuídos, o ensino pratico dado com methodo, regularizado e uniformizado, e d'estarte se conceberá a possibilidade pratica de ensinar um professor com aproveitamento a mais de cincoenta alunos, e jamais se encontrarão alunos frequentando a eschola sem aproveitamento notavel seis e nove anos, como os tenho encontrado durante as inspecções; ver-se-há a escripta ensinada uniformemente por um só methodo calligraphico, como o adoptado pelo conselho de instrucção publica da Bahia, e introduzido nos exercícios orthographicos o uso de themas escriptos, bem como nos exames o da divisão das provas em theorica e pratica, oral e escripta; a leitura ensinada por compêndios de uma moral sã e pura, como o livro do Povo pelo Dr. Antonio Marques Rodrigues, as Respostas breves e familiares ás objecções mais vulgares contra a religião pelo padre Segur, o Thesouro de Meninos ou a Mestra Bona e o Caminho da Cruz por D'Anna Barbosa de Lossio Seilbitz; a regencia gramatical ensinada aos alumnos mais adiantados não mais pela vida de D. João de Castro, de linguagem desusada, e pelas Luziadas de Camões, obra que, embora clássica, soberba e sem competidora em seu gênero, contém estancias como as de numero XXXV, XXXVI, XXXVII e XXXVIII do canto II e as de n. LXX, LXXI, LXXII, LXXIII, LXXXII e LXXXIII do conto IX, que não convém serem lidas pela mocidade inexperiente, e sim ensinada pelas Cartas Selectas do padre Vieira e pela Selecta Classica portugueza, bem como nos exames de habilitação para o magisterio para ambos os sexos as provas analypticas feitas não mais naquelas obras e sim nestas, no Iris Classico e nos Excerptos de todos os principaes autores portuguezes de boa nota pelos Castilhos (Antonio e José); a arithmetica ensinada pelo facilimo resumo de Castro Nunes adoptado pelo Conselho de instrucção publica de Pernambuco; a metodologia ensinada pelo compendio do Dr. J. de Lossio; a geometria pratica ensinada pelos Principios de desenho linear do major de engenheiros Manoel Pereira da Silva; os principaes deveres do homem social, os princípios de civilidade ensinados pelo resumo do Manual Encyclopedico de Monte-Verde; as principaes orações e a doctrina christã ensinadas pelo Cathecismo histórico, dogmático, moral, e lithurgico do conego José Joaquim da Fonseca Lima (ALAGOAS, 1867, p. 4).

Métodos, livros, doutrinação cristã. Em todos os aspectos buscava-se controlar as ações dos professores. Na prática, essas disposições preconizavam o processo de ensino e aprendizagem dentro da sala de aula: “As disposições sobre a divisão das aulas em dous lados ou partidos para desenvolver a emulação dos alumnos, a dos premios e a differença dos assentos, como distincção para uns a punição para outros” (PASSOS, 1858, não paginado).

Além disso, para Espindola as inspecções haviam se tornado metódicas e proveitosas pela censura geral de exames e pelos prêmios a estes conferidos como meio mais eficaz e proficiente de incitar o amor ao estudo e estimular a emulação. Porém, para que tudo isto se estabelecesse, se fazia necessário que os delegados do governo da instrução pública, os presidentes das câmaras municipais e os inspectores paroquiais, o ajudassem e nenhum obstáculo sobreviesse

aos poderes provinciais. Toda e qualquer reforma carecia de bons agentes executores e de tempo para delas se colherem frequentes frutos.

Diante da configuração educacional, deu destaque aos professores vitalícios que haviam conseguido aumento de salário, distinguindo-os pelo zelo, dedicação, moralidade e capacidade intelectual, exercitados nas escolas em que prestavam os seus serviços. A prova desse empenho estava no tempo. No decurso de dez anos um grande número de alunos com aproveitamento notável, obtiveram da presidência a gratificação anual de 200\$000 rs., outorgada pelo art. 27 da lei provincial n. 226 de 11 de julho de 1853.

A gratificação do primeiro professor Felipe Nery de Sant'Iago, da vila do Passo de Camaragibe, foi aprovada pela lei provincial n. 470 de 10 de julho de 1865 e as dos últimos, Pedro Teixeira da Rocha, da 1ª cadeira do sexo masculino da cidade de S. Miguel, Manoel Joaquim de Moraes, da 2ª cadeira do sexo masculino e Thereza Maria Espinosa da 1ª de sexo feminino de Maceió, foi pelo art. 3 da lei n. 492 de 3 de julho de 1866.

No entanto, essas gratificações concedidas pela presidência geraram alguns conflitos, pois elas haviam sido negadas a outros professores. Por conta disso, Espindola solicitava que a justiça não passasse em silêncio este último ato da assembleia legislativa provincial em respeito aos professores que requereram a mesma gratificação em face de documentos autênticos, e por algum motivo escuso, a assembleia pelo art. 27 da lei de 1853 havia revogado, o que atentou clara e terminantemente contra o direito adquirido dos professores em frente a lei a que respondiam positivamente. Se a província entendeu “que não podia comportar este excesso de despesa, melhor seria que não concedesse a dita gratificação a um só se quer, de que conceder a uns e não a outros em idênticas circunstancias” (ALAGOAS, 1867, p. 5).

Nesse relatório também constava diversas tramitações relacionadas aos cargos de professores, como: aprovação e nomeação pela presidência da província de professores interinos para substituir os catedráticos impedidos, dos professores removidos dos cargos, licenças concedidas pela presidência para tratamento de saúde e licenças sem vencimentos para tratar de interesses particulares. O professor interino que obteve título vitalício em conformidade com o art. 1 da resolução n. 430 de 4 julho de 1864 foi o bacharel José Prospero Jehovah da Silva Carroatá, professor interino de geografia, história, cronologia e filosofia da cidade de Penedo, aos 19 de novembro de 1866.

Durante o ano de 1866 alguns inspectores paroquiais foram nomeados pela presidência. Novamente, Espindola destacou que essa função nem sempre era exercida com a destreza da qual se esperava, pois a falta de visitas dos inspetores paroquiais das diferentes localidades no fim do ano letivo, submetendo os alunos de cada escola de sua jurisdição a censura geral,

examinando-os e classificando-os segundo o grau de aprovação e de não endereçarem a inspetoria o relatório eram problemas que ainda precisavam serem sanados.

No fim do mesmo ano, haviam sido aprovados nas matérias em que foram examinados, 97 alunos (43 do sexo masculino e 54 do feminino) das 9 escolas públicas das cidade de Jaraguá e de Bebedouro, excluindo-se a do sexo feminino, por achar-se a professora respectiva, no gozo do prazo de 30 dias marcado pela presidência, para entrar em exercício da escola da vila de Atalaia, para onde fora removida. A inspetoria também distribuía nas escolas públicas prêmios para os alunos aprovados, conforme podemos constatar na tabela 15.

Nas escolas do sexo masculino os prêmios foram assim classificados: 1º prêmio, *História Sagrada*, pelo cônego Dr. J. C. Fernandes Pinheiro (1 volume, impressão nítida com vinhetas finas e bem encadernado) ou *Cartas Seletas* do padre Vieira (1 volume, impressão muito correta e bem encadernado); 2º prêmio, *Livro do Povo*, pelo Dr. Antonio Marques Rodrigues; 3º prêmio, *Noções de aritmética*, por Castro Nunes (1ª. e 2ª. parte). Todos estes prêmios eram entregues aos alunos acompanhados de laços de fita.

Nas escolas do sexo feminino os prêmios eram: 1º prêmio, *História Sagrada*, pelo cônego Dr. J. C. Pinheiro ou o *Tesouro de Meninos* – Mestra Bonna – (este em 2 volumes bem encadernados, impressão de Lisboa e muito correta); 2º prêmio, *O Caminho da Cruz*, por D. Anna Barbosa de Lossio e Seilbitz (1 volume, impressão nítida com estampas muito finas, muito bom papel e muito boa encadernação); 3º prêmio, *Livro do Povo*, pelo Dr. Antonio Marques Rodrigues (este livro brochado) ou as *Noções de aritmética*, por Castro Nunes (1ª e 2ª parte encadernadas ou brochadas). Os prêmios direcionados as meninas eram ornados de flores artificiais.

Tabela 15 – Alunos que obtiveram prêmios nas escolas de primeiras letras (1869)

Escola	Professor	Aluno	Prêmio	Pais
1ª cadeira	Camillo de Lelis Pereira da Costa	José Candido de Souza	1º	José Alves de Souza
		Manoel Pereira da Cruz	//	Felix Pereia da Cruz
		Lucio Valladares de Oliveira Costa	2º	José Feliciano Valladares
		Graciliano Fontino de Assis	//	Aquotina Maria das Dores
		Argemiro Candido Pereira da Costa	//	Camillo de Lelis Pereira da Costa
		Felix Pereira da Cruz	//	Felix Pereira da Cruz
		Gorvaslo Antonio Martins	//	Antonio José Martins
		Valentim Manuel do Espirito-Santo	//	Francisco de Assis Ferreira
		João Pereira da Cruz	//	Felix Pereira da Cruz
		João Vaz Pereira	3º	Marcolina Armerina de Jesus
		Joaquim Roque Loba	//	Antonio José Martins
		Manoel Francisco Pereira de Souza	//	Felix Pereira da Cruz

Tabela 15 – Alunos que obtiveram prêmios nas escolas de primeiras letras (1869)

Escola	Professor	Aluno	Prêmio	Pais
		Armerino Juzino Correia	//	Joaquina Maria da Conceição
		Francisco Martinho de Campos	//	Francisco Martinho de Campos
		Antonio Teixeira da Rocha	//	José Fernandes da Costa Santos
2ª cadeira	Manoel Joaquim de Moraes	Guilherme Rondot de Vasconcellos	1º	João José da Silva Avilá
		Ildefonso Francisco de Vasconcellos	//	Francisca Eugenia de Vasconcellos
		Manoel Lago de Aguiar	//	José Joaquim Alves
		Jeremias de Azevedo Mello Filho	2º	Jeremias de Azevedo Mello
		José Zacarias de Araujo	//	Tiburcio Correia de Araujo
		Manoel Torquato Ramos Filho	//	Manoel Torquato Ramos
		Leopoldo Octavio Brasileiro	//	Joaquim B. de Mello Tempoiro
		João Marques de Barros	//	José Bernardo da Silva
		Manoel Souto de Bivar	//	Trajanos Souto de Bivar
		João Pedro de Araujo Peixoto	//	Pedro Alexandrino de Albuquerque
		Manoel de Souza Damase	//	Sorafim José de Souza
		Francisco Gonçalves da Luz	3º	Candida Maria da Luz
		Francisco José Lins de Moira	//	Francisco José de Moira
		Luiz Fernandes de Lima	//	José Joaquim de Lima
		Norborto Bandeira da Costa	//	Rita Maria da Conceição
		Manoel Joaquim Correia Toté	//	Candido José do Rego
		Antonio Cassiano L. do Amaral	//	Job Garros Lins do Amaral
		João Baptista do Amaral	//	Idem
		Manoel Vonancio da Silva	//	Maria Francisca de Cerqueira
		Antonio Walfredo de Arroxellas	//	Francisco Lopes de Arroxellas
		Jeronymo Francisco do Oliveira	//	Francisco José de Cerqueira
		Alexandrino R. de F. Pinto	//	João Martinho de Farias
		Octavio do Bomfim Espindola	//	Dr. Thomaz do Bomfim Espindola
		Antonio Saraiva Filho	//	Antonio Saraiva
		Octavio da Silva Nobre	//	Alexandre E. Ferreira Nobre
		João Bellarmino do Moio	//	José Marinho do Moio
		Pedro Correia da Motta e Silva	//	Gregorio Correia da Motta
		3ª cadeira	Silvestre Antonio dos Santos Junior	José de Oliveira Leal Filho	1º	José de Oliveira Leal
Americo de Aguiar Prado	2º			Manoel do Nascimento Prado
Joaquim da Miranda Guimarães	//			Custodia M. de M. Guimarães
Apolinario Joaquim do Rozario	//			Delfina Carolina da Conceição
João Tertuliano Linz	//			Rachel Claudomira dos Anjos
José Gomes da Cantuaria	//			João José dos Santos
Eugenio da Silva Paranhos	//			Francisco da Silva Paranhos
João Bizerra de Araujo	//			Zacarias Bizerra de Araujo
Justino Cypriano Ferreira	3º			Damião F. da Costa
Manoel Eudocio Sampaio	//			Virtuosa Francisca de Assis
José Gonçalves Guimarães	//			Custodia M. do M. Guimarães
Silvestre Manoel da Silva Junior	//			Silvestre Manoel da Silva
Manoel José de Souza Junior	//			Sabino José de Souza
Braziliano Leite de Menezes	//			Ulyssos Diolindo Leite de de Menezes
Francelino José Martins	//			Francisco José Martins Postana
Alvaro de Araujo Camello	//			Francisco José do Rego Camello
José de Barros Palmeira	//			Francisco José Palmeira

Fonte: Alagoas (1869).

De acordo com o mapa dos alunos das escolas de primeiras letras de ambos os sexos da capital alagoana, das escolas de Jaraguá e de Bebedouro, o filho de Espindola, Octaviano do

Bomfim Espindola, foi um dos que obtiveram prêmios nos exames, prescrito de acordo com o §7º art. 6º do regulamento interno das mesmas escolas. Eram as crianças mais bem-educadas, de progenitores pertencentes a classes sociais e econômicas mais favorecidas, que ganhavam os referidos prêmios. Aos meninos e as meninas que se mostraram dóceis, remissos nos seus deveres, e adiantados no aprender, lhes eram distribuídos exclusivos prêmios.

Nesse mesmo período nenhuma escola foi suprimida ou restaurada. Pela lei provincial n. 488 de 3 de julho de 1866, tinha sido criada uma escola de instrução primária para o sexo masculino na povoação da Gameleira, freguesia de Atalaia. Existia vaga do sexo masculino na escola de vila da Imperatriz, a qual se achava em concurso e era ocupada interinamente pelo cidadão Americo Brasileiro de Mello, irmão do proprietário Aristides Randolpho de Mendonça, que aos 22 de agosto de 1865, obteve licença da presidência, sem tempo definido, para voar aos campos do Paraguai. Lá com os seus irmãos da arma, buscava desafrontar a honra e os brios da Nação, “selváticamente ultrajada pelo tyrano Lopez, foi victima do seu denodo e acrysolado patriotismo, unindo dest’arte seu nome aos de muitos outros bravos, cuja irreparável perda a pátria agradecida jamais cançaria de prantear” (ALAGOAS, 1867, p. 10).

Dos professores particulares da instrução primária somente alguns haviam cumprido a 2ª parte do art. 52 do regulamento de instrução primária de 1853, que os obrigava a enviar no fim de cada ano letivo aos inspetores paroquiais, os mapas do número de seus alunos com especificação do grau de aproveitamento de cada um deles. Por conta disso, Espindola não pôde informar com certeza o número total dos alunos que frequentaram as escolas particulares e o seu grau de aproveitamento.

Para chamar os professores “remissos” ao fiel cumprimento dos seus deveres, expediu circulares a todos os inspetores paroquiais, fazendo ver que a bem do serviço público e em face do art. 57 do regulamento citado, mandasse fechar por espaço de 15 dias as escolas dos professores que não cumpriram com o supracitado art., e que por essa mesma ocasião lhes declarassem que:

se no fim do presente anno o não cumprirem, lhes será irremissivelmente imposta a multa de 50\$000 rs., que será cobrada administrativamente e seu producto empregado em beneficio da instrucção publica, e na reincidência cassada a sua authorisação de ensino, impedida e prohibida a abertura da eschola, como dispõe o § 2 do art. 8 do regimento interno das eschololas primarias, aprovado pela presidencia; apenas estas que lhe serão ainda impostas se tambem não cumprirem o § 1 do mencionado art. 8 (ALAGOAS, 1867, p. 17).

Naquele ano, segundo o mapa anexado no relatório, havia 59 cidadãos, sendo 26 homens e 33 senhoras licenciados pela presidência da província para ensinar. A matrícula em 12 escolas tinha sido de 443 alunos, 250 meninos e 193 meninas.

Tabela 16 – Estatística do ensino primário público (1864-1866)

Escolas primárias públicas							
Ano	N. de escolas criadas por sexo			N. de matriculados por escola			
	Escolas	Meninos	Meninas	Escolas	Meninos	Meninas	Total
1864	89	54	35	86	2.769	1.342	4.111
1865	91	56	35	81	2.819	1.359	4.178
1866	92	57	35	91	3.151	1.423	4.574

Fonte: Alagoas (1867).

Tabela 17 – Estatística do ensino primário particular (1864-1866)

Escolas primárias particulares							
Ano	N. de escolas criadas por sexo			N. de matriculados por escola			
	Escolas	Meninos	Meninas	Escolas	Meninos	Meninas	Total
1864	22	12	10	---	234	171	405
1865	23	12	11	9	118	141	259
1866	26	13	13	12	250	193	443

Fonte: Alagoas (1867).

Portanto, o termo médio das escolas primárias públicas nestes últimos 3 anos (1864-1866) foi de 90 escolas, 55 de meninos e 35 de meninas. Já o termo médio de matriculados era de 4.287 alunos (2.913 meninos e 1.374 meninas) em 86 escolas. A média das escolas primárias particulares foi de 23 escolas, 12 de meninos e 11 de meninas. Foram 369 alunos, 200 meninos e 169 meninas, em 12 escolas.

Entre as reformas para a instrução primária que ainda não haviam sido atendidas e que se achavam escritas no primeiro relatório, continuava a insistir: pela instalação da escola normal, por mudanças na inspeção do ensino, como a criação de três inspetores gerais, os quais se encarregariam de visitar as nove comarcas da província, sendo todos obrigados a apresentar anualmente a inspetoria relatórios expondo os resultados de suas visitas, propondo ao mesmo tempo os melhoramentos que julgassem indispensáveis ao progresso material e moral das escolas ou nomeassem inspetores paroquiais das cabeças de comarcas, mediante uma pequena gratificação pecuniária, para exercer as funções científicas e proceder as visitas, sendo obrigados a apresentar os relatórios prescritos.

A reforma também consistia no auxílio ao ensino particular por meio de garantias, privilégios, isenções e recompensas, por não poder a província suportar mais incremento algum no número de escolas públicas e na uniformização do ensino por compêndios escolhidos e adotados pela inspetoria, que deveriam ser anual e convenientemente fornecidos aos meninos pobres, de acordo com as forças monetárias da província, fazendo-se efetiva a disposição dos artigos 43 e 44 do regulamento de instrução primária de 1853.

A disposição estatuída pela constituição política do Império em benefício da educação do povo jamais produziria resultados, caso os cofres públicos da província não despendessem em casas, mobílias e fornecimento de livros, “os verdadeiros e unicos instrumentos da educação

intellectual, moral e religiosa” (ALAGOAS, 1867, p. 12). Cabia, naquele momento, cuidar da parte material e esquecer a espiritual, da província alagoana, que contava com 92 escolas públicas primárias de ambos os sexos.

Essas informações contrastam com estudos que afirmam que o espaço escolar no século XIX esteve organizado numa perspectiva curricular, social e econômica somente de um pequeno grupo da sociedade. Santos (2011) problematizou essa concepção generalizadora do aparato escolar projetado exclusivamente para filhos da elite, desconsiderando a classe pobre, os órfãos, desvalidos, negros, deficientes, etc.¹⁷⁹ A autora apontou que havia a presença de crianças negras frequentando as aulas de primeiras letras na província alagoana, embora em pequeno número, como pode ser visto nos mapas escolares do Império em Alagoas¹⁸⁰. Desse modo, tornou-se relevante analisar a presença dos negros na sociedade da época em conjunto com os estereótipos e barreiras legais, criadas para os impedir de ter acesso à escolarização.

O uso das letras, passou a se constituir como estratégia de ação para superar a subordinação cultural, racial, social e econômica dos homens e mulheres livres e libertos pobres, a despeito das medidas políticas e educacionais implementadas pela Coroa ao longo do século XIX. Silva (2000), por meio da análise de variados documentos¹⁸¹, expôs alguns aspectos sobre o funcionamento das poucas escolas públicas existentes na Corte, a exemplo da história do professor particular, que se dizia “preto”, Pretextato dos Passos e Silva, possivelmente liberto ou descendente de libertos, o qual mantinha uma escola de primeiras letras (1853) para meninos “pretos e pardos” na freguesia de Sacramento, sob autorização do inspetor geral da Instrução Primária e Secundária da Corte, Eusébio de Queiroz¹⁸².

De acordo com Castro (1995) as cores, indicavam uma caracterização racial e social, portanto, o qualificativo “pardo” podia designar “não-branco”, nascido livre, brasileiro ou não e “crioulo” ou “preto” referia-se aos escravos ou libertos brasileiros e africanos. Em Alagoas, em 1842, a maioria da população parda era liberta, enquanto, as de cor preta correspondia a

¹⁷⁹ Sobre a utilização de discursos estereotipados a respeito da trajetória histórica da população afrodescendente no Brasil, cf. Silva, 2002.

¹⁸⁰ Nas demais províncias brasileiras havia experiências parecidas, como na Corte (SILVA, 1999, 2000; LOPES, 2012), Santa Catarina (SEBRÃO, 2015), Sergipe (FIGUEIRÔA, 2007), Pernambuco (ARANTES, 2009) e Parayba do Norte (BARROS, 2017), só para citar alguns casos.

¹⁸¹ Os relatórios do Ministério do Império e da Inspeção Geral de Instrução Pública da Corte, os ofícios entre a Câmara Municipal e o Ministro, os impressos, revistas e folhetos situados no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, na Biblioteca Nacional e os manuscritos do Arquivo Nacional (Fundo Educação) e do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro (Códices de Instrução Pública).

¹⁸² Conferir no decreto n. 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854, que sancionou o Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte, os critérios necessários para que o professor pudesse abrir uma escola ou continuasse a exercer o magistério (COLEÇÃO DAS LEIS DO IMPÉRIO DO BRASIL, t. 17, parte 2ª, 12ª seção, p. 63-64, 1854).

uma pequena parcela, porquanto grande parte das pessoas pretas eram escravizadas. Em 1847, o termo utilizado para classificar a população negra, passou a ser o “livre”, eram: “12.451 pretos livres e 30.988 cativos, 92. 236 pardos livres e 8.747 cativos, enquanto o número de brancos era 56.199, e o número de índios, 6.733” (SANTOS, 2011, p. 51).

Como forma de superar a subjugação étnico-racial imposta através da escravidão, essas crianças precisavam “aprender com perfeição” os conhecimentos elementares. Experiências como estas, de instituições educativas formais e informais acessíveis às camadas populares, conforme apontado por Silva (1999, 2000) na Corte do Império brasileiro e por Santos (2011) na província de Alagoas, não foram isoladas, por isso a pertinência de levantarmos problematizações a despeito dos discursos historiográficos consolidados, que se ancoraram, muitas vezes, na repetitividade de estereótipos atribuídos aos “negros” ou “afrodescendentes”, como: discriminados, injustiçados, marginalizados, violentados, violentos, pobres, ignorantes, incultos, ingratos, descontrolados, impertinentes, lascivos, domesticáveis, animalizados, alcoolizados, preguiçosos, burros, feios, analfabetos, brutos, primitivos, sujos e entre outras adjetivações, conforme apresenta Silva (2002, p. 147).

Como forma de desvencilhar desses estereótipos, os estudos recentes sobre a escravidão têm demonstrado, “o quanto a propriedade escrava era pulverizada, em diversas regiões do Brasil, entre pobres e ricos, brancos e não-brancos e o quanto essa pulverização foi fundamental para a manutenção da legitimidade da escravidão” (SILVA, 2002, p. 62). Esses estudos nos auxiliam a repensar algumas representações difundidas ao longo da história brasileira, como de um Império iletrado, predominantemente branco e católico, governado por pessoas ambiciosas e desumanas, que relegaram aos escravizados o analfabetismo e a miséria e aos brancos a escolarização e a riqueza.

Como também nos convida a ir além das dualidades disseminadas sobre os agentes da escola (ricos e pobres, livres e escravos, letrados e iletrados, brancos e pretos). De igual modo, é relevante destacar que os índios também compuseram os grupos de marginalizados da História. No entanto, há trabalhos como os de Ferreira (2009), que retratou a implementação de uma “escola diferenciada” destinada ao povo indígena Jiripancó, localizado próximo ao município de Pariconha no alto sertão alagoano.

Um outro aspecto da aprendizagem do “ler e escrever” dos negros estava associado a leitura aos anúncios de fugas. Era comum, nesse período, a imprensa circular anúncios de cativos fugidos, os quais, inclusive, se revelaram como uma grande fonte de pesquisa para compor a história dos escravizados no Brasil e em Alagoas. De acordo com Santos (2011, p. 62), os proprietários dos escravizados fugidos publicavam esses anúncios em jornais locais, no

intuito de capturá-los e como forma de identificá-los expunham de forma “involuntária”, as perversões cometidas nos corpos dos cativos, bem como, em alguns casos, os aspectos comportamentais. Essa prática também dava visibilidade àqueles que tinham o domínio da leitura e da escrita para que pudessem resgatá-los.

Seguindo essa perspectiva, Geni (2012, p. 79) apontou “o domínio dos códigos da sociedade escravista que poderia representar um dos caminhos para a obtenção e manutenção da liberdade desejada ou da liberdade possível. Após egressos do cativeiro, estavam “ameaçados pelo abismo da ignorância” ou poderiam aspirar o acesso aos espaços de instrução, a exemplo da Escola da Imperial Quinta da Boa Vista (GENI, 2012, p. 86). Ainda, segundo a autora, pelo Regulamento da Escola Mixta da Imperial Quinta da Boa Vista, datado 20 de janeiro de 1882, esse estabelecimento de ensino foi instituído por D. Pedro II e inaugurado em 14 de setembro de 1868 para os filhos dos empregados da Casa Imperial e dos moradores da Imperial Quinta.

Com base nas visitas de alguns inspetores, Espindola observou que havia uma grande falta de regularidade e uniformidade na mobília das escolas. Um deles, desejando remediar este inconveniente, endereçou à Espindola um ofício aos 11 de outubro de 1866, o qual respondeu no dia 25 do mesmo mês, declarando quais objetos deveria compor a mobília de uma escola pública de primeiras letras. A despesa feita com os alugueis de casas, mobília e utensílios para as aulas de instrução primária e secundária pública e biblioteca do Liceu, segundo os esclarecimentos obtidos da tesouraria provincial, no ano civil de 1866 era de 10:200\$273 réis, distribuídos da seguinte forma: 7:451\$093 rs. com alugueis de casas, 2:749\$180 rs. com mobília e utensílios, incluindo nesta parcela 1:800\$000 rs. referente a 300 exemplares do *Diccionario Grammatical* de José Alexandre Passos.

O ensino secundário público continuava a ser dado pelas seis cadeiras de humanidades, a qual era composta pelo Liceu da capital e pelas cinco aulas avulsas das cidades de Penedo e Alagoas. Até aquele momento, considerava este ensino estacionário, sem estudos sistemáticos, sem cursos propriamente ditos, feito à mercê da vontade dos professores, sem plano regular e uniforme de estudos, por isso a urgência na execução das reformas aprovadas pela presidência, as quais necessitavam ainda serem modificadas e ampliadas, mas que uma vez executadas, o estudo das humanidades passaria a ser mais derramado e de forma mais aprofundada.

Mais derramado, porque todos os alunos do Liceu estudariam todas as matérias das cadeiras as quais estavam disponíveis, mais aprofundado, porque a língua portuguesa, latina, francesa e inglesa seriam ensinadas com maior esmero, amplidão e verdadeira crítica filosófica, pondo os alunos a par dos “idiotismos”, dificuldades e belezas da língua, por exemplo, ao invés

do nome da cadeira de gramática nacional e análise dos clássicos da língua portuguesa ser um nome meramente de luxo, sem correlação entre si, seu nome passaria a ser verdadeiramente expressivo, porque em vez de ensinar a gramática pelo *Resumo* de José Alexandre Passos e a análise pela *Constituição Política do Império*, por alguns capítulos da Vida de D. João de Castro e algumas estancias dos *Lusíadas* de Camões, no espaço de um ano, o ensino desta cadeira se faria em um curso de três anos.

Nesse sentido, a instrução primária e secundária nos colégios continuava a marchar regularmente nos três colégios da província, continuando a educação física como antes. Sobre a educação física afirmava que ela subsistia, como sempre, em completo abandono. Sem regimento interno, programa de ensino e uma boa distribuição do tempo e do trabalho, a educação intelectual, moral, religiosa também marchava, “como sempre, ao talante dos professores, havendo apenas experimentado algum melhoramento nas 10 escolhas d’esta cidade e povoação do Bebedouro” (ALAGOAS, 1867, p. 3).

Chamava atenção para os resultados apresentados no final do ano letivo do colégio Nossa Senhora da Conceição da cidade do Penedo por considerarem muito bons, ao ponto de considerar “uma pena” os seus diretores não serem providos dos recursos monetários necessários para dar-lhes o grau de aperfeiçoamento que era almejado, os quais poderiam eles obter se não fossem a ignorância e a deplorável indiferença de alguns pais de família, que mesmo podendo não mandavam os seus filhos para estes estabelecimentos ou de outras províncias, embora estes últimos fossem muito mais dispendiosos, como se por ventura a ciência fosse privilegio exclusivo “d’este ou d’aquelle individuo, d’esta ou daquela provincia” (ALAGOAS, 1867, p. 18).

A estatística do ensino secundário público e particular de 1864 a 1865 apresentada por Espindola, são as mesmas reproduzidas do relatório anterior, com exceção do acréscimo do ano de 1866. Neste ano, existiam os mesmos colégios dos anos anteriores. A matrícula no Colégio de Nossa Senhora da Conceição tinha sido de 39 alunos (12 de português, 8 de francês, 3 de geografia, 16 de música, sendo d’estas 11 de piano), no de São Domingos, de 89 alunos (16 de português, 40 de latim, 18 de francês, 3 de inglês e 21 de música) e no Colégio de Nossa Senhora da Conceição da cidade de Penedo de 66 alunos (29 de latim, 20 de francês, 13 de geografia e 4 de filosofia).

O termo médio das escolas secundárias públicas nestes últimos 3 anos era de 10 e de 140 alunos matriculados, sendo 84 do Liceu e 56 das escolas avulsas. A soma total das matrículas era relativa e não absoluta, visto a possibilidade de um só indivíduo se encontrar muitas vezes matriculado em duas ou mais aulas.

Quanto a reforma dessas escolas, Espindola afirmou ter pesquisado incessantemente as causas da pouca frequência das aulas de ciência e de gramática inglesa do Liceu em relação às de gramática nacional, latina e francesa. Ao estabelecer comparação com a povoação abastada da província de Alagoas e as demais províncias e investigando os meios de torná-las muito mais frequentadas e de maior proveito, entendeu que deveria propor ao presidente da província as seguintes modificações à reforma do estatuto da congregação do Liceu:

Art. 1º. – Ficam suprimidos os §§ 2, 3, 4, 5, 6 e 7 do art. 2º. e art. 4 e o art. 8 – da reforma do estatuto da congregação do lyceu, aprovada pela presidencia aos 27 de Março de 1865.

Art. 2º. – As matriculas para todas as aulas do lyceu estarão abertas desde o dia 15 de Janeiro até o ultimo de Fevereiro de cada anno; d’ahi ao diante só poderão ser por despacho da inspectoría geral dos estudos, ouvidos previamente os professores d’aulas respectivas.

Art. 3º. – Fica aprovada a seguinte tabella das aulas do lyceu, que acompanha estes artigos de reforma.

Art. 4º. – O inspector geral dos estudos em cada uma das aulas de lingua do lyceu, ouvindo o respectivo lente cathedratico e com assistencia d’este classificará os alumnos, que se acharem matriculados antes da approvação da tabella, de que trata o art. immediato, segundo as suas habilitações em turmas do 1º, 2º, 3º e 4º anno de conformidade com a referida tabela e o plano de estudos appensos ao relatório da inspectoría geral dos estudos de 1865.

Art. 5º. – Revogadas todas as disposições em contrario (ALAGOAS, 1867, p. 20-21).

Espindola ressaltou que as bases de todas as reformas que pensou para a instrução pública foram norteadas pelo modelo da Escola Normal da Bahia e do colégio Pedro II do Rio de Janeiro. A vista do currículo dessas instituições, o estudo das matérias variava em períodos de dois, três ou quatro anos, de acordo com o plano de estudos anexo ao primeiro relatório de 1866 e convenientemente revezado pelos dias letivos. Para melhor compreensão, reproduzi o quadro de aulas do Liceu alagoano, no ano de 1867, as quais foram frequentadas por todos os alunos matriculados.

Tabela 18 – 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
2º anno	8 ás 10 1/2	Latim	2º anno	8 ás 10	Vaga
10 ½ ás 12	Historia Universal do Brasil e Portugal e chronologia	10 ás 11		Portuguez	
	Vaga	11 ás 12		Idem	

Tabela 18 – Aulas do Liceu do alagoano (1867)

Terças, quintas e sabbados			Segundas, quartas e sextas		
	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).

O método adotado nas matérias das diversas aulas foi o simultâneo. Conforme Espindola, as vantagens que esse método, aplicado na Bélgica e na França, oferecia eram inúmeras, a citar: “1ª a de alumno não esquecer uma aula passando a frequentar outra; 2ª. a de não se excluir uma só das aulas que formam o complexo dos estudos; e 3º a de os alumnos todos poderem chegar pela escala ascendente dos conhecimentos a um grão de perfeição mais elevado” (ALAGOAS, 1867, p. 22).

Portanto, atento ao benefício que poderia aderir da aprovação desta tabela, modelada pela do colégio de Pedro II, após ser levada em consideração as circunstâncias peculiares da realidade educacional da província, entendeu que deveria pôr à margem qualquer desvantagem, que dela por ventura poderia resultar aos “cômodos lentes do lyceu, porque quando fala o interesse publico cessa o particular” (ALAGOAS, 1867, p. 22). Considerava, ainda, que havia uma injusta campanha contra o Liceu:

A provincia sabe que essas vozes por vezes tem echoado no recinto da assembléa legislativa provincial: dar porém a vida e não a morte, afastar as causas maleficas remotas, neutralisar as predisponentes e combater as efficientes, em ultima analyse reformar de accordo com as luzes do seculo, eis a nobilissima missão do um governo illustrado e providente, eis o positivo, expresso e restricto dever de uma assembléa, que, tendo por bandeira a liberdade e o progresso, devo ter por norte a prosperidade da patria (ALAGOAS, 1867, p. 22).

Não considerava vantagem alguma em serem os exames das humanidades monopolizados pelos estabelecimentos gerais ou isoladamente por cada pessoa, de sorte que os exames feitos em uns eram considerados nulos em outros. Pelo contrário, a experiência de todos

os dias comprovava a “inutilidade da disposição legislativa”, que só tinha por fim centralizar o ensino secundário em proveito das grandes capitais, forçando os pais a mandarem seus filhos para essas cidades mediante despesas avultadas (ALAGOAS, 1867, p. 23).

Uma outra medida de grande alcance para o estabelecimento ainda devia ser adotada, dar grátis as matrículas aos alunos, como os alunos das cinco aulas avulsas de instrução secundária de Penedo e de Alagoas. A quantia das matrículas do Liceu anualmente, segundo as leis vigentes da época, não era superior a cem mil réis. Todos os alunos eram obrigados ao estudo de todas as matérias das aulas de que se compunha o estabelecimento, desse modo, viriam a pagar no primeiro ano mais de uma matrícula, e nos outros anos a pagar as das aulas de ciências, cujo curso era de dois anos. Para Espindola não havia nenhuma razão plausível, para que os seus alunos de Geografia ou História, pagassem novas matrículas antes de finalizar o curso, ao passo que os alunos das aulas de línguas só pagariam uma só, mesmo que a frequentasse por dois, três ou mais anos.

Assim, considerava ser uma falta gravíssima, a Assembleia Legislativa Provincial, promulgar a resolução de n. 358 de 11 de julho de 1859, que revogava a de n. 235 de 10 de Abril de 1854, a qual suprimiu o Liceu e criou um internato, por entender que a província não podia suportar o ônus do novo estabelecimento. Para fundamentar sua percepção estabeleceu comparação com os colégios particulares: “vê-se particulares pobrissimos manterem collegios com escholas de instrucção primaria e secundaria, pagos os professores á sua custa, ficando annualmente com saldos a seu favor” (ALAGOAS, 1867, p. 23).

O debate instaurado interrogava a forma escolar mais eficiente, associado aos custos das mesmas. Neste caso, confrontava-se a educação nas casas, no externato e internato, traço que a tornaria mais eficiente e meio eficaz em torno da formação e disciplina. Os internatos eram preferíveis aos externatos pela vantagem de neles se poder pôr em prática todas as regras da pedagogia, e que o crédito destes estabelecimentos dependia exclusivamente do seu diretor, o qual devia possuir todas as qualidades exigidas para um bom preceptor. Parecia-lhe, ainda, que o estabelecimento lucraria mais com um preceptor oriundo da Alemanha, França ou dos Estados Unidos do que um brasileiro, com grande soma de conhecimentos práticos: “só o seu nome daria maxima importancia ao estabelecimento” (ALAGOAS, 1867, p. 24). No entanto, não concordava com a educação fradesca, isto é:

não sou do alvitre de que se procure um frade para preceptor; porque a experiencia demonstrado tem que em geral os preceptores frades se occupam mais com a educação religiosa, do que com a physica, intellectual e moral, e que não sabendo, ou não querendo, estabelecer o equilibrio entre todas ellas, concorrem directa ou indirectamente para que o espirito dos alumnos acanhe-se e muito propensa para o

fanatismo. Ilustrações transcendentaes, em verdade, sahiram desses collegios jesuiticos que formigaram nas épocas da historia moderna e começo da contemporanea nos paizes cultos da Europa, a uma das quaes o padre Vieira – muito deve o Brasil; mas tambem, em verdade, durante o seu reinado o fanatismo e a ambição muitos males causaram á humanidade. A historia do reinado de Carlos IX de França, de Fernando e Isabel, Carlos I, Phelippe II, III e IV de Hespanha, da revolução franceza de 1789 e de D. Miguel de Portugal, além de outras, ahí estão para attestar o que venho de referir (ALAGOAS, 1867, p. 24).

Assim, se fosse possível converter o Liceu em um colégio em forma de internato e externato modelado pelos melhores estabelecimentos da ordem existentes nos países mais cultos do globo, e tendo a sua frente um ótimo diretor, seria esta a melhor reforma que se poderia aconselhar. Do contrário, era melhor buscar o aperfeiçoamento desse estabelecimento do que sacrificá-lo.

A biblioteca pública, criada no Liceu pela resolução provincial n. 453 de 26 de junho de 1865, tinha 2072 exemplares de obras escritas em latim, francês, inglês, italiano, espanhol, árabe e grego, compreendendo 2.622 volumes, além de 547 folhetos e 1.366 estampas de botânica, que se achavam distribuídas por nove grandes estantes com dois gavetões cada uma. Nesse número estavam inclusos os 453 exemplares, compreendendo 604 volumes, último oferecimento do comprovinciano Alexandre José de Mello Moraes, cujo retrato Espindola mandou que fosse colocado convenientemente em uma das paredes do salão em que funcionava este estabelecimento. Algumas dessas obras achavam-se trancadas, outras, em pequeno número, completamente estragadas pela traça e pelo cupim, porém muitos desses volumes podiam ser aproveitados, se, em tempo, fossem novamente encadernados, e, para tal fim, o bibliotecário Felinto Elisio da Costa Cutrim enviaria uma relação dos que precisavam deste reparo.

Este bibliotecário informou que a biblioteca havia sido visitada entre 23 de abril a 31 de dezembro do ano de 1866, por 185 pessoas e por estas foram lidas 198 obras. Todavia, ele não mencionou as pessoas que visitaram este estabelecimento e as obras lidas entre 27 de maio a 7 de agosto. Felinto Cutrim, justificou a omissão dessas informações pela falta de cumprimento de deveres do amanuense Sidronio Herculano de Santa Maria.

A contar de 23 de abril, em que principiou a ter execução o regulamento citado, até dezembro já dito, foi visitada a bibliotheca por 185 pessoas, o por estas foram lidas ou consultadas 198 obras; é, porém, de notar que, de 27 de Maio a 7 de Agosto (dous mezes e onze dias) não consta que numero de pessoas visitou este estabelecimento, nem tam pouco quantos livros foram lidos, isto em consequencia de não ter o antedito amanuense, durante esse tempo, cumprido o dever que lhe prescrevo o art. 3º. § 2º. do mesmo regulamento. O livro de registros, a seu cargo, acha-se em dia, e nelle lançados 24 officios dirigidos a V.S., faltando, apenas, um (o de n. 5) cujo autographo extraviou-se (ALAGOAS, 1867, p. 2).

Felinto Cutrim havia sido nomeado por portaria do presidente da província, em 6 de julho de 1865, bibliotecário da biblioteca pública do Liceu da capital de Alagoas. Cabia a ele desempenhar o dever imposto pelo art. 2º. § 7.º do regulamento de 16 de abril de 1866, relatando os trabalhos da repartição, as medidas ou reformas, que entendia como necessárias, para o preenchimento dos fins que se propunha a instituição, o número das obras que foram lidas, durante o referido ano, e, finalmente, o das pessoas que, dentro desse lapso, as leram ou consultaram.

Em seu relatório sobre a biblioteca pública do Liceu informou sobre o desaparecimento de obras da biblioteca. Apontava os dois empregados do estabelecimento pela autoria e cumplicidade, ou ao menos, descuido e omissão dessas obras, uma vez que era função de ambos garantir a conservação de todos os livros, móveis e mais utensílios da biblioteca.

A biblioteca possuía três empregados: um bibliotecário, um amanuense e um porteiro. O ofício de bibliotecário era exercido por Felinto, na qualidade de professor vitalício do Liceu, e as atribuições do cargo achavam-se prescritas no art. 2º. do regulamento. No cumprimento desses deveres, procurava merecer a confiança dos seus superiores. O cargo de amanuense era preenchido pelo praticante da secretaria da instrução pública Sidronio Herculano de Santa Maria e, o porteiro, era o contínuo da mesma repartição Aprigio Justiniano Gomes de Mello.

O amanuense havia sido encarregado de relacionar todas as obras que compunha a biblioteca, a fim de que fosse possível organizar metodicamente o catálogo das referidas obras, com as devidas observações. Felinto apenas havia conseguido de Sidronio, a relação de quatro estantes, trabalho este feito em três meses, decorridos de 1º de outubro a 31 de dezembro, razão pela qual não pôde organizar o predito catálogo.

Cumpria também declarar que o desaparecimento de obras foi levado ao conhecimento do Dr. Esperidião Eloy de Barros Pimentel, aos 12 de março de 1866, remetendo-lhe na ocasião os ofícios de n. 6 e 8, de que tratava o bibliotecário, bem como as respectivas respostas do amanuense e porteiro da mesma biblioteca e porteiro do Liceu, fazendo o bibliotecário o único responsável pelos extravios de livros, mobília e utensílios pertencentes a biblioteca.

O bibliotecário atribuía os extravios à conivência ou omissão do amanuense e do porteiro, assinalando que estes empregados não eram de sua confiança e que se achavam nomeados sem precedência de sua proposta. A solução, para ele, seria propor a demissão ou remoção deles. Estes empregados exerciam suas funções mediante pequenas gratificações. Pedia-se assim, que a justiça despida de ódios e prevenções, fosse reta e imparcial, que provada a culpabilidade desses empregados, primeiro se lançasse mão dos corretivos existentes nos estatutos do Liceu – a suspensão – e que além do efeito moral acarretasse a perda de

vencimentos e – a responsabilidade – traria por consequência a demissão, conforme a província julgasse mais acertado.

Desse modo, Felinto afirmou que algumas medidas ou reformas eram indispensáveis para a organização da biblioteca. Primeiro, era necessário ter o entendimento de que o bom ou o mal cumprimento de deveres dependia, quase sempre, da responsabilidade de pessoas, sob as quais corriam os trabalhos exigidos em uma repartição. Sem uma imediata subordinação dos empregados subalternos da biblioteca ao primeiro funcionário do estabelecimento, jamais se poderia conseguir regular o desempenho das obrigações de cada um.

Portanto, o segundo ponto consistia em conferir ao bibliotecário a condição de chefe, embora o estabelecimento continuasse subordinado, ao Liceu da capital. O ingresso de empregados subalternos, em uma repartição desta ordem, demandava que fossem de plena confiança daquele sob cuja única responsabilidade estão todos os livros, moveis e mais utensílios.

A responsabilidade do bibliotecário, em virtude do art. 11º. do citado regulamento, no qual nenhuma garantia se lhe concedia contra alheios abusos, não precavia, seguramente, as consequências que podiam resultar da facilidade com que os demais empregados fossem admitidos, sem que, ao menos, fossem propostos sob a confiança do único responsável.

E permita-se-me, ainda, que, neste lugar, faça o mais vivo reparo ao modo como sómente ao bibliothecario se faz cargo de fiança pela bôa guarda de todos os livros e mais objectos, ao passo que de mais proficuos meios de abuso dispõem os subalternos, que infelizmente, pretenderem delinquir; por serem elles os unicos guardas immediatos das estantes, cujas chaves é indispensavel que estejam em seu poder, para os necessidades do momento.

E foi isto o que tive em mente obviar quando requeri ao Exm. Snr. Presidente da Provincia que exigisse do corpo legislativo provincial a supressão do referido art. 11º. por me parecer excentrico.

Algumas outras lacunas se notam ainda no citado regulamento, as quaes deixo de ennumerar, para não dar ao presente trabalho proporções diversas d'aquellas que me são, absolutamente, prescriptas (ALAGOAS, 1867, p. 3).

Pelo fato de Espindola não ter intervindo na nomeação desses empregados, não podia partilhar com eles a responsabilidade do que ocorria, visto que não eram de sua inteira confiança, como postulava. O modo “pouco dedicado e omisso” como procediam no exercício de suas funções já alertava para as possíveis consequências, as quais já haviam sido denunciadas pelo bibliotecário por diferentes vezes e oficialmente ao inspetor geral de estudos, Thomaz Espindola. Essas infrações de deveres e omissões pareciam exigir o corretivo daqueles que imediatamente as testemunharam, o que ratificava as anteriores observações quanto as reformas já indicadas pelo bibliotecário, principalmente aquela que dizia respeito à: conferir ao bibliotecário o inteiro caráter de chefe.

O bibliotecário Felinto terminou suas considerações ponderando que era a primeira vez que cumpria este dever, “luctando com as dificuldades inerentes a um estabelecimento nascente e com outras que provem dos minguados dos recursos destinados a um encargo que demanda atenção por demais vigilante” (ALAGOAS, 1867, p. 3). Ao mesmo tempo que essa realidade não lhe permitiu esboçar muitas providências, cujo desenvolvimento lhe exigia tempo e trabalho mais intenso.

Confio, porém, que as luzes de V. S. compensarão, indubitavelmente, a imperfeição d’estes meus ligeiros traços, acreditando V. S. que nutro os mais serios desejos pelo incremento e progresso d’este estabelecimento, esperando que seja, em breve, dotado de todos os melhoramentos de que é credôra uma instituição de tão reconhecida utilidade.

Deus guarde a V. S. – Illm. Snr. Dr. Thomaz de Bomfim Espindola, inspector geral dos estudos da provincia.

O bibliothecario – professor – FILINTO ELYSIO DA COSTA CUTRIM (ALAGOAS, 1867, p. 3).

Espindola, finalizou seu segundo relatório afirmando ser uma grande honra e satisfação declarar que todas as reformas, que havia julgado serem necessárias à instrução pública, se achavam consumadas. Havia tomado por modelos a escola normal da Bahia e o colégio Pedro II do Rio de Janeiro, aproveitando as ideias de que há muito tempo nutria o Liceu de Alagoas, além de devidamente considerar as circunstâncias peculiares e inerentes à localidade e a base fundamental do primeiro e único estabelecimento de humanidades da Província, o Liceu. Como podemos ver, não se tratava apenas de uma transposição.

O terceiro e último relatório sobre a instrução pública e particular da província de Alagoas, o qual foi apresentado em 31 de janeiro de 1868, contém dezenove páginas. Nele, como nos demais relatórios, Thomaz Espindola anunciou que tinha a honra de apresentar o referido relatório para a presidência da província. Antes, destaco que nesse mesmo período, Espindola, foi encarregado a substituir o 1º cirurgião reformado, Dr. Augusto Victorino Alves do Sacramento Blake, como médico adjunto do serviço de inspeção de praças do exército, de uma comissão composta por um oficial superior, o major graduado reformado do exército Luiz de França Leite, como encarregado e um 2º sargento da Guarda Nacional aquartelado, como amanuense, tudo de conformidade com as instruções da circular do Ministério da Guerra de 2 de outubro de 1867 (ALAGOAS, 1868, p. 7).

Os assuntos da secretaria envolviam questões relacionadas às nomeações e demissões que não haviam sido atendidas conforme as leis provinciais em vigor de n. 281 de 30 de abril de 1855, de 9 de junho de 1864 e de n. 1 de 4 de Março de 1843, que determinavam que os empregados da repartição fossem nomeados sob proposta da inspetoria, que as vagas dadas por demissão ou morte nas repartições provinciais fossem preenchidas por meio de acesso e que o

empregado provincial não fosse demitido, senão em certos e determinados casos, depois de sentença condenatória.

A movimentação da secretaria também envolvia questões relacionadas aos exames de habilitação para o magistério. No caso dos professores interinos, os temas estavam em torno de remoções, permutas de cadeiras, reintegrações de cadeiras e licenças, que eram adquiridas pela presidência da província, pela inspetoria, pelos presidentes das câmaras municipais e pelos inspetores paroquiais e autoridades policiais. Alguns professores interinos também estiveram habilitados a obterem o título de vitalício.

Obtiveram licença da presidência para tratar de saúde os professores: Bacharel José Alexandrino Dias de Moura, professor de inglês, 15 dias, aos 22 de março, Dr. Possidonio de Carvalho Moreira, professor de francês, 15 dias, aos 24 de abril, Dr. Thomaz do Bomfim Espindola, professor de geografia e inspetor geral dos estudos da província, 15 dias na mesma data.

Nove foram os inspetores paroquiais que haviam endereçado relatórios à inspetoria. A omissão dos demais em não remeterem os seus relatórios anuais colocava a inspetoria na contingência de não poder, como almejava, informar circunstanciadamente a presidência sobre o adiantamento e aproveitamento dos alunos, sobre o fiel cumprimento dos deveres ou faltas dos professores, sobre o método de ensino por eles empregados e sobre os materiais utilizados nas escolas centrais.

Existiam 64 cidadãos licenciados pela presidência para ensinar particularmente, sendo 32 homens e 32 senhoras. Esses dados já nos mostram uma equiparação entre os gêneros, em comparação com os anos anteriores. Mas somente alguns poucos professores particulares haviam cumprido a segunda parte do art. 52 do regulamento de instrução primária de 1853, que os obrigava a enviar, no fim de cada ano letivo, aos inspetores paroquiais, mapas do número de seus alunos com especificação do grau de aproveitamento de cada um deles. Além disso, a maior parte dos professores particulares não cumpriam o §1º. do art. 8 do Regimento Interno das escolas primárias. Portanto, Espindola não conseguiu precisar o número total das escolas particulares da província, os alunos que as frequentaram e o grau de aproveitamento que haviam alcançado. Os chamados “professores remissos” eram aqueles que não cumpriam fielmente os seus deveres sob pena do art. 57 do regulamento ou as do §2º do art. 8 do Regimento Interno.

Outrora a província era obrigada a fornecer casas aos professores, sendo contratadas com os respectivos proprietários pelos inspetores paroquiais. Depois desses contratos aprovados pela presidência, os proprietários só tinham que se entender acerca do recebimento dos aluguéis com a tesouraria provincial. Porém, em virtude da portaria de 1 de março de 1868

esses contratos e aluguéis corriam por conta dos professores que, para isso, ganhavam uma gratificação fixa. Esta medida trazia vantagem de regular e facilitar a cobrança dos referidos aluguéis, mas, em contraposição, apresentava a desvantagem de serem casas alugadas, que não tinham a posição, edificação, cômodos e asseio precisos para o fim de que estavam sendo destinadas.

Os gastos feitos com os aluguéis de casas, com mobílias e utensílios para as aulas de instrução primária e secundária pública, secretaria e biblioteca do Liceu, segundo as informações relatadas pela tesouraria provincial, entre 1866 a 1867 era de 9:854\$372 réis, a saber: 5:480\$812 com aluguéis de casas, 3:086\$980 com artigos diversos para as aulas e biblioteca, 844\$580 com objetos de escritura, inclusive a da biblioteca e 442\$000 com utensílios para as aulas, não se achando incluída o custo realizado com os livros comprados, pois pela ocasião, ainda não haviam sido pagos.

Assim foram criadas por portaria de 1 de março, uma cadeira para o sexo masculino na ex-colônia militar Leopoldina, uma outra para o mesmo sexo pela portaria de 28 de março na freguesia de Ipioca e por portaria de 9 de abril, uma para o sexo feminino na mesma freguesia. Foram suprimidas por ato de 15 de junho as duas últimas, porquanto, tendo a lei provincial n. 21 de 15 de maio de 1835 art. 8º §11 criado na mencionada freguesia uma cadeira para o sexo masculino com ordenado de 300\$000 rs. e a de n. 350 de 22 de junho de 1859, art. 1º §2º, outra para o sexo feminino com ordenado de 600\$000 rs. e designando o ex-presidente bacharel João Marcelino de Souza Gonzaga o povoado de Paripueira.

A administração provincial colaborava na disseminação dos discursos de civilização e progresso por meio de inúmeros textos legais, como vimos até aqui, entretanto, desconsiderava que as escolas não tinham a mínima estrutura de funcionamento. Ao invés disso, buscava-se divulgar dados quantitativos do número de escolas e aulas criadas. A educação, assim apresentada, funcionava como um instrumento de fundição entre uma sociedade desarmônica e um projeto civilizatório.

O Regimento Interno das aulas de instrução primária, programa de ensino e a distribuição do tempo e do trabalho foram aprovados pela presidência aos 27 de março de 1865. Em 15 de novembro de 1866 foram colocados em execução, “não com a desejada restrição, mas com alguma morosidade; porque as inspecções não tem sido feitas com rigor e assiduidade; e porque os professores em geral desconhecem os verdadeiros principios de pedagogia” (ALAGOAS, 1868, p. 2).

Assim, a disciplina continuava rotineira na maior parte das escolas, tendo por base o terror em vez do amor, sendo os castigos ainda empregados, apesar de terem sido vedados pelo

conforme consta no art. 40º do regulamento da instrução primária de 1853. Atribuía, assim, a obstinação no emprego dos castigos físicos ao seguinte fato:

Aos 30 de Janeiro de 1858 em sessão da congregação d'este lycêo o professor de rhetorica Ignacio Joaquim Passos Junior propoz que se adoptassem no regimen das aulas da provincia os meios de excitamento e de correcção praticados na França e nos demais paizes cultos; que se abolisse o uzo dos castigos phisicos como aviltantes, proprios de um systema de terror e contrario ao germen de docilidade e pêjo que se deve desenvolver nos animos dos discipulos; que das faltas graves o professor avisasse aos pais ou tutores, e no caso de incorregibilidade provada por algumas reincidencias fosse o discipulo afinal expulso. Submettida esta proposta á discussão, foi unanimemente approvada; e resolveo a congregação que se officiasse á presidencia, pedindo a sua approvação definitiva. A presidencia por acto de 3 de Fevereiro concedêo a approvação pedida. Isto posto, mandou-se pôr em execução esta medida: para logo porém foi ella burlada pelo art. 8 das instrucções provisórias para regimen das aulas do ensino primario approvadas pela presidencia aos 5 de Fevereiro de 1859; e dest'arte em lugar de um character liberal, nobre e generoso, capaz de manter a altivez, a espontaneidade, a docilidade, o pêjo, a elevação dos sentimentos, a própria dignidade, o unico compativel com a natureza e as luzes do seculo, o ensino revestio o character barbaro o aviltante da antiguidade, com a diferença de ser empregada sómente a *ferula* em vez desta a *disciplina* com que os mestres dos nossos avós martyrisavam os seus discipulos (ALAGOAS, 1868, p. 2-3).

O §5 do art. 7 do Regimento Interno, determinava que os professores nos domingos e dias santos fossem com os seus discipulos, ao *Officio Divino* na igreja mais próxima. Espindola denunciava que essa atividade não havia sido realizada por nenhum professor, “o que por sem duvida é assaz digno de censura” (ALAGOAS, 1868, p. 3). Pois se a educação era a base verdadeira e essencial da felicidade do homem e da prosperidade das nações, a religião haveria de ser incontestavelmente o fundamento da educação, e se a criança recebesse os princípios da educação e o gérmen da moral no seio da família, à escola competiria cultivá-lo e aperfeiçoá-lo. Observa-se que esse discurso contrapôs ao apresentado no relatório anterior, em que afirmava que o tempo era de investir na formação material e intelectual dos jovens, e não na moral religiosa.

Haviam sido aprovados no fim do ano, nas matérias em que foram examinados, 179 alunos nas escolas primárias públicas da capital, de Jaraguá, do Bebedouro, de Santa Luzia do Norte, de Coruripe, da Palmeira e Matta-Grande, sendo 94 do sexo masculino e 85 do feminino. Sobre o número de livros distribuídos como prêmios nas aulas públicas do município, não havia nenhuma informação, pois nenhum documento a respeito foi entregue a secretaria pelo bacharel José Alexandrino Dias de Moura, substituto de Thomaz Espindola, durante o seu impedimento como deputado provincial. Pela terceira vez, Espindola insistiu nas seguintes medidas:

1ª. Instalação da eschola normal creada pela resolução n. 424 de 18 de Junho de 1864, como o unico meio de poder-se conseguir um quadro de optimos preceptores.

2ª. Creação de inspectores de comarca estipendiados pelos cofres provinciaes como o unico meio real e proficuo de inspecções, dando-se para isso uma gratificação aos promotores publicos.

3ª. Uniformisar o ensino por compendios escolhidos e adoptados por esta inspectoria, que deverão ser anual e convenientemente distribuidos pelas escolas, fornecendo-se aos meninos pobres de accordo com as forças monetárias da provincia, fazendo-se d'est'arte effectiva a disposição dos arts. 43 e 44 do regulamento de instrucção primaria de 1853.

4ª. Reprar a liberdade da propagação da instrucção primaria, tornando-a de alguma sorte obrigatória; e logo que não podemos adoptar o systema obligatorio *in totum* ao menos seja regradada esta liberdade por meio de imposições indirectas.

5º. Uniformisar a mobília das escolas de conformidades com o que se acha estabelecido em meu ultimo relatório.

6º. Acorçoar e auxiliar o ensino particular como meio econômico, podendo a provincia em vez de crear novas escolas publicas (cujo numero já é excessivo em relação ás provincias de maiores recursos) marcar aos professores particulares uma gratificação pequena e proporcional ao numero de alunos pela junta inspecionadora approvados nas diversas matérias do ensino quando estes excederem, por exemplo a 10.

7ª. Extincção completa das remoções – ex-officio – só concedendo-se as permutas a pedido dos professores, sendo todavia estas muito pouco frequentes: parece-me sufficiente o que a este respeito hei dito quando tratei das remoções (ALAGOAS, 1868, p. 9-10).

As cadeiras de primeiras letras, ora existentes, e as que fossem criadas estavam sujeitas a inspeção do presidente da provincia que por si ou por meio de uma pessoa de sua confiança inspecionaria os professores a cumprirem ou não com as suas obrigações. Estes professores no início e meio do ano deveriam realizar a matrícula de todos os alunos, a qual seria remetida ao governo até 15 de março e 1º de agosto, com todas as declarações necessárias, a fim de que o governo pudesse conhecer e fiscalizar (MOACYR, 1939, p. 565). Em 11 de junho de 1853 já havia sido expedido o regulamento da instrucção pública, onde constava que “a escola particular está sujeita á mesma inspeção da pública, e os professores são obrigados a dar todas as informações ás autoridades escolares. As aulas de ensino secundario estão tambem sujeitas a inspeção” (MOACYR, 1939, p. 577).

Depois das decisões de todos os congressos, reunidos nos últimos anos no continente europeu, e depois dos resultados obtidos na Prússia, Bélgica, Alemanha, Suíça e Estados- Unidos era princípio incontroverso que o ensino obrigatório conciliasse perfeitamente com a liberdade de ensino, pois que o estado:

Não prescreve ao menino o dever de instruir-se; obriga o pai a instruir o filho. O menino não tem obrigação de instruir-se; tem o direito co-relativo á obrigação paterna. O estado exige o cumprimento desta obrigação, e o exige em nome de um interesse geral; porque um menino ignorante no presente é no futuro um homem util de menos e um desordeiro de mais.

Nem um pai tem o direito de condemnar o seu filho á ignorância: é este o principio de alta filosofia social, que deve ser consagrado nas leis. Não ha ofensa da liberdade individual do menino; porque seria necessário reconhecer-lhe um direito inviolável a ignorância; não se ofende a liberdade individual do pai, porque seria dar-lhe o direito de perpetuar pela ignorância as calamidades sociaes, que são consequências d'ella (ALAGOAS, 1868, p. 10).

Convém refletir que a população da provincia era de 250.000 habitantes, tinha-se 1 aluno por 56 habitantes e 31.198, que não aprenderam, de 36.096, capazes de aprender, apesar

do número total das escolas públicas e particulares ser 118. A matrícula naquele ano, ocorreu em 12 escolas primárias, no total de 436 alunos, 240 meninos e 196 meninas. O número de matriculados nas diversas aulas dos colégios foi de 310 alunos, sendo 243 meninos e 67 meninas.

Tabela 19 – Estatística do ensino primário público (1865-1867)

Escolas primárias públicas							
Ano	N. de escolas criadas por sexo			N. de matriculados por escola			
	Escolas	Meninos	Meninas	Escolas	Meninos	Meninas	Total
1865	91	56	35	81	2.819	1.359	4.178
1866	92	57	35	91	3.151	1.423	4.574
1867	92	57	35	86	3.074	1.388	4.462

Fonte: Alagoas (1868).

Tabela 20 – Estatística do ensino primário particular (1865-1867)

Escolas primárias particulares							
Ano	N. de escolas criadas por sexo			N. de matriculados por escola			
	Escolas	Meninos	Meninas	Escolas	Meninos	Meninas	Total
1865	23	12	11	9	118	141	259
1866	26	13	13	12	250	193	443
1867	26	13	13	12	240	196	436

Fonte: Alagoas (1868).

O termo médio das escolas primárias públicas nestes três últimos anos foi de 91, sendo 56 meninos e 35 meninas. Já o termo médio das escolas primárias particulares, no mesmo período, tinha sido de 25. Foram 379 alunos matriculados, 202 meninos e 177 meninas em 11 escolas. Em 1867, por exemplo, existiam 92 escolas públicas, sendo 57 do sexo masculino e 35 do feminino, distribuídas pelas comarcas deste modo:

Tabela 21 – Número de escolas do sexo masculino e feminino (1867)

Comarcas	Masculino			Feminino		
	Escolas	Matrícula	Custo	Escolas	Matrícula	Custo
Maceió	8	565	6:850\$000	8	367	6:800\$000
Porto Calvo	5	142	3:150\$000	2	60	1:350\$000
Camargibe	6	271	4:000\$000	3	93	2:000\$000
Alagoas	7	413	5:600\$000	5	290	4:200\$000
Atalaia	4	282	2:700\$000	3	153	2:100\$000
Imperatriz	5	252	3:000\$000	4	88	2:400\$000
Anadia	8	408	4:900\$000	4	119	2:500\$000
Penedo	9	515	6:400\$000	4	171	3:350\$000
Matta-Grande	5	226	3:100\$000	2	47	1:400\$000
	57		39:700\$000	35		26:100\$000

Fonte: Alagoas (1868a).

Custava a província estas escolas, inclusive mobílias, livros etc., sessenta e cinco contos e oitocentos mil réis, sendo trinta e nove contos, e setecentos mil réis com as do sexo masculino e vinte e seis contos e cem mil réis com as do feminino. Eram 4.462 o número de alunos, que naquele ano frequentaram essas escolas, sendo 3.074 meninos e 1.388 meninas. Destes foram

habilitados em Maceió 14 meninos e 27 meninas, em Anadia 12 meninos e 7 meninas e em Matta Grande 4 meninos. Neste mesmo ano acharam-se encarregados da inspeção dessas escolas, 51 inspetores paroquiais, inclusive presidentes das Câmaras Municipais. Além das 92 escolas públicas, existiam 26 particulares espalhadas pelos diversos pontos da província, tendo obtido licença para exercer o magistério 64 indivíduos.

Em 1867 não houve alteração com relação ao anterior, exceto na matrícula que foi de 208 alunos, dos quais 104 pertenciam ao Liceu, sendo 31 de português, 25 de latim, 27 de francês, 5 de geografia, 13 de inglês e 3 de geometria, 97 às do Penedo, sendo 53 de latim, 28 de francês, 5 de filosofia e 11 de geografia e 7 de francês das Alagoas.

O termo médio das escolas secundárias públicas nesses três últimos anos foi de 11 e de alunos matriculados foram 162, sendo 97 do Liceu e 65 das escolas avulsas. A matrícula no de Nossa Senhora da Conceição da capital foi de 35 alunas (12 de português, 11 de francês, 2 de geografia e 10 de música, sendo todas estas de piano), no de São Domingos foi de 78 alunos (13 de português, 27 de latim, 21 de francês, 2 de inglês, e 15 de música) e no de Nossa Senhora da Conceição da cidade de Penedo foi de 97 alunos (53 de latim, 28 de francês, 11 de geografia e 5 de filosofia). As escolas públicas das vilas que passassem para as cidades, o ordenado dos professores seria aumentado, ver na tabela 22 os valores dos salários dos professores por disciplina.

Tabela 22 – Professores e alunos do Liceu (1868)

Professores		Alunos	
Cadeiras	Ordenado	Frequência	Habilitados
Latim	1:400\$000	25	4
Geographia e Historia	1:200\$000	5	0
Inglez	1:200\$000	13	3
Francez	1:200\$000	27	5
Geometria	1:200\$000	3	0
Portuguez	1:200\$000	31	6

Fonte: Alagoas (1868).

Como professor de Geografia, ainda em 1880, Espindola tinha um vencimento anual de 1:200\$000 e contribuía anualmente ao governo o mesmo valor, portanto sua contribuição mensal era de 5\$000. A província despendia para os professores do Liceu sete contos e quatrocentos mil réis. Existiam mais 5 cadeiras avulsas: na cidade das Alagoas 1 de francês e na de Penedo 1 de latim, 1 de francês, 1 de filosofia e outra de geografia, despendendo a província com elas quatro contos e oitocentos mil réis. Foram apenas julgados habilitados 18 alunos, porém, nenhum se apresentou para exame.

O ensino secundário público continuava a ser dado pelas seis cadeiras de humanidades, de que se compunha o Liceu da capital, e pelas 5 avulsas das cidades do Penedo e Alagoas. E ainda não tinham sido atendidas as medidas de reforma iniciadas nos seus relatórios. Portanto, insistia nas medidas seguintes:

1ª Aprovação das modificações á reforma do estatuto da congregação do lycêo, que se acham consignadas no meu ultimo relatorio.

2ª. Dispensa dos concursos para os empregos provinciaes em frente de certificado que prove ter o candidato sido aprovado nas diversas matérias dos 4 annos do curso do lycêo e ser alumno d'este.

3ª. Promover o conseguinto da validade dos seus exames para todas as academias, seminários e collegios geraes do império.

4ª. Dar gratis as matriculas a todos que se quizerem matricular no lycêo, como só acontecer nas aulas avulsas, cuja excepção não tem explicação plausivel.

5ª. A aquisição de um edificio commodo e condigno com a categoria de um estabelecimento de instrucção secundaria, poupando-se a despeza anual de 400\$000 réis que se faz com o predio velho onde funciona o lycêo desde 1851 (ALAGOAS, 1868, p. 15-16).

Visando a melhoria de frequência do Liceu, Espindola sugeriu as referidas proposições. Para Duarte, a invalidade dos exames prestados ao Liceu, também, era uma das causas da pouca frequência e matrícula. Nestas circunstâncias, “quem podia seguir para Pernambuco, Bahia ou Rio, onde existiam faculdades superiores, perante as quais os exames de preparatórios eram prestados, não ficaria, de certo, por aqui” (DUARTE, 1961, p. 64). Um outro assunto “voltado à baila”, foi a transformação do Liceu em internato.

Um outro quesito, também anteriormente, mencionado por ele nos outros relatórios, foi as condições da biblioteca pública do Liceu. Em 1868, ela continha 2.081 exemplares de obras escritas em português, latim, francês, inglês, alemão, espanhol, italiano, árabe e grego, compreendendo 2.636 volumes, além de 550 folhetos e 1.366 estampas de botânica, distribuídos por nove grandes estantes com dois gavetões cada uma. Desse número estavam excluídos não só os livros, como também os relatórios, em número de 980 volumes, dirigidos à Assembleia Legislativa da Província por diversos presidentes, desde 1836 a 1866, e que de ordem de Thomaz Espindola estavam sob a guarda do bibliotecário Filinto Elysio da Costa Cutrim.

Achavam-se reservadas algumas das obras e outras completamente deterioradas, todavia muitos desses livros já não podiam ser aproveitados. De 2 de janeiro a 7 de dezembro foi frequentada por 432 pessoas e por estas lidas e consultadas 446 obras, sendo, também, durante o mesmo prazo, oferecidas ao referido estabelecimento, por intermédio da presidência da província, as seguintes obras: *Obras de João Francisco Lisbôa*, 1 exemplar em 4 volumes – *Compilação das leis provinciaes do Ceará, comprehendendo os annos de 1835 a 1861, pelo*

conselheiro José Liberato Barroso, 1 exemplar em 4 volumes – *Collecção das leis do Imperio do Brazil, do anno de 1865*, 1 exemplar em 1 volume – *Collecção das decisões do Governo Imperial, do mesmo anno*, 1 exemplar em 1 volume – *Catalogo da Exposição Nacional de 1866*, 1 exemplar em um volume – e uma coleção, compreendendo o 1º e o 2º ano do periódico francês – “*Le Pauthéon de l’Industrie et des Arts*”, que através de um officio foi endereçada a Secretaria de Estado dos Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas.

O único livro de registro que se achavava a cargo do amanuense estava em dia e, nele, foram lançados 30 officios, a saber: 28 dirigidos à inspetoria geral dos estudos da província e 2 a proprietários de empresas tipográficas na capital. Felinto lembrou que no relatório anterior havia dado sua opinião acerca dos feitos e lacunas que tornavam inexecutável, ao menos tumultuário, o regulamento da repartição, e então, apontou algumas medidas ou reformas as quais ainda não haviam sido realizadas. Continuava convencido de que essas medidas sugeridas se tornavam mais necessárias à boa ordem e moralidade do estabelecimento, o qual deveria contar com a ação benéfica do poder competente, para elevar-se e pairar na altura a que tinha direito pelos inúmeros e bons serviços que já prestava a mocidade estudiosa da capital.

Em outro momento do relatório mencionou o caso, altamente vergonhoso, do desaparecimento de algumas obras, relatado em officio, que terminou por levar à exoneração do amanuense, por portaria do presidente da província, de 2 de março de 1866, sendo nomeado em seu lugar o cidadão Arthur Henriques de Figueiredo Mello, em 4 de março a 13 de junho. O amanuense prometeu ser mais diligente e assíduo no cumprimento de seus deveres. Já o porteiro Aprigio Justiniano Gomes de Mello, por ato de 31 de maio do referido ano, escrivão da agência especial da província de Pernambuco foi substituído por Gustavo Martins de Almeida. O porteiro substituído somava quarenta e três faltas, a saber: dez, por se achar ocupado nos trabalhos eleitorais da paróquia, vinte e três, como membro da qualificação de votantes, cinco, como membro do conselho de revisão da mesma qualificação e cinco, por licença concedida pelo presidente da província. Com estas medidas procurava-se possibilitar mais duas funções estratégicas para o bom funcionamento da biblioteca.

Apesar da inspeção constar de um grande número de problemas, o que impedia que a lei fosse, de fato, efetivada, em todos níveis, graus e setores, ela conseguiu gerar, registrar e circular uma série de dados que auxiliaram no governo das escolas. Do mesmo modo, ficou registrado, o quanto a inspeção pública, desde suas origens, buscou orientar e fiscalizar o ensino público e privado nos níveis primário e secundário. Considerada como um “importante dispositivo de vigilância para o bom funcionamento do ensino, esse mecanismo, dentro de seus

limites, controlava o trabalho do professor de acordo com os propósitos estabelecidos pelo governo provincial” (PAUFERRO; MADEIRA, 2011, p. 64).

Por meio do cargo de inspetor geral de estudos, o ilustrado intelectual alagoano procurou adquirir um grau de legitimidade e se mostrar atualizado com os progressos da Ciência e das distintas instituições educacionais, investindo na racionalização do aparato escolar alagoano. Do mesmo modo, expressou nos relatórios da presidência da província, o seu olhar sobre a realidade escolar alagoana oitocentista, buscando transmitir um saber atualizado e científico com relação ao uso de métodos de ensino, formação de professores e outras propriedades da escola¹⁸³.

3.2 Gestão presidencial

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 seu sucessor. Dessa forma, era possível fazer um balanço dos avanços e das medidas alcançadas durante a administração de um governante para outro. Partindo da análise da província paraibana, mas podendo ser associada à realidade alagoana, as autoras Ananias e Barros (2015, p. 91) apontaram que “os discursos dos presidentes da província, apresentados anualmente à Assembleia Legislativa, por meio da exaltação da ordem e defesa do desenvolvimento e da civilidade da população paraibana”, funcionavam como “estratégias fundamentais para a construção da ordem”. Assim, “como garantia de efetivação do futuro ordeiro, a legislação seria utilizada como um mecanismo por excelência para tal construção”, sendo a instrução primária pública “apresentada como elemento de garantia da ordem e da formação do povo civilizado” (ANANIAS; BARROS, 2015, p. 92).

Nesse sentido, os dois relatórios produzidos por Espindola em seu tempo de presidência são apresentados nesse tópico por serem considerados uma fonte importante para a História da Educação do período do século XIX. Com base nos relatórios da instrução pública e particular, foi possível demonstrar “os discursos sobre a instrução da época”, além de “ser uma fonte privilegiada para o entendimento da relação entre o proclamado e o vivido, debate sempre pertinente aos estudos sobre o Oitocentos” (ANANIAS; BARROS, 2015, p. 89). Do mesmo modo, esses escritos oficiais também demonstraram a importância desse mecanismo na construção da escola pública contemporânea. Para isso, é necessário que sejamos capazes de

¹⁸³ A respeito das diversas propriedades da escola e de investimento por sua legitimação. Cf. Gondra (2018).

analisar criticamente a política educacional contida nesses documentos, e retirá-la de uma abordagem idealista¹⁸⁴. A partir dessa ótica poderemos melhor compreender o discurso e prática das políticas educacionais no contexto escolar, e os ideais que as configuraram (RESENDE; FARIA FILHO, 2001).

No dia 30 de julho de 1867, Espindola assumiu a administração pública como presidente da Câmara Municipal de Alagoas. O seu primeiro relatório presidencial foi elaborado no dia 06 de agosto de 1867 e continha apenas duas páginas que tratavam sobre a sua posse, ordem, violência, exoneração, nomeações e solicitações realizadas até o momento em que a Província esteve no seu comando. É importante ressaltar que o número de páginas dos relatórios variava “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 um total de oito dias, apresentou um relatório menos denso e 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 escreveu um texto corrido, a qual via de regra cumprimentou a Assembleia, discorreu das dificuldades de governar a Província e exaltou a família real, por meio de votos de alta estima e consideração.

Iniciou o 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).

Espindola chamou a atenção para a excepcionalidade para o tempo que assumiria o cargo, no total de oito dias. Durante esse breve período privilegiou os negócios que exigiam rápida solução e eram reclamados pelo público, até porque, pelo pouco tempo que passara gerenciando a província, não seria possível planejar outras ações de modo a sanar as necessidades dos alagoanos. Mas foi sob a sua interinidade, que se deu uma medida de grande alcance econômico, a inauguração da navegação do São Francisco, que ia de Penedo a Piranhas (BRANDÃO, 2004, p. 112).

Nesse relatório Espindola escreveu sobre “o espírito de ordem” da população, quando se referia aos poucos casos de violência, o qual permanecia inalterado e tranquilo segundo ele.

¹⁸⁴ Ver, a esse respeito, Rémond (1996).

Citou, ainda, algumas exonerações, nomeações e solicitações de praças (soldados) para a província de Maceió. Quanto à questão educacional, mencionou a substituição do inspetor geral de estudos pelo lente catedrático de francês do Liceu, Dr. Possidonio de Carvalho Moreira. Por fim, afirmou que não havia mais nada a esclarecer sobre a gestão e desejava votos de felicidades para o novo 1º vice-presidente da província, Dr. João Francisco Duarte, “que governou 1 mês e 3 dias, até 9 de setembro, data em que passou o poder ao Dr. Antônio Moreira de Barros” (BRANDÃO, 2004, p. 113).

Espindola voltou a administrar a província de Alagoas no dia 08 de fevereiro de 1878, permanecendo, desta vez, por 33 dias. Seu segundo mandato foi relatado em diversos jornais da época, como pode ser visto a seguir¹⁸⁵:

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 lisongeado por ver que a v. exc. cabe a gloria de erguer esta Provincia 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 (O LIBERAL. Maceió, ano 10, n. 21, p. 1, 14 fev. 1878).

Outro jornal noticiou 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, a gestão de Espindola foi grandemente comemorada pelos liberais da província alagoana, pois até seu adversário Mariano brindou a nomeação. Por essa atitude Espindola “commovido por tão inequívoca 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”¹⁸⁶. O jornal também descreveu que a manifestação de “carinho espontânea e sincera” por parte de seus amigos, foi lembrada ao longo de sua curta administração. Sua nomeação 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:

¹⁸⁵ Para ter acesso às demais matérias, ver: Madeira (2013).

¹⁸⁶ DIARIO DAS ALAGOAS. Maceió, ano 10, n. 20, p. 3, 12 fev. 1878.

A nomeação de 1º vice-presidente desta provincia. Inda hontem obsediados pela grave situação em que se encontrava esta provincia, onde se contemplavam todos os cargos occupados e exercidos por agentes conservadores – em pleno dominio liberal, apreciamos a séria anormalidade politica, que nos dominava a todos, liberaes e conservadores.

Estes atidos aos encargos por amôr da propria dignidade, que não lhes consentia sem quebra – o desamparo da commissão conferida, e tolhidos inteiramente no vigor de politica adversa; aquelles, no poder e fóra delle, por se verem cerceados nas mais justas ambições, nas mais rasoaveis aspirações.

Era afflictissima a phase, que hontem logramos a ventura de ver desaparecer ao assomo da mais aceitavel e feliz solução.

Da Bahia foi aqui recebido um telegramma portador de aspiciosa noticia, qual a da escolha que o governo houve por bem de fazer do Exm. Sr. Dr. Thomaz do Bomfim Espindola para o lugar de 1º vice-presidente desta provincia.

Parece-nos que não se podia exigir mais louvavel acerto de parte do gabinete.

O Exm. Sr. Dr. Espindola é incontestavelmente o liberal mais querido, o vulto mais respeitavel do partido dominante nesta provincia.

A' reconhecidas habilitações, provado aviso e discernimento, reune S. Exc. a estima sincera, o devotamento cordeal de seus amigos e correligionarios, e, o que mais que muito é, a consideração e respeito dos proprios adversarios.

E, pois, pareceu-nos acerto adiantar que bem andou o gabinete na escolha feita e na nomeação meritamente conferida.

Hoje deve aqui chegar no paquete brasileiro *Espirito Santo* a carta de nomeação do honrado e digno alagoano; colha S. Exc. as redeas da administração de sua provincia, restaure os fóros da justiça, retabeleça o imperio da lei, torne uma realidade a fiscalisação das rendas publicas, eleve por seu esclarecido zêlo e tino os creditos desta terra, que lhe foi berço, e terá conquistado o illustre renome de – benemerito das Alagôas.

E, sobretudo, evite S. Exc. as insinuações de amigos, que não se importarão de lhe crear um máo passo para satisfazer interesses particulares.

Nossos parabéns Alagôas, que desde já tem na pessoa do novo vice-presidente um penhor de justiça, uma seria garantia do maior acatamento ao direito do cidadão (O LIBERAL. Maceió, ano 10, n. 21, p. 1, 14 fev. 1878).

“O vulto mais sympathico” do partido liberal agora representava a província na corte. Antes disso tinha sido designado para servir no ano de 1877 a 1878 como mordomo visitador¹⁸⁷, localizado na rua 1º de Março, sobrado, n. 1¹⁸⁸. Haviam sido nomeados com ele, como presidentes da província no Rio Grande do Sul, Dr. Americo Moura Marcondes de Andrade, no Paraná, Dr. Rodrigo Octavio de Souza Menezes e em Pernambuco, como 1º vice-presidente, Dr. Antonio Adelino de Luna Freire¹⁸⁹.

Entre 1870-80, a política brasileira foi majoritariamente controlada pelos conservadores. Somente em 1878 os liberaes voltaram ao poder, marcando o término de “dez anos de

¹⁸⁷ O Mordomo visitador “era responsável por visitar as famílias carentes que por meio de requerimentos, supplicavam por uma pensão mensal doada pela SCM [Santa Casa de Misericórdia]; com essa visita o Mordomo confirmava se os supplicantes realmente eram merecedores de tal auxílio. O Mordomo fiscalizava ainda o tratamento dos menores abandonados, sob os cuidados das ‘creadeiras’, e enviava as supplicas de pessoas que requeriam um auxilio financeiro, seja para a compra de enxoval de casamento ou para a reforma de casas, até a apreciação da mesa administrativa” (LUNA, 2014, p. 54).

¹⁸⁸ ALMANAK DA PROVINCIA DAS ALAGOAS. Maceió, ano 7, p. 66, 1878.

¹⁸⁹ O LIBERAL. Maceió, ano 10, n. 18, 7 fev. 1878, p. 1. DIARIO DAS ALAGOAS. Maceió, ano 10, n. 18, p. 1, 7 fev. 1878.

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, 2010). Segundo Alonso (2002, p. 116), o retorno dos liberais ao poder, “chegou acompanhado da proposta de Sinimbu, sobre a imigração chinesa como solução para a escravidão”. Essa prioridade da imigração dos chineses, defendida pelos liberais republicanos e “subvencionada pelo Estado, para salvar a lavoura decadente”, também foi defendida por Espindola no parlamento quando ocupou o cargo de deputado geral de 1878 a 1883 (ALONSO, 2002, p. 253).

Antes de exercer o mesmo cargo, em 1878, Espindola continuava a atuar no setor público, ora como médico, ora como professor. Na produção do segundo relatório, relatou a passagem de sua administração, na mesma província, para o Dr. Francisco de Carvalho Soares Brandão. Nomeado pelo 1º vice-presidente por Carta Imperial no dia 30 de janeiro de 1878, Espindola assumiu as rédeas da administração da província entre 8 de fevereiro de 1878 e 11 de março de 1878, quando passou às mãos de Brandão, em frente ao aviso circular do Ministério do Império, a estrita obrigação de expor, embora sucintamente, o estado público dos negócios e a maneira por que foram eles geridos nesse curto período de 33 dias, destrinchados por temas diversos, como veremos a seguir.

Nele, havia temas que apareciam com mais frequência e ocupavam o maior número de páginas, como, por exemplo, Administração da Justiça, Força Pública, Instrução Pública e Obras Públicas. O referido relatório era bastante rico em detalhes, mas Espindola admitiu que essa organização só foi possível com o auxílio dos secretários.

O primeiro assunto tratado no relatório se referia aos “negócios eleitorais”. No trigésimo dia designado por lei não pôde a câmara municipal da capital apurar a eleição provincial para o biênio de 1878 a 1879, por ter deixado a mesa do colégio de Sant’Anna do Ipanema de endereçar-lhe, à secretaria do governo. Depois de consulta feita a presidência, resolveu marcar o dia 8 do corrente mês para a referida apuração. Cumprida a Espindola informar que, nas vésperas desse dia, requereram-lhe alguns eleitores das vilas de Muricy e de São José da Lage, em poder da câmara municipal apuradora e dos livros das mesas dos respectivos colégios eleitorais, que mandasse instaurar processo contra as primeiras autoridades judiciárias da comarca da Imperatriz e o presidente da mencionada câmara, Major Manoel Martins de Miranda, pelo suposto crime de haverem eles concorrido para a feitura de atas falsas.

Em última análise, esses indivíduos quiseram que a presidência invadisse as atribuições da câmara municipal a seu favor no ato da apuração e que fosse expressamente votado por lei. Espindola, indeferiu suas petições, lançando sobre elas, *mutatis mulandis*, o seguinte despacho:

Não tendo a Presidencia da Provincia competencia para intervir no negocio da apuração ou conhecer das duplicatas do eleição, em vista da doutrina dos Avisos ns. 106, 145 e 611 de 26 de Fevereiro, 19 de Março e 31 do Dezembro de 1861, n. 388 de 18 de Agosto de 1862 e n. 176 de 21 de Março de 1869, sêja o presente remetido a Camara Municipal apuradora para tomar na devida consideração (ALAGOAS, 1878, p. 4).

Esse despacho se achava corroborado pela resolução do conselho de estado de 31 de dezembro de 1867, em virtude do qual foi decidido que todos os papéis relativos à questão da apuração e de duplicatas de diplomas expedidos pela câmara municipal desta capital aos eleitos para a 17ª legislatura provincial para o biênio de 1868 a 1869 fossem apresentados à assembleia legislativa provincial para resolver como entendesse, por ser a única competente para apreciar a eleição de seus membros.

A partir disso, mais nenhuma reclamação a respeito desta matéria foi dirigida a Thomaz Espindola. No dia da apuração nenhum cidadão “dos requerentes e queixosos” compareceram no Paço da câmara municipal para fiscalizar o ato e requisitar dos poderes competentes as providências que entendessem necessárias para salvaguardar os direitos do seu partido, se porventura fossem pela câmara violados.

A ordem pública “conservava-se inalteravel”, apesar de “infestada a Provincia por um excessivo numero de emigrantes do Ceará, Piauhy e Pernambuco, os quaes estanciam, em sua maior parte, pelas margens do rio S. Francisco, perseguidos pelo flagelo da sêcca”. (ALAGOAS, 1878, p. 4). Apenas havia chegado ao seu conhecimento que foram gravemente feridos os cidadãos José Lopes da Silva Lima, na povoação de Muricy e Francisco Antonio Tartaruga, em Rio Morto, localizado na Santa Luzia do Norte. Diante disso, expediu as ordens necessárias para a prisão dos infratores e para a formalização do processo.

O chefe de polícia interino havia cumprido com inteligência, zelo, prudência e critério, a árdua comissão, deixando estabelecidas a ordem e tranquilidade públicas naquele termo. Todavia, ele insistia pela conservação da força ali existente até que fosse capturado o responsável. Naquele ano quem dirigia os negócios policiais era o juiz de direito da comarca da Imperatriz, o bacharel Euthiquio Carlos de Carvalho Gama, a quem aos 9 de fevereiro, em conformidade do art. 1º, § 6º da lei n. 3.033 de 20 de Setembro de 1871, Espindola havia designado para exercer interinamente o cargo de chefe de polícia, durante o impedimento do efetivo, o bacharel Manoel Juvenal Rodrigues da Silva, que se achava no gozo da licença que lhe fora concedida pela presidência para tratar de sua saúde, pois era considerado honrado e inteligente magistrado e que servia “perfeitamente bem”.

Sob propostas suas de 6 e 8 do corrente mês, em ofícios de números 101, 102, 103 e 113, e por conveniência do serviço público, Espindola restaurou as subdelegacias de Bebedouro, no

termo desta capital e de S. Rita, no termo das Alagôas, com os limites de suas criações. Diante disso, Espindola resolve criar outra no termo de S. Miguel de Campos com a denominação de *Jequiá da Praia*, compreendendo o povoado do mesmo nome, tendo por limites ao norte a margem da lagoa até a sua extrema e ao sul o rio Jequiá, até a barra, estendendo-se de norte a noroeste até a lagoa Azeda e criar no termo de S. José da Lage outra subdelegacia com a denominação de *Timbó*, limitando-se com a Imperatriz pelo rio *Mundahú-Meirim*, e com o Muricy pelo riacho *Cabêça de Porco*.

Em virtude deste aumento a província contava em 1878, com 23 termos de delegacias e 69 distritos de subdelegacias. Entretanto, em julho de 1878 ela contava somente com 16 termos de delegacias e 47 distritos de subdelegacias, encontrando diversas vagas nos cargos policiais e observando que a maior parte deles se achavam em mãos inábeis, dando-se até o caso anormal de conservarem-se como autoridades indivíduos pronunciados. Espindola entendeu, que de acordo com o chefe de polícia interino e as influências locais, o melhor era lançar mão de pessoas aptas e moralizadas para os ditos cargos e exonerar as que se descarregassem do cumprimento dos seus deveres e até algumas das que porventura houvessem sido nomeadas, de boa-fé. Portanto, a administração não podia caminhar segura e desassombrada, pelo fato de não ter bons agentes.

Assim, Espindola adotou o sistema de preenchimento das vagas existentes e depois exonerou pouco a pouco as autoridades em exercício, dando tempo suficiente para que as demais pedissem suas exonerações, como lhes cumpria, limitando-se aos cargos de delegado, subdelegado, e de 1º suplente, quer de um, quer de outro, fazendo todavia exceção a esta regra a capital, Penedo, e as comarcas da Imperatriz e Atalaia, nas quais, depois do bárbaro assassinato do tenente-coronel Joaquim Correia e do atentado da madrugada do dia 26 de janeiro. Era palpitante uma reforma completa no pessoal de sua polícia, no entanto, os municípios de Pão de Açúcar, de Atalaia e alguns distritos do município da Capital entre outros reclamavam desta reforma.

Sobre a guarda nacional, informou que em 1858 haviam sido suspensos por tempo indeterminado pela presidência, 13 oficiais da guarda nacional, a saber: seis tenentes-coronéis, dois Majores, quatro Capitães e um Tenente. Dois desses tenentes-coronéis, Candido Raymundo Valeriano e Theotonio de Santa Cruz e Oliveira requereram a sua reintegração no exercício dos respectivos postos, dos quais haviam sido suspensos por portaria de 8 e 12 de agosto de 1868, em virtude da autorização concedida nos arts. 2º e 4º do Decreto n. 3.506 de 4 de agosto de 1865 e como lhes assistisse a justiça, autorizado pelo art. 1º do Decreto n. 4.230

do 1º de agosto do referido ano de 1868, Espindola resolveu reintegrá-los nos ditos postos, e deste ato foi dada ciência ao governo imperial.

Sendo insuficiente a força pública de linha e polícia, embora em número de 473 praças, para acudir às necessidades urgentes do serviço, tendo além disto, Espindola solicitado, por telegrama, ao governo imperial o aumento dela, e não podendo este ter lugar por falta de força disponível, e havendo no entretanto recomendado o mesmo governo que, para manter a ordem e tranquilidade públicas, esta presidência lançasse mão dos meios a seu alcance, Espindola enviou uma remessa de 66 praças para Piranhas, Pão de Açúcar e Atalaia.

Thomaz Espindola abordou 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, informou que nomeou o Bacharel Marianno Joaquim da Silva, para o cargo de diretor geral da instrução pública, afirmando que este serviu à província gratuitamente, o que lhe gerou grande apreço pelo trabalho do bacharel, atestando que o nomeado mostrou “muita intelligencia, zelo, dedicação e probidade” enquanto esteve no cargo (ALAGOAS, 1878, p. 10).

No segundo tópico, relatou a situação lamentável em que o edifício do Liceu se encontrava: “esse estabelecimento é o mais impróprio para tal fim” (ALAGOAS, 1867, p. 11). Espindola apontou que foi realizado um contrato “esdrúxulo” entre a congregação do Liceu, presidida por Salvador Leite Vidigal e a presidência da província, a qual se responsabilizava em “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” (ALAGOAS, 1867, p. 11). Segundo Duarte (1961, p. 104), diante dessa situação Vidigal contratou uma casa particular situada na Rua do Poço, que atualmente corresponde a rua Barão de Atalaia.

Com relação ao ensino primário, constatou 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. Esta estratégia era usada para perseguir os inimigos políticos, bem como criar ou remover determinadas cadeiras. A relação dessas cadeiras correspondia aos anexos quatro e cinco do relatório.

Não havia suprimido uma só, mas quando o fizesse seria para solicitar imediatamente do poder competente a criação de outras em lugares outros mais povoados, porque a medida de supressão de cadeiras de 1ª letras, “quando o nosso pôvo em sua maioria absoluta jaz na mais

completa ignorância” seria a mais antiliberal, porquanto “não vêjo sacrificio que a Nação não possa fazer para tiral-o d’esse triste o miserando estado” (ALAGOAS, 1878, p. 11). Portanto, ao invés desse meio extremo – a supressão – melhor seria que se adotassem medidas de rigor, para que o povo fosse em busca da instrução, como em busca do pão e da água para alimentar o corpo e saciar sua fome e sede.

Outra questão burocrática resolvida, foi com relação ao atual inspector geral dos estudos que se achava impedido de atuar e, por isso, designou para substituí-lo, com base no artigo 3^a da resolução provincial n. 424 de 18 de junho de 1864, o lente catedrático de francês do Liceu, o Dr. Possidonio de Carvalho Moreira.

Como documento oficial, o relatório buscava convencer os representantes da Assembleia Província do esforço adotado para a resolução dos problemas que não fugiam dos princípios gerais adotados pela Corte, bem como, suas ações refletiam a preocupação em desenvolver o lugar e instruir o povo a um estado de progresso.

Desse modo, Espindola como os demais educadores e gestores da época, evocava as estatísticas, “para denunciar índices indesejáveis no atendimento escolar, para atestar os progressos no desempenho dos alunos, para exprimir correlações que indiquem a eficácia da escola” (GIL, 2019, p. 1). Esses são elementos dos quais não pôde escapar. O desafio consistia em identificar o que havia “de descritivo, de dedutivo ou apenas de inventivo/especulativo” nesses relatórios (GIL, 2019, p. 1). Portanto, em lugar de “fugir” dos números, melhor era compreendê-los e utilizá-los criticamente, indicando os seus limites explicativos e suas eventuais armadilhas.

Desse modo, as estatísticas apresentadas por Espindola nos diferentes relatórios, seja como inspetor ou como presidente da província, cumpriam uma função estratégica e por isso Besson (1995) alertou: “as estatísticas não refletem a realidade, refletem o olhar da sociedade sobre si mesma”. Nessa mesma perspectiva Faria Filho e Biccás (2000, p. 178) afirmou que “a produção das estatísticas está umbilicalmente ligada a uma intencionalidade política e ao poder de intervenção social que confere aos seus manejadores”.

Como esse processo careceu de neutralidade, foi necessário tomar 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 pública. Na época da produção do referido relatório, o diretor da Instrução Pública era Aprigio Justiniano Gomes de Mello.

Dessa forma, me deparei com dois aspectos. O primeiro remetia a compreender que não havia uma neutralidade na elaboração desses quadros. O segundo se referia 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).

Os dados de matrícula e frequência devem ser vistos com cuidado, pois eles estavam sujeitos a erros e fraudes das mais diversas naturezas. Considerando a existência de um discurso a respeito da precariedade da formação do professor, caso houvesse algum tipo de suspeita nas informações fornecidas, o professor seria 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).

Segundo Vidal (2008, p. 48), os dados estatísticos da província trazidos nesses documentos oficiais demonstravam que os representantes tinham certa preocupação em fornecer números exatos e detalhar informações relativas à administração da província. Essa preocupação em quantificar, não se restringia a instrução pública, como a administração geral.

A importância das estatísticas, e nisso concordam quase todos os seus estudiosos e praticantes, esta em que ela não apenas é apresentada como um discurso neutro e universal dos números, mas, sobretudo, porque ela acaba por afiançar e/ou justificar decisões políticas fundamentais sobre importantes setores da vida social (FARIA FILHO; BICCAS, 2000, p. 179).

A eloquência que marcou os relatos oficiais, procurava não deixar dúvidas quanto à pretensão em convencer as autoridades da importância da instrução para a Província. O discurso 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. Pedia, assim, que a população fosse à procura da instrução, da mesma forma, que se buscava o pão para se alimentar e a água para matar a sede. Se aos mestres recairia sobre os ombros a responsabilidade de (in)formar a classe estudantil, “ao governo provincial caberia organizar e controlar a nascente e necessária instrução”, nesse caso, alagoana (FARIA FILHO; BICCAS, p. 95). Para tanto, era necessário elaborar e promulgar leis e regulamentos que visassem a normatização desse projeto.

Atendendo a representação do Tesouro por ofício de n. 57 de 13 de fevereiro, foi aberto um crédito suplementar da quantia de 6:501\$869 rs. às verbas abaixo mencionadas, do orçamento de exercício de 1876-1877, a saber:

Tabela 23 – Verbas do orçamento de exercício de (1876-1877)

Destino	Verba
Corpo Legislativo - §2º	80\$000
Fiscalização e arrecadação das rendas - §5º	1:596\$129
Idem idem - §9º	4\$940
Força publica - §1º	4:347\$261
Iluminação Publica - §1º	5\$307
Caridade Publica - §1º	448\$232
Dívida Provincial - §1º	20\$000
Total	6:501\$869

Fonte: Alagoas (1878).

Para Espindola, as finanças do estado se achavam deploráveis e, portanto, mereciam sérios cuidados. Portanto, atento ao decréscimo das rendas da província e os compromissos por ela contraídos, ao receber as rédeas da administração, Espindola se empenhou na quantia de 426:664\$062 rs. (dívida liquidada), segundo o relatório do seu antecessor e o anexo n. 11, onde se achava ela especificada, montando a dívida ativa (também liquidada) a 306:934\$030 rs., inclusive 67:342\$500 rs., de que a Tesouraria da Fazenda se achava em débito com o Tesouro Provincial. Não mais tendo do que levar ao conhecimento, fez votos de felicidade para a administração do próximo 1º vice-presidente, João Francisco Duarte.

A exposição desses números nos mostra que as estatísticas funcionam como “um dos veículos de controle mais desejados para a formação dos Estados e para a condução dos governos”, principalmente, no que diz respeito ao trato com as finanças (SENRA, 2002, p. 77). Mesmo que apresentados de forma tão precisa, esses números não testificavam a “verdadeira” imagem da economia provincial, pois seus critérios de contagem foram estabelecidos por categorias eleitas à luz do olhar gestor de Espindola, que não conseguia informar sobre os motivos da demora na cobrança da dívida ativa e desses privilegiados aparentes. Contudo, “a falta de exatidão não torna, no entanto, o empreendimento falso ou menos útil. Implica, isso sim, que o uso desses números leve sempre em conta os limites de análise para os quais eles servem” (GIL, 2019, p. 9). Mas, de uma coisa ele sabia, era necessária uma medida econômica geral em face dos abusos cometidos:

Recommendar ao Thezouro que não se effectuassem despezas sem que estivessem autorizadas por lei e contempladas na distribuição dos respectivos creditos, e exercesse a mais severa economia, ainda mesmo nas despezas classificadas, afim de que não fôssem excedidas as competentes verbas; fazendo tudo isto constar ás repartições fiscaes que lhe são subordinadas (ALAGOAS, 1878, p. 25).

Thomaz Espindola, fez críticas ao funcionamento dos cofres do Tesouro e solicitava que suas despesas não se excedessem. Essas discussões sobre a falta de recursos quase sempre eram infundadas. A base econômica da província alagoana se concentrava na exportação de algodão

e açúcar. Entre 1868 a 1869, pela alfandega de Maceió, Alagoas chegou a exportar para a Grã-Bretanha e Portugal “464.163 arrobas e 26 libras de algodão” e para fora do Império 689.667 arrobas e 8 libras de açúcar” (ESPINDOLA, 1871, p. 59 e 61). Embora tivesse ocorrido uma diminuição de braço trabalhador, com a extinção do tráfico de negros, a libertação dos escravos e a implantação do regime republicano, no decênio agrícola de 1871 a 1881 a produção de açúcar continuou alto, sem afetar consideravelmente a economia da província (COSTA, 1983).

Esses foram os principais relatos de Thomaz Espindola sobre as repartições públicas e repassados para o 1º vice-presidente Dr. Francisco de Carvalho Soares Brandão, que foi nomeado por carta imperial no dia 13 de julho e governou até 9 de setembro. Importa destacar que essas estatísticas foram controladas, influenciadas, monitoradas, fiscalizadas, dirigidas e reguladas, o que significa dizer que elas não “compõem um retrato das situações expressas em números” e sim resultados “de processos de objetivação conformados por categorias, por escolhas dos aspectos contabilizados, pelos modos de observar” (GIL, 2019, p. 8). Essa política de informação dos números, resguardada nos relatórios da inspeção, projetou-se nos discursivos persuasivos na câmara dos deputados gerais, sua última rede de sociabilidade e convívio.

4 CAMPO PARLAMENTAR

4.1 Câmara dos deputados gerais

Neste capítulo, analisei a atuação de Thomaz Espindola como deputado geral nas legislaturas de 1878-1881 e 1881-1884. Como mencionado nos capítulos anteriores, esta experiência culminou na produção dos pareceres, publicados no período da sua última legislatura. Nas sessões das câmaras os assuntos tratados foram diversos: escravidão, colonização, imigração, comércio, indústria, finanças no Império, reformas educacionais, dentre outros. Os jornais também funcionaram como importantes veículos de discussão destes e outros temas, além de serem os responsáveis por acompanhar e anunciar resultados das eleições, como a que consta na tabela 24:

Tabela 24 – Eleição de deputados gerais (1878)

Eleitos	Votos
Dr. Thomaz do Bomfim Espindola	161
Dr. Marianno Joaquim da Silva	156
Dr. Lourenço Cavalcante d' Albuquerque	149
Dr. Espiridião Eloy de Barros Pimentel	140
Dr. Ildefonso Ribeiro de Menezes	124
Dr. José Torquato de Araujo Barros	27

Fonte: Correio da Bahia (1878)¹⁹⁰.

O jornal *Correio da Bahia*, recebeu no dia 9 de setembro de 1878, telegramas que anunciavam o resultado de seis colégios conhecidos da província de Alagoas. Não demorou, para que, no dia 7 de dezembro, Thomaz Espindola juntamente com Esperidião Eloy de Barros Pimentel e Francisco Ildefonso Barreto de Menezes se dirigissem até a Corte no vapor Pernambucano para tomar assento na câmara temporária. Um trem expresso fez o trânsito deles de Maceió a Jaraguá. Os vagões iam repletos de cidadãos de todas as classes que se dignaram em acompanhar até o porto de embarque os respectivos cavalheiros. A banda de música da sociedade artística *Recreio Philarmonico* executou no trajeto peças de seu repertório. Uma guarda de honra postada na ponte de embarque fazia as continências.

Recebia Espindola, o apreço e a consideração da imprensa liberal, que comemorava com júbilo a candidatura de “um dos mais brilhantes luzeiros das Alagoas”¹⁹¹. Sentiam-se muito bem representados nacionalmente e, por isso, desejavam aos viajantes ventos prósperos no

¹⁹⁰ CORREIO DA BAHIA. Bahia, ano 8, n. 137, p. 1, 11 set. 1878; O MONITOR. Bahia, ano 3, n. 88, p. 1, 18 set. 1878; O MONITOR. Bahia, ano 3, n. 89, p. 1, 19 set. 1878; O PAIZ. Maranhão, ano 16, n. 218, p. 2, 26 set. 1878.

¹⁹¹ A ESTRÉA. Maceió, ano 1, n. 19, p. 4, 9 dez. 1878.

imenso oceano que iriam atravessar. Enquanto Espindola viajava para a Corte, seu filho Octaviano Espindola, entrava no porto do sul, no vapor brasileiro chamado *Ceará*, para realizar exames na escola particular Senhora Dona Cantidiana de Bulhões¹⁹².

Para que se possa entender o funcionamento da organização política nacional da época, foi necessário reportarmos à lei que estabelecia a câmara dos deputados gerais. A Constituição de 1824, fruto da dissolução da Constituinte de 1823, marcou o início da Monarquia Constitucional e instituiu as diferentes competências do Estado e dos cidadãos, prescrevendo direitos e deveres. Com a instalação do legislativo, em maio de 1826, quatro anos depois da proclamação da Independência, foi que de fato teve início a prática Constitucional. Sua única emenda, era o Ato Adicional de 12 de agosto de 1834. Entre essas leis complementares, as mais importantes, por sua implicação institucional, foram:

a) Lei de 15 de outubro de 1827, que definiu os crimes e regulou os processos de responsabilidade dos ministros e conselheiros de Estado; b) a de 18 de setembro de 1828, criando o Supremo Tribunal de Justiça e dispondo sobre suas atribuições; c) a de 10 de outubro do mesmo ano, que criou, em cada cidade e vila do império, Câmaras Municipais, dando-lhes atribuições administrativas e retirando-lhes a jurisdição contenciosa que tiveram durante o período colonial; d) a de 16 de dezembro de 1830 (Código Criminal); A Princesa Isabel assinou a Lei Áurea, aos de 13 de maio de 1888. Volume I – 1824 13 e) a de 20 de novembro de 1832 (Código de Processo Criminal); f) a de no 105, de 12 de maio 1840 (Lei de interpretação do Ato Adicional); g) a de no 234, de 23 de novembro de 1841 (criação do segundo Conselho de Estado); h) a de no 261, de 3 de dezembro de 1841 (reforma do Código de Processo Criminal); i) a de no 556, de 25 de junho de 1850 (Código Comercial); j) a de no 601, de 18 de setembro de 1850 (Lei de Terras), que pôs fim ao regime domínial, que vinha da Colônia; e, finalmente, l) a de no 3.029, de 9 de janeiro de 1881 (Lei Saraiva), que instituiu o voto direto (NOGUEIRA, 2012, p. 12-13).

Além destas, a Lei do Ventre Livre 1871, foi um dos marcos a fomentar “o debate sobre a importância da instrução para a construção da nação” (BARROS, 2016, p. 600). Foi por meio dessa Lei que “os senhores deveriam optar por entregar ao Estado os filhos das escravas nascidos após 1871 ou mantê-los em seu poder e educá-los” (BARROS, 2016, p. 601). A Escola Central de Alagoas, criada em 1887 pelos abolicionistas filiados à Libertadora Alagoana e extinta aos seis anos de funcionamento, tinha por finalidade “abrigar crianças negras do sexo masculino beneficiadas pela Lei do Ventre Livre” (SANTOS; MADEIRA, 2006, p. 50).

A Constituição de 1824 declarava que o Império do Brasil era a associação política de todos os cidadãos brasileiros¹⁹³. Seu território estava dividido em províncias e seu governo era

¹⁹² DIARIO DE PERNAMBUCO. Pernambuco, ano 54, n. 284, p. 3, 10 dez. 1878.

¹⁹³ Os cidadãos brasileiros correspondiam aqueles que haviam nascido no Brasil, ainda que o pai fosse estrangeiro e não residisse na nação; os filhos de pai brasileiro e os ilegítimos de mãe brasileira, nascidos em país estrangeiro, que viessem estabelecer domicílio no Império; os filhos de pai brasileiro, que estivessem em país estrangeiro em serviço do Império, embora não viessem estabelecer domicílio no Brasil; todos os

monárquico hereditário, constitucional e representativo que tinha como religião oficial a católica apostólica e romana¹⁹⁴. A representação da nação brasileira era o imperador D. Pedro I, com sua dinastia e a Assembleia Geral. Os poderes políticos reconhecidos pela Constituição do Império do Brasil eram quatro: o Poder Legislativo, o Poder Moderador, o Poder Executivo e o Poder Judicial. Todos esses poderes eram legitimados pela Assembleia Geral e sancionados pelo imperador. A Assembleia Geral era composta de duas câmaras: Câmara dos Deputados e Câmara de Senadores ou Senado. É nesta primeira que me concentrei neste capítulo.

A câmara dos deputados era eletiva e temporária, cabendo-lhe debater os impostos, recrutamentos, escolha da nova dinastia, no caso da extinção da imperante, exame da administração passada e reforma de supostos abusos nela introduzidos e discussão das propostas, feitas pelo Poder Executivo. A proposição, oposição e aprovação dos projetos de Lei competia a cada uma das câmaras.

A indicação dos deputados e senadores para a Assembleia Geral e dos membros dos conselhos gerais das províncias, decorria das eleições indiretas, as quais elegiam a massa dos cidadãos ativos em Assembleias Paroquiais. Já os eleitores das províncias elegiam os representantes da nação. Teriam voto as eleições primárias os cidadãos brasileiros que estivessem no gozo de seus direitos políticos e os estrangeiros naturalizados. Seriam excluídos de votar nas Assembleias Paroquiais, os menores de vinte e cinco anos não casados, os oficiais militares maiores de vinte e um anos, os bacharéis formados, os clérigos de ordens sacras, os filhos, que estivessem na companhia de seus pais, salvo se servissem ofícios públicos, os religiosos e qualquer um que vivesse em comunidade claustral e os que não tivessem renda líquida anual de cem mil réis por bens de raiz, indústria, comércio ou empregos. Os que não podiam votar nas Assembleias Primárias de Paróquia, não podiam ser membros, nem votar na nomeação de alguma autoridade eletiva nacional ou local.

Do mesmo modo, podiam ser eleitores e votar na eleição dos deputados, senadores e membros dos Conselhos de Província, todos os que pudessem votar na Assembleia Paroquial, exceto os que não tivessem renda líquida anual de duzentos mil réis por bens de raiz, indústria, comércio ou emprego, os libertos, os criminosos pronunciados em querela ou devassa. Todos os que podiam ser eleitores, se encontravam habilitados para serem nomeados deputados, exceto: os que não tivessem quatrocentos mil réis de renda líquida, na forma dos artigos 92 e

nascidos em Portugal, que sendo já residentes no Brasil na época, em que se proclamou a Independência nas províncias onde habitavam; os estrangeiros naturalizados, qualquer que fosse a sua religião (BRASIL, 1824).

¹⁹⁴ Todas as outras religiões seriam permitidas ter seu culto doméstico ou particular em casas para isso destinadas, mas sem forma alguma poderia ocorrer exterior ao templo (BRASIL, 1824).

94, os estrangeiros naturalizados e os que não professassem a religião do Estado. Eram também elegíveis, em cada distrito eleitoral, para deputados ou senadores, os cidadãos brasileiros que não fossem nascidos, residentes ou domiciliados no Brasil.

A distribuição dos cargos ocorria da seguinte forma. A eleição do presidente e vice-presidente era realizada por escrutínio secreto de votos dos membros presentes. Se no primeiro escrutínio não tivesse obtido a maioria absoluta, passaria para o segundo escrutínio os dois que tivessem obtido maior número de votos, e se houvesse mais de dois com votos iguais, a sorte decidiria quais deveriam entrar no segundo escrutínio. Se no segundo escrutínio os dois saíssem empatados, a sorte decidiria qual deveria ser o presidente ou vice-presidente.

O primeiro projeto do regimento interno da Câmara de Deputados foi datado de 22 de maio de 1826. Em seu artigo 2º estava disposto que para o ato da primeira sessão da legislatura seriam nomeados por aclamação, interinamente um presidente e dois secretários, os quais logo ocupariam a mesa e os seus respectivos lugares. Formada a mesa, cada um dos deputados levaria a ela o seu diploma e um dos secretários faria a relação nominal. Após a junção de todos os diplomas, se nomearia por escrutínio duas comissões: uma de cinco membros para verificar os poderes dos apresentados e, outra, de três, para verificação dos poderes daqueles cinco. No final dessa etapa, o presidente levantaria a sessão e as comissões se dariam ao trabalho de que foram encarregadas. No dia seguinte, os deputados poderiam expor as suas dúvidas, precedendo a discussão da validade das eleições por meio de votação.

O regimento de 1832 acrescentava à proporção que se realizaria a votação. O presidente declarava deputados aqueles cujos poderes tivessem sido julgados legalmente conferidos e ao secretário cabia a elaboração da lista dos aprovados. Verificada a legalidade dos poderes, se achassem presentes deputados em número de metade e mais um, o presidente faria remeter ao Imperador por via do secretário de Estado dos Negócios do Império a lista nominal dos escolhidos. Os deputados que não pudessem comparecer encaminhariam o seu diploma e a exposição por escrito dos seus impedimentos.

As escusas oferecidas pelos deputados seriam remetidas a Comissão da mesma forma que os diplomas. Quando essas escusas se julgavam legitimadas, o presidente por meio do secretário, solicitava ao governo a realização dos imediatos votos. Se as escusas fossem desatendidas, os deputados eram comunicados e chamados por meio de ofício a comparecer pessoalmente a câmara.

Nos outros anos da Legislatura havia também a sessão preparatória na forma do art. 1. Nas sessões extraordinárias também existia a sessão preparatória, para se verificar se o número de deputados era suficiente para que pudesse ocorrer a sessão. Nesta sessão, o presidente e os

secretários que haviam estado presentes na última sessão, ficariam responsáveis para examinar as escusas e os diplomas que aparecessem. Serviriam assim, interinamente a comissão de poderes da sessão passada até que se nomeasse uma nova, que deveria servir na presente sessão. Formada a mesa, o primeiro secretário faria a chamada e o segundo faria a relação nominal dos presentes, a qual seria remetida ao Imperador na forma do art. 9. Antes da sessão de abertura, concorreria os deputados, no dia designado pelo governo, à capela imperial, para assistirem a missa do Espírito Santo e depois dela prestariam o juramento seguinte:

Juro aos Santos Evangelhos manter a Religião Católica, Apostólica, Romana, observar, e fazer observar a Constituição, sustentar a indivisibilidade do Império, a actual Dinastia imperante, ser leal ao Imperador, zelar os Direitos dos povos e promover quanto em mim couber a prosperidade geral da Nação¹⁹⁵.

No ano de 1881, em que Espindola estava como deputado geral, o regimento em vigor informava que após formada a mesa, cada um dos deputados entregaria ao presidente o seu diploma e um dos secretários faria a relação nominal dos apresentados. Por esta relação seriam chamados os deputados para dar seu voto em escrutínio secreto, pela forma disposta no capítulo 7. Ao presidente, vice-presidente e secretários, que tinham que servir na eleição da Mesa, conforme estava no capítulo 2, caberia a abertura da Assembleia Geral.

Não seriam admitidos a votar os deputados por distritos em que houvesse mais de uma turma de eleitos, os quais também não tomariam parte em outros trabalhos da Câmara, sendo-lhes apenas permitido discutir a eleição que lhes dissesse respeito, desde que apresentassem diploma, retirando-se, porém, do salão sempre que tivesse que votar. Em seguida, o presidente nomearia uma comissão de cinco membros, a qual se responsabilizaria pelas atas eleitorais, diplomas, representações ou denúncias que fossem apresentadas à Câmara ou a mesma comissão. À primeira comissão pertenceria o inquérito sobre as eleições das províncias do Amazonas, Pará, Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba e Pernambuco. À segunda, os das províncias de Alagoas, Sergipe, Bahia, Espírito Santo, Rio de Janeiro e São Paulo. À terceira, os das províncias do Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Mato Grosso, Goiás e Minas Gerais.

Recebidos os respectivos documentos, cada comissão prestaria nas mãos do presidente juramento de bem, em seguida, anunciaria ao jornal, o qual publicaria os debates da Câmara e a hora em que celebrariam as suas sessões. As oposições, as contestações e o relatório seriam impressos no jornal que publicasse os debates da câmara, que seriam distribuídos em avulso. Vinte e quatro horas depois da publicação, o presidente da câmara daria para ordem do dia a

¹⁹⁵ BRASIL. Regimento interno da camara dos deputados. Rio de Janeiro: Typografia Nacional, 1832.

votação. À proporção que se ia votando, o presidente declararia deputados, àqueles cujos poderes tivessem sido julgados e legalmente conferidos. Por fim, um dos secretários faria a lista dos aprovados. Havendo prorrogação das horas da sessão, ficaria adiada a votação do parecer para o dia seguinte.

Verificada a legalidade dos poderes, e se achassem presentes deputados em número de metade e mais um, se faria a devida comunicação ao Senado e ao Governo, por intermédio do Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Império, remetendo-se a este a lista nominal dos deputados presentes e pedindo na mesma ocasião a declaração do dia, hora e lugar em que o Imperador receberia a deputação. Quando não pudesse abrir a Assembleia Geral no dia marcado na Constituição, por não haver o número exigido de deputados, procederia conforme estava determinado no art. 29 do regimento, os deputados se reuniriam diariamente em sessão preparatória até que fosse concluída a verificação dos poderes ou tivesse lugar a abertura da Assembleia Geral. Os deputados que não pudessem comparecer mandariam o seu diploma e a exposição por escrito dos seus impedimentos. Estas escusas, bem como, os diplomas que as acompanhassem, seriam remetidas as respectivas comissões. Se as escusas fossem desatendidas, os deputados seriam comunicados por ofício.

No caso de morte do deputado, opção por outro distrito ou perda do seu lugar por qualquer motivo, se faria ao governo a devida comunicação, para que mandasse proceder a nova eleição no respectivo distrito. Nos outros anos da legislatura e nas sessões extraordinárias, começaria a sessão preparatória seis dias antes do destinado para a abertura da assembleia geral, a fim de se verificar se havia na Corte o número de deputados necessário para a dita abertura. Trabalharia nesta sessão o presidente e os secretários que haviam estado presentes no último mês da sessão antecedente. Os mesmos examinariam as escusas e os diplomas, que de novo aparecessem e serviriam na comissão de poderes da mesma sessão até que se nomeasse uma nova.

A partir das regras de funcionamento da câmara dos deputados, procedi à análise dos anais da câmara dos deputados, focalizando a participação de Thomaz Espindola como deputado geral. A primeira delas ocorreu no primeiro ano da décima-sétima legislatura, em 9 de dezembro de 1878, em que se tratava da aprovação de todas as eleições primárias e secundárias da província. Nesse momento, juntamente com Espindola, estavam sendo reconhecidos como deputados da Assembleia Geral Legislativa pela província das Alagoas os senhores: Dr. Mariano Joaquim da Silva, Dr. Esperidião Eloy de Barros Pimentel, Dr. Lourenço Cavalcante de Albuquerque e Dr. Francisco Ildefonso Ribeiro de Menezes, todos médicos. Essa sala de comissão contava com a presença de Thomaz Pompeu de Souza Brazil, Sergio Francisco

de Souza Castro, Souza Andrade, Barão da Estancia, Amaro Carneiro Bezerra Cavalcanti e José Caetano dos Santos.

Na sessão preparatória de 14 de dezembro de 1878, achava-se sobre a mesa os diplomas de Espindola, Ribeiro de Menezes e Esperidião, deputados eleitos pela província das Alagoas, e Silveira de Souza, pela província de Santa Catarina, os quais seriam remetidos às respectivas comissões. No dia 17 de dezembro de 1878, seguia-se a eleição das comissões, sendo Thomaz Espindola, Carvalho e Carlos Affonso, nomeados para as comissões permanentes de Diplomacia¹⁹⁶. Sua participação na câmara começa de certa forma tímida, aparecendo seu nome apenas cinco vezes. A primeira delas se refere ao envolvimento na prisão do redator do jornal do Pilar, pelo fato de se contrapor as autoridades daquela cidade.

E' exacto, que na cidade do Pilar, um cidadão muito digno, um nosso amigo muito dedicado, o abastado proprietário capitão João Lopes Cavalcante e que occupou por alguns dias o logar de delegado de policia, contra a sua vontade, e por insistencia do meu particular amigo o 1º vice-presidente de então, Sr. Dr. Espindola, mandou prender o proprietario redactor do *Jornal do Pilar*, nas circumstancias que passo a expôr.

Esse redactor repetia os insultos e calumnias que dirigia no Jornal do Pilar ás autoridades e a diversas pessoas d'alli na praça publica, nas tavernas e nos logares onde se achava, quer estivesse em presença dos individuos que offendia, quer não. Em uma das tardes do mez de Abril, retirando-se para o seu engenho o distincto cidadão e nosso dedicado correigionario João Lopes Cavalcante, proprietario abastado daquelle municipio, ouviu aquelle cidadão proferir palavras injuriasas, não só contra elle, como contra diversos cidadãos. Elle o mandou prender correccionalmente para evitar qualquer conflicto, que por ventura se podesse originar daquela insólita provocação (BRASIL, Tomo 2, 1878, p. 258).

Participou, ainda, da terceira discussão do projeto n. 52 de 1879, sobre o contrato com a *Amason Steam Navigation Company, Limited*, a qual foi à mesa, lida e apoiada pela seguinte emenda: “No caso de passar a subvenção á companhia do Amazonas, seja com a clasula de transferir-se a séde da companhia para o Brazil” (BRASIL, Tomo 4, 1878, p. 460).

Na sessão do dia 6 de maio de 1879¹⁹⁷, Espindola expôs sua dúvida a respeito das comissões, as quais haviam sido nomeadas, umas eleitas pelos votos dos deputados e outras nomeadas pelo presidente da Câmara. Nesse sentido, buscava saber se as nomeações das comissões que foram atribuídas pelo presidente haviam sido guiadas por inspirações do Governo, ou apenas pelas próprias inspirações do presidente. Aparentemente, a “simples informação” parecia capciosa, a qual o presidente respondeu: “Não sei que alcance o nobre deputado dá á palavra inspiração. O nobre deputado comprehende que não é possível a mesa da camara dos Srs. deputados em desaccôrdo com o governo: uma das duas individualidades havia

¹⁹⁶ A REFORMA. Rio de Janeiro, ano 10, n. 287, p. 1, 18 dez. 1878.

¹⁹⁷ BRASIL, Tomo 1, 1879.

de ceder” (BRASIL, Tomo 1, 1879, p. 10). Nesse momento, Joaquim Nabuco contestou: “Quanto á nomeação de commissões, não apoiado” (BRASIL, Tomo 1, 1879, p. 10). Novamente, o presidente responde: “A lista foi-me apresentada por um Sr. deputado da maioria, como resultado de combinação com os seus collegas” (BRASIL, Tomo 1, 1879, p. 10), dando-se Espindola por satisfeito.

No dia 7 de maio, o jornal *O Orbe* publicou fragmentos da fala de Thomaz Espindola na Câmara dos deputados:

“Sr. Presidente. [...] Necessito que V. Exc. me informe relativamente ao facto da eleição e nomeação das commissões que são da attribuição de V. Exc., foi guiado por inspirações do governo, ou se foi apenas por suas próprias inspirações. E’ só o que desejo saber”.

Para que nossos leitores fiquem scientes do que motivou este pedido de informação, cumpre lhes digamos, que não tendo sido contemplado para nenhuma das commissões novamente nomeadas ou eleitas na camara dos deputados o nome do Sr. Dr. Espindola, este magoado com a falta de consideração que soffrera de seus amigos politicos, em vez de se declarar em opposição, como lhe era airoso e inevitável, dirige ao presidente da camara a interpeção que acima se lê; tendo-lhe sido respondido, segundo nos informam, que na eleição e nomeação das referidas commissões, a camara procedera por vontade da maioria dos deputados da situação de accordo com as vistas de governo.

Declarou o Sr. Dr. Espindola que estava satisfeito, e sentou-se; o que foi de grande desapontamento para o publico que esperava que aquelle representante desta provincia, conservando se na altura do seu caracter e de sua independência reconhecida, se pronunciasse enérgica e brilhantemente em opposição ao gabinete que o tinha desconsiderado.

Mas, assim não aconteceu. Exulta, pois, o *Diario das Alagoas* e bate palmas, asseverando que, politicamente, morreu o Dr. Espindola!¹⁹⁸

O presidente da Câmara, Frederico de Almeida, deputado geral pela Paraíba, reconhecido como um dos chefes do Conservador, apresentou distintas percepções políticas da “mentalidade” Liberal. Espindola, expôs que a “falta de consideração” em não ser nomeado para nenhuma comissão, era resultado das inspirações individuais daquele representante. Contudo, sua “satisfação” com a resposta do presidente foi mal recebida pelo “seu público”, que esperava um pronunciamento brilhante e energético em oposição ao atual gabinete do Governo.

Espindola também participou da aprovação do projeto que autorizava o governo imperial a despender até a quantia de 40:000\$ com a introdução e propagação da erva mate na Europa e nos Estados Unidos. Essa introdução seria feita por meio de anúncios avulsos e nos jornais de maior circulação, podendo ser encarregados das respectivas publicações os consulados gerais do Brasil. O referido projeto contou com a assinatura de mais de 30 deputados.

¹⁹⁸ O ORBE. Maceió, ano 1, n. 36, p. 2, 22 maio 1879.

Na sessão de 10 de julho de 1879, a discussão foi o projeto de n. 51 A de 1879 que tratava sobre o registro civil dos nascimentos, casamentos e mortes. Nela, a Assembleia Geral resolveu que a certidão extraída do registro era o meio autêntico de prova do nascimento, casamento ou óbito.

A partir da sessão de 1 de agosto de 1879¹⁹⁹, nos deparamos com um Espindola mais ativo nos debates parlamentares. Nesse dia, a discussão era sobre o crédito do ministério da agricultura. Nesse momento, Espindola busca mostrar o seu conhecimento sobre o assunto. Manifestara, antes de mais nada, apoio ao atual gabinete, visto como este apoio, até aquela data tinha sido traduzido pelo voto simbólico. Assume que havia muito tempo procurado patentear os seus sentimentos em relação à política ministerial, mas que infelizmente não havia encontrado o momento oportuno, apesar de ter se inscrito quatro vezes em projetos importantes, como foram os de reforma constitucional, resposta a fala do trono, forças de mar e de terra. Cumpria assim, agradecer aquele momento de ocupação da tribuna, ao nobre amigo e colega, o Sr. Lourenço de Albuquerque, que havia cedido o seu lugar para que Espindola pudesse falar.

Para tanto, pretendia se ocupar da política geral e, em seguida, por ocasião do projeto em discussão, abordar os negócios e demais assuntos que envolviam a pasta da agricultura. Não entendia, que tratar da política geral naquele momento, significaria desviar da discussão. Desse modo, se ocupou inicialmente em discutir uma questão que julgava de interesse vital para o país: a educação popular.

V. Ex. e a câmara sabem que um paiz não póde ser feliz e progredir, sem o gozo de liberdade politica, a qual, segundo bem diz Henri Pascaud, consiste na acção que os cidadãos exercem, em maior ou menor numero, sobre a direção do governo do Estado, cuja perda ou salvação depende do modo por que é regulado o suffragio.

Para se conseguir este fim, é preciso, accrescenta aquelle escriptor, que a lei sobre o suffragio seja bem concebida e fielmente executada. E' a isto que devem as nações da Europa a sua alta civilisação; é a isto que deve a America do Norte o ter-se elevado ao gráo de esplendor que admiramos; ao passo que as nações regidas por leis eleitoraes arbitrarías, incoerentes, fundadas em falsas idéas politicas, são constantemente victimas da desordem e anarchia, o governo não funcçiona com regularidade, e o povo, na hora suprema do perigo, appella para o absolutismo como extremo remedio de salvação.

E, pois, ao encetar o debate, peço á câmara que se digne prestar benevola atenção ao orador que pela vez primeira occupa a tribuna para tratar de questão magna importancia (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 464).

No princípio da discussão refutou as acusações feitas pelo deputado de São Paulo, Ribeiro de Andrada. Esse deputado afirmara que o ministro da agricultura nada tinha feito de útil em relação à colonização, acusando-o pelos defeitos existentes na execução da obra, que já estava sendo realizada na praia de Botafogo para a limpeza e saneamento da cidade do Rio de

¹⁹⁹ BRASIL, Tomo 3, 1879.

Janeiro. O deputado também acusava o ministro pelo fato de conceder a algumas Assembleias Provinciais, estradas de ferro, correspondendo um acréscimo de juro que tinha feito elevar a garantia de mais de 7%. Acusava-o também de ter expedido o aviso de 20 de maio de 1878, mandando pagar 500:000\$ a José Caetano Pinto Junior, contratante da introdução de colonos no país. Assim, buscava Espindola mostrar que o referido deputado não tinha razão alguma. Essa fala foi acompanhada por *Apoiados*.

A primeira refutação consistiu em esclarecer que o deputado havia se baseado na demonstração das despesas do serviço de colonização do período de 1875 a 1879. No exercício de 1877-1878, o aumento excedeu quatro vezes a verba votada.

Senhores, será o nobre ministro da agricultura responsavel por este augmento de despeza? Certamente que não. Si o nobre deputado lêsse com o espirito desprevenido o relatorio do nobre ministro, veria que S. Ex. achou contratos que deviam ser irremissivelmente observados, e que portanto taes despezas não foram mais do que o resultado de compromissos antigos.

E' incontroverso que o nobre ministro da agricultura prestou relevante serviço ao paiz expedindo o aviso de 20 de Maio. A assembléa conservadora em seu orçamento dotou a verba – *Terras publicas e colonisação* – com 1.836:000\$, determinando que se despendessem no exercicio com a colonisação sómente 290:000\$000.

Ora, podendo Caetano Pinto, em virtude de seu contrato, introduzir 100.000 colonos, dos quaes a introdução de 10.000 poderia ser effectuada dentro do exercicio, como poderia o governo satisfazer essa despeza com a limitação e insufficiente verba do orçamento? A despeza com o serviço da colonisação, quando o nobre ministro tomou conta das redeas do governo, já excedia a verba, de sorte que em Junho subia a mais de 4.100:000\$; e si fosse continuada, seria preciso ainda supprir-se a respectiva verba com a quantia de 3.887:667\$, e abrirem-se portanto novos creditos para satisfação dos novos compromissos. Entretanto em virtude do citado aviso, suspendeu-se o contrato Caetano Pinto, e o paiz economisou centenaes de contos (*Apoiados*). Não sei portanto como o ilustre deputado S. Paulo póde com razão accusar o nobre ministro por semelhante medida de economia, sobretudo no estado critico em que se acham as finanças do paiz; e quando para salval-as somos forçados a impôr novos sacrificios ao povo, já tão sobrearregado de tributos (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 464).

Para Espindola, ao contrário do que o deputado estava expondo, o ministro tinha feito grandes economias no serviço de colonização. Além da suspensão do contrato mencionado, ele havia mandado suspender a imigração dos russos alemães, cujas despesas eram extraordinárias e improfícuas, pois a Câmara sabia que essa colonização não ofereceria vantagem alguma ao país. Com efeito, apenas existia alguns núcleos, dos quais, se diziam, poder tirar, talvez, algum resultado. A maior parte dos colonos russos estavam voltando para a Europa e este fato estava gerando prejuízos para o Tesouro, não podendo os mesmos serem lançados na conta do gabinete. Parte dos debates que ocorriam nas sessões das Câmaras também repercutiram nos jornais da época:

Os jornais liberais tematizaram a colonização e a imigração como foco central de suas preocupações. Encontraram nessa temática um poderoso veículo de lexias, através das quais se viabilizava a transmissão dos pressupostos básicos do ideário liberal:

liberdade, igualdade jurídica, propriedade e segurança. Mostraram-se, contudo, completamente reticentes à extinção da monarquia constitucional brasileira. Os periódicos de orientação conservadora dirigiram suas críticas em dupla direção: manifestaram reservas e ressentimentos relativamente à abolição da escravatura e se posicionaram radicalmente contra o republicanismo. Apoiaram-se no ideário liberal seguramente para se sentirem numa situação mais cômoda com vistas a transformar essa ideologia no próprio instrumento de seu ataque. Nesse sentido, não se distanciaram da proposta nitidamente antiliberal a que se entregou o pensamento conservador no mundo do europeu nas primeiras décadas do século XIX (ADORNO, 1988, p. 211).

Mais uma vez, os periódicos funcionavam como porta-vozes do movimento político emergente: colonização *versus* emancipação. O ministro da agricultura também havia decretado a emancipação de alguns núcleos coloniais, como os de Sant'Anna, Glória e São Caetano em São Paulo, o de Silveira Martins no Rio Grande do Sul, o do Rio Pinto na província do Paraná, assim como todos os existentes nas proximidades da capital da mesma província, a colônia de Porto Real no Rio de Janeiro e fez cessar o regime colonial de Cananéia. Pelo exame feito no relatório do ministro da agricultura, reconheceu ainda que a economia feita foi extraordinária nesse ramo do serviço em relação às colônias de Santa Catharina, pois no princípio do último triênio essa despesa tinha excedido mil oitocentos e trinta e sete contos. Naquele momento estava reduzida a menos da metade, a 727:000\$000. Em vista dos serviços prestados pelo presidente do Conselho, no estado em que se achavam as finanças do Governo, Espindola considerava que nenhum motivo havia para que o deputado por São Paulo censurasse a administração econômica do ministro.

Quanto à garantia concedida pelas províncias aos capitães das estradas de ferro, decidiu por nada falar: “porque pelo discurso do nobre deputado vê-se que o gabinete não é responsável por isso” (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 465). Depois, frente às dificuldades que havia em se levantar capitães na Europa para as estradas de ferro, não se podia dispensar esse aumento da garantia de juros, como aconteceu com a estrada de ferro central da província de Alagoas, pelo que o governo se viu forçado a declarar caduca a concessão, na esperança de que se apresentassem outros concorrentes, que mais felizes pudessem realizar aquela importantíssima empresa.

Com relação à despesa que estavam sendo realizadas para a limpeza e saneamento da cidade na praia de Botafogo, era também infundada a arguição do deputado. No entanto, sua fala servia para lembrar ao Governo da necessidade daquele serviço ser bem fiscalizado, visto como as obras ainda não haviam sido recebidas, além do que, como o deputado de Pernambuco havia falado: “em primeiro lugar, a empresa é obrigada a conservar as mencionadas obras constantemente, e o governo tem um fiscal em que deposita confiança” (BRASIL, Tomo 3,

1879, p. 465). No que diz respeito as nomeações da guarda nacional, o Governo nada mais fazia do que cumprir a lei, e por isso jamais deveria incorrer em censura.

O referido deputado, ao finalizar o seu primeiro discurso, também tinha dito que os liberais são como os conservadores, “parecendo assim desejar que os conservadores tomem conta do poder, visto que no seu entender os negocios publicos marcham hoje como dantes”, proposição esta considerada por Espindola – improcedente (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 465).

Tem-se dito que o gabinete actual pretende fazer politica, distribuindo titulos honoríficos pelos seus amigos, e montando a guarda nacional. Não ha censura menos cabida; porque Sr. presidente, somos liberaes monarchistas; e é de presumir que em nosso partido existam homens com relevantes serviços prestados ao paiz e que mereçam a munificencia imperial.

Porque não se hão de conceder aos nossos amigos esses titulos honorificos desde que os mereçam? Só pelo facto de serem liberaes? Não, porque são liberaes, mas não são republicanos, entenda-se bem (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 465).

Espindola, acusou o presidente do Conselho, Cansação de Sinimbu, de ter dito em uma das sessões que “o partido liberal subira ao poder, não pela idéa, mas pela oportunidade” (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 465). Sobre essa fala, Espindola se dizia completamente contrário e afirmava que o partido conservador não podia se manter por mais tempo no poder, nem a coroa podia prestar a mínima confiança, pelos seguintes motivos:

V. Ex. sabe que por ocasião de tratar-se da reforma eleitoral, os liberaes, que tinham apresentado a idéa da eleição directa, insistiram por ella. Alguns conservadores da câmara a reclamaram tambem, assim como alguns senadores, seus co-religionarios. Entretanto se disse que havia opposição da corôa, por entender esta que se podia ainda tentar uma reforma no systema dos dous grãos; e não convir fazer, antes de nova experiencia, a reforma da eleição directa.

Isto posto, os conservadores que opinavam pela reforma da eleição directa censitaria aceitaram o alvitre e fizeram approvar a nova reforma do systema de dous grãos, com o fim de assegurar a representação das minorias.

O mais para admirar, Sr. presidente, foi que por esta reforma votou o nobre Barão de Cotegipe, apologista tão convencido da eleição directa, que sustentava que sem ella corriam risco as nossas instituições.

Nunca, Sr. presidente, houve neste paiz reforma tão malograda e escarneada! Os proprios autores dessa lei exdruzula do terço foram os primeiros a infringil-a, não obstante a particularidade muito notável de haver o governo, que se compunha das sumidades do partido conservador declarado á camara, pela boca de Sua Magestade o Imperador, que era seu empenho de honra fazer executar fielmente a nova lei eleitoral; palavras fementidas que só serviram de embelecar a nação; porquanto o proprio presidente da camara dos deputados, o Sr. conselheiro Paulino de Souza, antes de travar-se o pleito, expediu com o maior desplante uma circular aos seus amigos demonstrando por meio de cálculos arithmeticos que o partido que tivesse o terço não podia eleger sequer um representante; e na verdade a opposição não foi representada na provincia do Rio de Janeiro!

O Sr. conselheiro João Alfredo, autor do projecto (cousa incrível) tambem não consentiu em Pernambuco que a opposição elegeisse deputado algum.

Ora, si estes homens, chefes reconhecidos do partido conservador, e que tinham empenhado a sua palavra de honra (o que o homem tem de mais nobre, digno e valiozo) de que essa reforma havia de ser realmente executada, foram os primeiros a sophismal-a, que confiança podia mais ter nelles a corôa? Nenhuma absolutamente.

Era pois muito natural que chamasse o partido que tinha apresentado a idéa da reforma da eleição directa para que a executasse.

Portando, Sr. presidente, o partido liberal subiu pela victoria incontestavel da idéa principal de seu programma – a eleição directa.

Acresce que as finanças do Estado achavam-se seriamente comprometidas: os conservadores illudiam a nação, apresentando sempre orçamentos falsos, com verbas insuficientes e saldos simulados.

O deficit, como depois verificou-se, já attingia á enorme somma de 80,000:000\$; não havia no Thesouro os recursos necesarios para occorrer aos compromissos diários e ás despezas da secca, de modo que viu-se forçado o governo a expedir o decreto da emissão de 60,000:000\$ de papel-moeda.

Em taes circumstancias, desmoralizado o partido conservador pela cynica e flagrante violação do seu empenho de honra, por seus esbanjamentos, pela operação das cambiaes, pelo famoso negocio das popelinas, e muitos outros erros, que fora enfadonho referir, é claro que não podia continuar a governar (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 465-466).

Diante do exposto, Espindola categoricamente afirmava que o partido Liberal havia subido pelo triunfo da ideia como pela oportunidade. Também se dizia que o Governo não servia a causa do partido e que limitava o seu programa a reforma eleitoral. Tal questão, já havia sido discutida na casa e o Governo declarou que aceitava todo o programa do partido Liberal, mas que principiaria a executar aquelas reformas que considerava capitais. Dentre as ideias do programa foi escolhida a primeira, a qual considerava a base da felicidade de todas as nações, regidas pelo sistema representativo: a reforma eleitoral. De todas, a considerava mais urgente.

A par da reforma eleitoral, considerou também como parte do programa, a restauração das finanças e auxílios a lavoura. O Governo tinha procurado restaurar as finanças e isso estava fora de questão. Assim, quando o partido Liberal assumiu o poder, as finanças gerais estavam muito arruinadas, o país não podia contrair empréstimo interno, nem externo, e não havia “sobra” no tesouro. Ademais, a dívida pública tinha aumentado consideravelmente, o que muito concorria para agravar a situação. Da mesma forma, se encontrava o estado econômico das províncias. Um exemplo dessa situação poderia ser conferido nos cofres provinciais de Alagoas, que, no dia 16 de julho de 1868 (ano em que entregou a presidência da província), era próximo de 400:000\$ em dinheiro. Entretanto, quando o partido conservador o entregou o poder em 5 de janeiro de 1878, a província se encontrava nos mesmos cofres, setecentos e tantos mil réis, “E muitas dividas nos legou”, completou o senhor Lourenço de Albuquerque (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 466).

Thomaz Espindola também notou uma dívida passiva superior a 426:000\$, com vários compromissos permanentes para a província, como fossem o empréstimo de 200:000\$ com o Banco do Brasil e a emissão de 200:000\$ em apólices, vencendo juros. Portanto, achando-se no estado que acabava de descrever as finanças gerais e provinciais via-se a quão desesperada era a situação do Governo do país. Nesse sentido, o que estava fazendo o Ministério? Estava procurando economizar os dinheiros públicos em diversos ramos do serviço, reduzindo

2.000:000\$ na pasta da Marinha, cerca de 4.000:000\$ na pasta da Agricultura e fazendo importantes reduções nas outras pastas, principalmente na da Guerra.

Apesar destas economias, era evidente que o Governo não podia, no pouco tempo em que se achava no poder, equilibrar a receita com a despesa e foi por conta disso que criaram novos impostos. Sobre essa acusação, Espindola comparou a situação brasileira com a da Bélgica:

Sr. presidente, ha bem pouco li uma noticia sobre o estado financeiro da Belgica, que se não é identico, pelo menos é análogo ao nosso.

Aquelle paiz acha-se a braços com um grande *deficit*, e o ministro da fazenda declarou ás camaras que serão necessarios novos impostos para equilibrar o orçamento; pois não encontrava outro recurso mais prompto e efficaz em taes emergencias.

Não sou cego apologista dos impostos; sou o primeiro a confessar que elles só devem ser empregados quando as circumstancias do Estado urgem; e por ventura não serão estas as nossas circumstancias á vista do grande deficit de 80.000:000\$000 e da insufficiencia da receita? Para salvar as finanças de um paiz ha os seguintes recursos: impostos, empréstimos e desenvolvimento das fontes de riqueza.

O governo tem empregado todos estes meios; creou os impostos necessários, e que não são muito onerosos para a população; tem procurado auxiliar a lavoura, que é justamente considerada a principal fonte de nossas rendas, e por fim lançou mão de um empréstimo, cujos resultados provam que temos conseguido restabelecer o credito da nação (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 466).

Era sabido que a lavoura também definhava na falta de boas vias de comunicação, braços, capitais e ensino profissional. O governo até tinha procurado dar à lavoura boas vias de comunicação, estabelecendo estradas de ferro para facilitar o transporte e diminuir o frete dos produtos, tinha melhorado a navegação fluvial e promovido a fundação de fábricas centrais, verdadeiras escolas práticas para a fabricação do açúcar. Nada era como antes. No ano da Independência, o Brasil experimentou o funcionamento de “boas indústrias de tecidos de algodão, móveis, cerâmica, chapéus e velas”, carregando em seus navios a caminho da Europa além desses produtos, açúcar, café, fumo e peças de couro (SILVA, 1988, p. 46).

Com relação às estradas de ferro, o ministro da agricultura havia prestado relevante serviço ao país, mandando construir a estrada de ferro de Paulo Afonso, em Alagoas²⁰⁰. No entanto, alguns deputados diziam que essa obra se tratava de uma ilegalidade. A questão era que existiam 40.000 emigrantes na província das Alagoas, dos quais 12.000 só em Piranhas. Se o Governo havia de dar socorros públicos os conservando na indolência e ociosidade, mais conveniente julgou empregá-los em obras úteis e de sumo proveito e por isso mandou fazer essa

²⁰⁰ D. Pedro II (1825-1891), em viagem pelo Brasil, visitou a cachoeira de Paulo Afonso, que fica na divisa entre a Bahia e Alagoas. Atualmente, o município de Paulo Afonso possui um conjunto de usinas I, II, III, IV e Apolônio Sales (Moxotó) que formam um complexo hidrelétrico de que produz 4.279,6 megawatts de energia, gerada a partir da força das águas da cachoeira, formada por um desnível natural de 80 metros do rio São Francisco. O complexo de usinas de Paulo Afonso é a terceira maior capacidade de energia do Brasil, perdendo apenas para Belo Monte (11.233 MW) e Tucuruí (8.000 MW). Disponível em: <http://brasilianafotografica.bn.br/brasilliana/handle/20.500.12156.1/327>. Acesso em: 03 dez. 2019.

estrada de ferro: “E de que imensas vantagens não é para o paiz essa estrada?!” (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 467).

Outro serviço muito importante, que o ministro da agricultura devia ter em vista, era o melhoramento do porto de Pajuçara, na província das Alagoas, pois o porto de Jaraguá, não era considerado bom. Era muito exposto ao vento sul em certas épocas do ano. Um porto assim se tornava perigoso, afastava de alguma sorte o comércio, porque a navegação não se podia fazer sempre com a segurança e regularidade desejada. Nesse caso, o Governo, já havia mandado examinar aquele porto pelo engenheiro Cernadack, o qual tinha realizado alguns estudos, mas afirmava estarem incompletos. Seria, pois, conveniente que o Governo mandasse proceder a outros, a fim de realizar o melhoramento da referida província.

Não era unicamente por meio de estradas de ferro, de navegação fluvial e de estabelecimento de fábricas centrais que o ministério tinha procurado auxiliar a lavoura. Ele projetava também a introdução de braços. No entanto, grande oposição estava sendo feita ao projeto do Governo para a introdução dos *coolies*²⁰¹: “Não vejo motivo algum para isso”, diz Espindola (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 467). Os adversários desta espécie de colonização os consideravam imorais, por seguirem uma religião diferente da brasileira. Assim, por adotarem a poligamia, poderiam vir a corromper os costumes brasileiros. Além disso, se tratava de uma raça de constituição fraca, o cruzamento com a brasileira, somente iria degenerá-la.

Quanto a primeira alegação, Espindola estava persuadido que à medida que as duas culturas entrassem em contato, os *coolies* seria beneficentemente modificado. Eles eram perfectíveis como todos os homens e os missionários tinha levado o evangelho à China e ao Japão, de modo que ali, o catolicismo já contava com adeptos. Era importante notar que os *coolies* não viriam em tal número que pudessem ameaçar a civilização brasileira. Percebe-se aqui, ao mesmo tempo que o Brasil se encontrava “inferior” à determinadas sociedades, ele se autodeclarava “superior” a outras, como a dos *coolies*.

Quanto à suposta e exagerada fraqueza da raça chinesa, não havia razão plausível para receá-la, além do que, “vindo elles para o nosso paiz, com o correr do tempo sua organização será modificada, não só pelo clima, como pela alimentação” (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 467). Acreditava-se antigamente, que o homem era cosmopolita, podia habitar todo e qualquer país, entregando-se a todo e qualquer tipo de trabalho, mas isto, como dizia o notável antropólogo Theodor Waitz, estava repellido pela ciência:

O homem não é cosmopolita; os europeus só podem entregar-se a certos serviços, como por exemplo o da lavoura, nos paizes de clima temperado; a colonização europea no Brazil só póde prosperar do Paraná para o sul; na zona tórrida é impossível. Ahi, assegura Theodor Waitz, os europeus que se occupão de trabalhos pesados, como são

²⁰¹ Termo usado, na metade do século XIX e início do século XX, para designar os trabalhadores braçais oriundos da Ásia, especialmente da China e Índia. Cf. Yang, 1977.

os da lavoura, se acharão completamente degradados na terceira geração (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 467).

Dessa forma, as raças mais apropriadas para a colonização de grande parte do Brasil, eram aquelas que habitavam na zona tórrida, como a raça africana, ou aquelas que se achavam muito próximas da mesma zona, como os *coolies*. Estamos diante de um discurso de determinismo geográfico, cujos maiores representantes são Ratzel e Buckle, os quais advogavam a ideia de que o desenvolvimento cultural, social, político e econômico de uma nação estava condicionado pelo meio, ou seja, era a geografia local que determinava se o indivíduo tinha uma condição selvagem ou civilizada, tornando-se “apenas uma variável a mais na descrição da paisagem, isto é, da mesma forma como eram 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).

No decorrer de sua exposição, Espindola questionou: “a raça negra africana será superior á chinesa sob o ponto de vista moral? Certamente que não: adoptam tambem a polygamia e são fetichistas, e..., parece que os nobres deputados não ignoram o que seja entre elles a festa de Santa Barbara...” (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 467). Joaquim Nabuco, o respondeu: “A polygamia não é a grande imoralidade que se attribue aos chinezes; ao contrario a proporção de mulheres para homens não permittiria a polygamia” (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 467).

O Brasil, no período do século XIX, vivia rodeado de contradições. Em meio a uma busca desenfreada pela civilização havia a escravidão. A existência da escravidão, para alguns, aparecia acoplada ao discurso de desenvolvimento, progresso, evolução da vida dos sujeitos. Um mal necessário, como advogavam os escravocratas. Com a aprovação da Lei do Ventre Livre, em 1871, ocorreu um abalo entre a Coroa e os cafeicultores do Vale do Paraíba, que dependiam da mão de obra escrava.

Como solução, Joaquim Nabuco defendia a imigração para substituir o trabalho forçado dos negros escravizados por um trabalho mais humanizado. Datam desse período os primeiros debates sobre a introdução de trabalhadores estrangeiros, sobretudo europeus, para a substituição da mão de obra escrava. Na década de 70, a abolição da escravatura após intensos debates, assumiu um caráter mais gradual. Em 1885, a lei dos Sexagenários ou lei Saraiva-Cotegipe avançou para uma abolição mediante indenização dos proprietários de escravos: “os mantinha como escravos por três anos e servos daí por diante, pois só poderiam deixar o local de trabalho com autorização do juiz de órfãos” (ALONSO, 2015, p. 287).

O processo gradual de libertação ocorreu de diferentes formas, pela compra de cartas de alforrias, por recursos próprios ou com a ajuda da Irmandade de Negros, uma forma de organização coletiva que “fornecia aos negros uma identidade étnica, possibilitando a compra

da liberdade, e apresentava aos escravos a oportunidade do conhecimento dos seus poucos direitos”, mas que ao mesmo tempo se mostrou ambígua por não ter se mobilizado completamente contrária a escravidão (SILVA, 1988, p. 99). Uma outra forma de liberdade decorria das fugas e dos esconderijos em quilombos, que representaram a luta e resistência dos escravos no Brasil, “mas não tiveram força para destruir o sistema, embora o desestabilizasse.” (SILVA, 1988, p. 99). A consciência cristã e/ou humanitária de alguns pouquíssimos proprietários em libertar seus escravos ou na contribuição retórica e/ou financeira na libertação de tantos outros que não estavam sob os seus domínios, somou-se as ações de busca pela liberdade do elemento servil. Contudo, essas alforrias não os colocaram nas mesmas condições de direito daqueles considerados cidadãos.

Uma sociedade que vislumbrava a condição de civilizada, mas sem comprometimento com uma verdadeira e profunda liberdade, igualdade e fraternidade entre os indivíduos indistintamente. Nabuco, advogava que a escravidão era um entrave ao desenvolvimento da civilização, uma barreira para o progresso. Em contrapartida, parte dos proprietários de terra e escravos, tentava convencer o mundo que mesmo com a escravidão, gritante e sangrenta em seu território, o Brasil progredia a caminho da civilização. Que civilização? O progresso científico, as ações no urbano, o desenvolvimento de novos hábitos, mas todos estes destinados a ínfima parcela da população.

Da forma como a abolição da escravidão foi realizada deixou muitos problemas. Não houve o interesse de inserir o negro na sociedade brasileira. As províncias cresceram em comércio, manufaturas, serviços e população, principalmente escrava. Os grandes proprietários de café fizeram uma opção pelo imigrante europeu, principalmente o italiano. Com isso, o negro ficou renegado as atividades marginais, ao desemprego, as situações de desvalorização e preconceito, que o impedia de adentrar ao mundo da instrução.

Consequentemente, de maneira geral, a cultura trabalhada pela escola reportava-se, em sua maioria, ao universo cultural europeu, em detrimento das outras contribuições culturais. Diante disso, na própria escola eram estabelecidas posições privilegiadas a uns em detrimento de outros, marcando-se e reproduzindo-se. Porém, como já apresentado anteriormente, essas situações precisam ser vistas com ressalvas, visto que o negro, em alguns casos, tinha acesso à educação, mesmo que marginalizada.

Os estudos que tratam especificamente da questão racial, Schueler (1997), Fonseca (2002), Lopes (2012) e Barros (2016; 2017) demonstraram que, entre as carências encontradas nas pesquisas efetuadas no campo educacional, uma das mais prementes era a articulação entre as categorias de raça e educação. Isso ocorreu apesar do número significativo de pesquisas que vinha sendo desenvolvidas tanto no âmbito institucional, como nas diversas entidades do movimento negro organizado.

O Brasil da miscigenação de diferentes povos, os quais apresentavam diversidades culturais, que não se integravam efetivamente se mostrava cada vez mais excludente, sobretudo no que se referia às culturas indígena, africana e chinesa. A respeito da imigração do povo asiático, Espindola afirmou:

Os chinezes não são ignorantes, são applicados ás artes; o que ha contra elles é que pelos seus costumes e religião, são hoje o que eram ha muitos seculos; não progridem. Mas desde que se achem em nosso paiz, em contacto com a civilisação, necessariamente o progresso manifestar-se-ha entre elles. E isto é tanto mais provável, quanto a China e o Japão já procuram cultivar relações com a Europa e a America; cousa que até ha bem pouco tempo não queriam; e é muito provavel que deste commercio resulte no futuro para o Japão e a China um grau superior de civilisação. Pergunto: havendo grande necessidade de braços para a lavoura e podendo o governo por meios economicos lh'os proporcionar, deve deixar de fazel-o? Donde esperam os nobres deputados da opposição o melhoramento das nossas finanças? Como pódem acreditar que este paiz essencialmente agricola prospere, continuando a definhar a lavoura por falta de braços? Que outros meios lembram para prepararmos a solução da questão do elemento servil?

E' preciso portanto socorrer á lavoura. Já fiz ver o importantissimo auxilio que o governo lhe tinha prestado, mandando construir estradas de ferro, e agora justifico o que pretende dar-lhe com a introducção da raça asiatica, a mais apropriada para o nosso clima e a nossa industria agricola.

Não devemos esquecer que o governo além disso nos prometteu, na ultima falla do throno, o estabelecimento de baneos de credito rural para emprestarem capitales á lavoura.

Mas comprehende-se que todos estes melhoramentos não podem ser de momento realizados; exigem tempo, principalmente o ultimo (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 468).

Já circulavam no Brasil publicações que discutiam os temas da colonização e imigração. Citarei três deles. O primeiro trabalho, intitulado *O Brazil: colonisação e emigração* (1876) de Augusto de Carvalho, foi resultado de sua participação na comissão de mesmo nome do subtítulo de sua obra, encarregada pelo conselheiro José Fernandes da Costa Pereira Júnior, ministro da agricultura do gabinete Rio Branco. Carvalho agradeceu a imprensa e aos homens de letras, tanto da Europa como do Brasil, pelo incentivo dado para a produção do referido documento, a praça do comércio do Porto, à alguns dos comerciantes do Rio de Janeiro, a quem honrosamente reconhecia e, por último, aos seus amigos comendador Guilherme de Bellegarde, Francisco Antônio Fernandes e Afonso Alves do Carmo pelos valiosos auxílios de livros e documentos com que generosamente os auxiliaram.

Em 519 páginas, o autor discorreu do Brasil como uma “terra da promessa”, onde de “dia para dia se vae realisando a promessa de Christo de – *cento por um* – depois de atestar a sua virilidade em tantos combates illustres, pelejados nos campos do Paraguay, despe, conscio de sua missão civilisadora e humanitária” (CARVALHO, 1876, p. 1). Para o autor, a farda do soldado estava sendo trocada pela blusa do trabalhador. A emancipação do ventre escravo, caminhava para a extinção definitiva do “abominável cancro”, que tanto tinha desfigurado os códigos das nações mais civilizadas, e as últimas disposições da lei, que tendiam a facilitar a naturalização dos estrangeiros ao passo que revelavam o cuidado, que colocava o governo

brasileiro em dar um certo cunho de homogeneidade à legislação civil do Império, acabavam igualmente por convencer que o pensamento predominante era o de reunir os indivíduos de todas as nacionalidades, que ali quisessem ter por pátria comum, o trabalho. Estes resultados da “Ideia Nova”, podiam fazer alvorecer esperanças e contentamentos no seio das populações menos favorecidas da Europa, assim “apressâmo-nos em propaga-los, e com redobrado empenho e aprazimento em Portugal, por ser aqui o povo a quem elles de certo melhor e mais derramadamente aproveitarão” (CARVALHO, 1876, p. 2).

O segundo trabalho *Demonstração das convenientes e vantagens á lavoura no Brasil pela introdução dos trabalhadores asiaticos*, de 1877, foi elaborado pela diretoria²⁰² da sociedade importadora de trabalhadores asiáticos de procedência chinesa²⁰³ e organizada pela Corte, em virtude do decreto n. 4.547 de 9 de julho de 1870. Essa sociedade importadora havia solicitado ao Governo Imperial a celebração de um tratado de comércio com o Império da China, a fim de que não ficassem na dependência de portos estrangeiros, que a qualquer momento podiam fechar às relações com o Brasil, prejudicando a imigração.

Figura 27 – Capa do documento *Trabalhadores asiaticos* (1877)



Fonte: Rio de Janeiro (1877).

²⁰² Faziam parte da diretoria: Antonio Martins Lage, Roberto Clinton Wright, Manoel José da Costa Lima Vianna, João Antonio de Miranda e Silva e Jorge Nathan.

²⁰³ Posteriormente seria criada a Sociedade Central de Imigração (1883-1891). Cf. Carrega, 2017.

Não era desconhecido que a Inglaterra havia tomado sobre esta matéria uma medida no sentido já exposto, vedando o engajamento e embarque de trabalhadores chineses no porto de Hong-Kong²⁰⁴. Tendo persuadido o governo português a proceder da mesma forma em Macau. Enquanto estes fatos sucediam, a sociedade importadora se preparava para dar execução a sua empresa, que tinha por base o porto de Macau, em vista das declarações anteriores do governo português. Como era de prever, a sociedade importadora, privada da base de suas operações, Macau, não pôde, desde logo, realizar o que projetava. O agente que os concessionários mandariam para dar começo à remessa dos imigrantes despendeu inutilmente o seu tempo e esforços. O governo português foi surdo a todas as propostas e considerações que se lhe fizeram. Positiva e rigorosamente vedou o engajamento e embarque de operários chineses no porto de Macau. Essa porta ficou definitivamente trancada aos concessionários.

Diziam os deputados que era preciso acabar com o *déficit*, ao mesmo tempo que criticavam o governo por lançar impostos, por procurar consolidar a dívida, para aumentar o crédito do Estado e por mandar construir estradas de ferro, com os serviços dos retirantes, impedindo que adquirissem hábitos de ociosidade, clamando assim contra a ilegalidade do ato. Nesse sentido, Espindola destacou que o papel da oposição era fácil por considerar negativo. Porém, estava convencido de que se fosse o Governo, não faria mais, nem melhor em benefício do país.

Não se tratava ainda da colonização, propriamente dita, como acontecia nos países da Europa. Tratava-se de obter trabalhadores, jornaleiros e operários que pudessem ser empregados no árduo serviço da grande lavoura, que, por falta ou escassez de braços, estava todos os dias deperecendo. Os de procedência chinesa vinham ocupar, em uma época de transição, um lugar que, não sendo convenientemente preenchido, arrastaria a indústria agrícola brasileira a um “enorme e estrondoso descalabro irreparável por longo tempo, e de que as Antilhas inglesas e francezas, na epocha da emancipação dos escravos, não poderião dar idéa” (RIO DE JANEIRO, 1877, p. 7).

O argumento, por alguns exibidos, deduzido da fisionomia pouco agradável da população de raça mongólica, parecia não ter muito valor perante um espírito culto e sisudo. A população deste país, como de outros da América era composta de tantas raças, na maior parte, “de beleza problemática”, que era admirável a estranheza que se aparentava por causa da estética, que, pela imigração dos trabalhadores asiáticos, se julgava arriscada a suportar um grande sacrifício. Entretanto, havia nisto uma ilusão. O mongol ou chinês no Brasil ficava

²⁰⁴ Cf. Ré (2018).

exposto, como em outros países, à transformações, principalmente em razão do cruzamento natural das raças, transformações pelas quais passavam o português e, ainda, o africano, seja o do lado do Atlântico ou do litoral Oriental, que tenham sido transportado para o Brasil. Todos os que se fixavam, estavam sujeitos em seus descendentes, ainda na cor e nos traços fisionômicos, ao cunho que a terra e o clima nas latitudes empuseram. Esse argumento, portanto, não podia ter procedência para a exclusão da imigração do mongol aperfeiçoado, como era o chinês. Na verdade, o chinês hábil e engenhoso trabalhador, vivendo de pouco, e dotado de extrema paciência, era um temível competidor ao operário ou trabalhador europeu ou oriundo dessa raça, o qual, ainda que robusto, inteligente e moralizado, tinha despesas a seu cargo que o chinês desconhecia:

O operário que possui estes dotes não merece o estigma que seus adversários lhe atribuem às faces. Pôde ter defeitos, provenientes de sua educação, cuja base não é a cultura cristã, o que também acontecia com os africanos idolatras e musulmanos que o tráfico, outr'ora, transportava para o Brasil. Os operários europeus, a despeito de sua proveniência cristã, a mór parte não se recommenda por notória moralidade e sujeição a autoridade. Os trabalhadores coolies, ou indostanicos, canarins ou bengalezes ou ainda malaios, ficão muito abaixo dos que a Supplicante tem notado (RIO DE JANEIRO, 1877, p. 8).

Portanto, a sociedade defendia a entrada de trabalhadores chineses no seio de uma população cristã, civilizada e de costumes mais amenos. Tal medida concorreria para influir muito e eficazmente na sua moral e transformar, ao menos, aqueles que preferissem fixar-se no país, e não voltar ao solo natal, como era o principal empenho da sociedade em razão das doutrinas que seguiam e garantias que prestariam na pátria com a hipoteca dos túmulos de seus antepassados. Por conseguinte, os que fossem repatriados nenhum prejuízo causaria ao Brasil com o trabalho que deixassem e os que ficassem dariam sobeja garantia de abandono de seus prejuízos, adotando voluntariamente os costumes da pátria, cristianizando-se.

Não se podia, pois, com razão tomar como prejudicial ao país a imigração, quanto as relações do Brasil com o Império chinês. Por isso, que podia o governo brasileiro fiscalizar com mais rigor e eficácia o transporte desses imigrantes, o que tornaria menos penosa, ainda quando acelerada, a desapareição dos operários escravos, tão fatais ao progresso nacional. Essa imigração funcionava como um anteparo contra os efeitos naturais e precipitados da revolução que a lei de 28 de setembro de 1871 vinha promover. Além disso, a entrada destes operários sem dispêndio algum para o tesouro nacional, exceto o que se faria com a missão à China, prometia produzir, em prazo curto, os seguintes resultados, que serviriam de forma conveniente para o país:

1º. – O manejo da lavoura com operários livres, sem a desorganização dos estabelecimentos existentes, e menos o grande emprego de capital no pessoal agrícola escravo.

2º. – Benefício para o thesouro nacional na razão dupla ou mais do que possa razoavelmente despendar com aquella indeclinável missão á China, logo nos primeiros annos.

3º. – Finalmente, abertura e estabelecimento de relações commerciaes immediatas com os mercados da Ásia oriental, que são sem duvida de largo proveito para o Brasil; beneficio que de ha muito se acha privado, recebendo os respectivos productos por mão estranha intermediária, á quem paga dispendiosamente o gozo, e sem ser bem servido (RIO DE JANEIRO, 1877, p. 9).

Pondo de lado “o procedimento illogico, egoista e cruel da raça Anglo-Saxonia contra os Chinezes, cuja concorrência no trabalho temem nos territórios que dominão; temor que ainda mais recommenda o mérito dessa raça gratuitamente execrada como homens de trabalho”, o que se notava, segundo a sociedade, era que esses operários por toda a parte onde tinham sido admitidos como substitutos dos escravos africanos iam “exuberantemente comprovando o que valem e o que delles se pôde com fundamento esperar”. Serviam de exemplo as ilhas Filipinas, as de Cuba e de Porto-Rico, colônias da Espanha, a república do Peru, sem esquecer, as colônias inglesas e francesas e os Estados-Unidos (RIO DE JANEIRO, 1877, p. 10).

Trabalhadores asiáticos (1879) de Salvador de Mendonça, foi a terceira obra que completou esse estudo sobre a imigração chinesa no Brasil. Mendonça saiu do Rio de Janeiro para a China, mediante a solicitação do Ministério da Agricultura para estudar, além de outros assuntos, a imigração chinesa nos Estados Unidos, com a recomendação de escrever acerca da substituição do trabalho servil pelo trabalho livre nesta República. Foram elaboradas duas obras, com informações sobre o melhor procedimento a ser tomado sobre a imigração chinesa no Brasil, no qual o Governo Imperial julgaria se de fato prosseguiria com a execução.

Além da própria observação do autor, as fontes do livro traziam as análises das obras de Koempfer e do jesuíta Charlevoix acerca do Japão, de William Marsden acerca das viagens de Marco Polo, de Gutzlaff, *História da China*, de S. Wells Williams, *O Império do Meio*, de William Speer, *A China e os Estados Unidos*, o Relatório da Comissão do Congresso Norte Americano de julho de 1876 para estudar a índole, extensão e efeito da imigração chinesa nos Estados Unidos, e um número menor de publicações, como livros de viagens, relatórios oficiais, opúsculos, artigos de revistas e folhas inglesas e norte americanas.

Coube a Mendonça assumir perante a opinião de sua pátria o aconselhamento da introdução do trabalho asiático no Brasil ou a rejeição dessa imigração, pois o Governo Imperial pedia-lhe o resultado imparcial de seu estudo e não lhe encomendou a sustentação de um plano. Como meio de vencer a crise do trabalho no Brasil e forjar o elo que deveria prender o passado ao futuro, operando a transição do trabalho servil para o trabalho livre, recebendo a lavoura e

indústria da mão do africano para entregá-la na mão do europeu, sem desaproveitar os elementos que já possuíam, mas que eram insuficientes para essa transformação, o conselho era de aproveitamento da obra asiática.

A um povo christão não deve repugnar a idéa de ser instrumento de progresso para outra raça inferior; si ao cabo de alguns séculos tivéssemos apenas servido para cadinho da primitiva população da África e concorrêssemos para a obra do aperfeiçoamento da humanidade com uma centena de milhões de homens cultos, dignificados pela instrucção e pela liberdade, embora de côr diversa do nosso primitivo elemento branco, teríamos preenchido perfeitamente o nosso papel segundo a palavra das escripturas. Entretanto é força confessar que pesa ao nosso patriotismo essa assimilação com uma raça inferior, em vez da fusão dos elementos que hoje constituem a nossa nacionalidade com as raças mais adeantadas de pura fonte Européa. Mas como evitar esse passo para traz? Pela mesma rasão por que nós não quer: mas o Africano, o Europeu não nos quer; com uma differença demais a mais contra nós, isto é, que o nosso clima convida o emigrante Ethiopico e repelle o Caucastico. O nosso estado de desenvolvimento industrial, intellectual e moral está muito mais acima da condição do Africano do que abaixo da condição do Europeu. No emtanto ninguém emigra sinão para melhorar, e o Europeu não encontra ainda entre nós preenchida a medida de seu almejo, quando quer adoptar nova pátria (MENDONÇA, 1879, p. 16-17).

O nível industrial, intellectual e moral brasileiro precisava se elevar, para que os europeus tivessem o interesse de imigrar. Progresso, que se baseava na escravidão. Inegavelmente, o Brasil estava sob a pressão da crise da lavoura, que, ao mesmo tempo, significava uma crise de Estado. Achar novos braços que substituíssem o do escravizado, tão baratos como o deles, porém mais peritos e inteligentes, de modo que beneficiassem a lavoura, sobretudo, o café para concorrer no mundo inteiro como produto similar de outras procedências, era o único meio de conjurar a crise que passavam.

Multiplicar os nossos productos, crear novas industrias, augmentar as nossas facilidades de transporte, centuplicar o numero de nossas escholas, abolir a religião de Estado e facilitar a naturalisação; em menos palavras—enriquecer, educar-nos, liberalizar-nos, é quanto precisamos fazer para que a emigração Européa nos procure espontaneamente (MENDONÇA, 1879, p. 18).

Colocada a questão nestes termos, para Mendonça, o Brasil tinha os elementos do progresso e desenvolvimento material disponíveis. Tinha solo amplo e fértil como nenhum outro povo o possuía, mas não tinha braços suficientes e qualificados. Os que acreditavam na colonização nacional, ou aproveitamento dos braços que já tinham, como remédio eficaz para a crise da lavoura e elemento bastante para a prosperidade industrial, iludiam-se certamente, ou porque exageravam o valor desses braços, ou porque amesquinhavam os destinos nacionais. A verdade era que não tinha quem trabalhasse, os últimos braços escravos concentravam-se nas culturas de café, ou ao redor dos engenhos centrais para o preparo do açúcar.

Ao longo do século XIX, com o crescimento das províncias, os africanos trazidos para o Brasil, a princípio para executar as tarefas nas lavouras canavieiras, passaram a exercer atividades bem diferenciadas como a de caçadores, carregadores, barqueiros, marinheiros, operários, acendedores de lampião, varredores de rua, músicos, artistas, vendedores ambulantes, criados, supervisores e donos de propriedade (KARASCH, 2000). No Rio de Janeiro, havia o escravo ao ganho e o escravo de aluguel. O escravo de ganho, era um “autônomo”, pois deveria “com seu trabalho prover o próprio sustento e ainda levar para o proprietário parte do rendimento de sua jornada”, com o seu serviço, ele deveria retornar ao fim do dia ou da semana com uma quantia predeterminada (SILVA, 1988, p. 87-88). O caminho legal para se obter um escravo de ganho era “através de um pedido por escrito à Câmara Municipal, no qual o proprietário ou seu procurador legal se identificava, dizia seu endereço e o número de escravos que gostaria de colocar ao ganho” (SILVA, 1988, p. 104). Enquanto o escravo de aluguel “tinha seus serviços oferecidos pelo proprietário, que estabelecia o tipo de trabalho e as condições de pagamento”. Alguns proprietários, por exemplo, ensinavam “ao escravo alguma arte ou ofício, aumentando assim a jornada recebida pelo seu aluguel” (SILVA, 1988, p. 89-90).

O lucrativo comércio de escravos, poder de compra, tornou-se a pedra angular do desenvolvimento econômico do país. Para se ter uma ideia, no período de 1830, um negro da África chegava a custar “de 20 a 30 mil-réis e era vendido no Brasil por 700 a 1.000 réis” (SILVA, 1988, p. 56). As vendas aconteciam em leilões públicos ou de forma privada. O procedimento completo era este: os escravos chegavam em navios negreiros, eram encaminhados para a alfândega para serem examinados e contados, conduzidos a casas de depósitos e, por fim, leiloados. Eram estes os sobreviventes da seleção “natural” do tráfico negreiro, pois haviam conseguido suportar todos as condições contrárias para a sobrevivência humana, a imundície, a extrema umidade, a má alimentação, os maus tratos e as doenças, concentradas nos navios e nos locais de vendas. Após o processo de transporte, instalação e compra, caberiam sobreviver às precárias condições das habitações:

Os escravos sublocavam quartinhos sem ventilação e úmidos, ou então seus proprietários, que viviam no primeiro ou no segundo andar das velhas casas coloniais, reservavam para seus escravos os piores cômodos, a parte de baixo, geralmente lojas térreas ou porões, sem divisões, sem a menor privacidade. Eram espécies de armazéns, verdadeiras senzalas urbanas onde se aglomeravam os escravos, geralmente dormindo no chão ou sobre esteiras (SILVA, 1988, p. 125).

Essas condições de vivência, em cortiços aglomerados e sem higiene, propiciavam o surgimento de epidemias, causadores da morte de grande parte da população escrava. Em 1850,

a febre amarela dizimou 4.160 vítimas. Em 1855, foi a vez do cólera-morbo ocasionar a morte de 4.828 pessoas. Ainda assim, com esses dados alarmantes, até o final do Império a comercialização vai se mostrar menos rentável, derrubando a imagem de que ser proprietário de escravo, marcá-lo com ferro quente, simbolizava boa aquisição econômica e prestígio social.

À moda burguesa, tinha uma voz: “Disse mais o Dr. [Tavares] Bastos quem ão se confiava no tenente coronel Imbuseiro, segundo a descrição que seu pai fizera do máo caracter do mesmo Imbuseiro e do seo pauperismo, o que era que nem ao menos possuía um escravo para servi-lo.”²⁰⁵ Se não tinha escravo, não era digno de confiança, por tê-lo como mercadoria era quase um direito. Até os ex-escravos tinham escravos. Um país da ordem e da desordem? Um país civilizado às avessas? A dependência do trabalho escravo era extrema, a construção do país esteve e ainda está, majoritariamente em mãos negras. Do mesmo modo, era importante ressaltá-lo como agente “integrante e ativo desta sociedade de senhores, libertos, escravos, brancos pobres que no seu dia-a-dia criaram, ajustaram e reconheceram seus papéis sociais” (SILVA, 1988, p. 111).

As províncias do norte estavam exaustas, salvo talvez a do Pará, em que a colheita de produtos como a borracha e o cacau também estavam pagando. Em toda a extensão do Brasil, era fato reconhecido que a primeira necessidade era o trabalho barato. Obtê-lo era, pois, em última análise, o que convinha fazer. Deste modo, nenhuma imigração, mais do que a chinesa, poderia trazer suprimento imediato e pronto de braços a agricultura e indústria. Instrumento transitório da riqueza, ela operaria entre a substituição do trabalho servil pelo trabalho livre, desbravaria o terreno e abriria os caminhos por onde a emigração da Europa correria mais tarde a disputar a posse do solo da pátria como a da terra da promessa do século XX.

No entanto, em 1890 a discussão continuava. Com o decreto 528 de 28 de junho, o Brasil abria o seu território para receber “todas as pessoas válidas e capazes para o trabalho, desde que não estivessem sob processo criminal em seus países de origem”, com exceção dos africanos e asiáticos (SCHWARCZ, 1993, p. 184). Em São Paulo, por exemplo, permitiu-se a entrada de trabalhadores advindos de alguns países do continente europeu, americano e africano:

Da Europa seriam aceitos apenas italianos, suecos, alemãs, holandeses, noruegueses, dinamarqueses, ingleses, austríacos e espanhóis (vindos das ilhas Canárias, da província de Navarra e Vascongadas). Da América, somente os canadenses da província de Quebec e os naturais da ilha de Porto Rico. Da África, por fim, os canarinos (Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo, 1895-1896, p. 41 *apud* SCHWARCZ, 1993, p. 185).

²⁰⁵ CORREIO MERCANTIL. Rio de Janeiro, ano 18, n. 96, p. 2, 9 abr. 1861.

De que forma esses debates sobre uma possível qualidade de imigração interferia na educação? O Oriente era criticado por não ter se mantido aberto ao desenvolvimento como fez o Ocidente. Havia por parte dos governantes brasileiros, uma certa dificuldade de elaborar críticas ao mundo ocidental e a todas as atrocidades que ele foi capaz de efetivar. Embora, se anunciasse como mundo civilizado, portanto, superior aos demais (no modelo político, econômico, relações humanas), o Ocidente demonstrava que toda aquela ideia de civilização se mantinha quase como uma extensão da barbárie com domínio e extermínio de povos.

Nesse sentido, quais as contribuições da civilização oriental para as culturas ocidentais? Pode-se citar algumas como a identidade da família, a organização do Estado, a instituição escolar, a introdução das técnicas, o modo de vida social, a persistência do mito, das fábulas, dos ritos de passagem da infância para a adolescência, dos conceitos de público (romano) e polis (grego).

Por isso, cabe perguntar: qual o critério de julgamento do Ocidente em relação ao Oriente? As críticas do mundo ocidental em relação ao oriental se concentrava em alguns pontos: persistência de um saber envolto de figura míticas e religiosas; desprezo pelo conhecimento racional e formas democráticas de governo; o tratamento severo dado a criança e a mulher; a forma hierárquica de poder político e submissão do povo; as sociedades formadas em castas, hierarquicamente fechadas; a dificuldade de evolução dessas sociedades; cultivo a negação do mundo.

Ao continuar seu discurso, Espindola passou a tratar de outro assunto: a reforma eleitoral pelo sistema direto censitário. A esta questão, lembrou das palavras do Visconde de Itaborahy, quando a propósito desta reforma no Senado dizia: “não é de leis que precisamos, mas de reforma dos costumes dos seus executores; porque leis temos suficientes para fazer a nossa felicidade” (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 468). Esta opinião foi reproduzida pelo senador Jaguaribe e depois sustentada pelo senador Leitão da Cunha. Segundo o pensamento de Charles de Franqueville, as instituições, por mais perfeitas que fossem, tornavam-se impotentes para assegurar as liberdades públicas, se a nação instruída pela experiência do passado, não tivesse aprendido a usar sabiamente dos seus direitos, porquanto as leis estabeleciam princípios e os costumes regularizavam o seu uso. Para Espindola, ainda, não existia espírito público no país.

Charles de Franqueville, falando sobre matéria idêntica, dizia também que, não havia espírito público na França e que ao perguntar a Napoleão I a razão deste fato ele respondera: “E’ porque o proprietario faz côrte á administração; em ultima analyse, é pela centralização” (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 468). Napoleão III reproduziu o mesmo pensamento. Isto posto, dizia o mesmo publicista: “si é verdade que os costumes podem contribuir para a formação do

espírito publico, esse agente poderoso, cheio de moderação e sabedoria, que, sabendo conciliar a ordem com a liberdade, tem compreendido que a verdadeira salva-guarda de um povo é o respeito á lei” (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 468). De fato, as leis podiam contribuir muito para o mesmo fim, por exemplo, na França tinha-se um regime de sucessão, a falta de liberdade testamentária. Todavia, esta reforma seria insuficiente, se não fosse acompanhada de outra máxima importância, a descentralização administrativa.

Nesse regime, o Estado absolutista era governado por um rei que matinha uma imagem de entidade divina, mantinha o monopólio da tributação e do exército e a burguesia mantinha-se colada ao rei como burocrata, cuidando da contabilidade ou da administração do Estado. As transformações políticas levavam à constituição do Estado Moderno, que “é um estado centralizado, controlado pelo soberano em todas as suas funções, atento à própria prosperidade econômica, organizado segundo critérios racionais de eficiência; um Estado-nação e um Estado patrimônio nas mãos do soberano” (CAMBI, 1999, p. 197). Colada ao rei, desde a Idade Média, a classe intermediária, nomeada posteriormente de burguesia, estava mais do que nunca junto ao Estado absolutista que se formava a partir da Modernidade.

Com efeito, a reforma do regime de sucessões e a proclamação da liberdade testamentária, auxiliadas pela reforma da descentralização, poderia contribuir poderosamente para o Brasil e para a formação do espírito público, e, conseqüentemente, para a reforma dos costumes. Entretanto, sem a reforma da educação popular seus efeitos seriam muito diminutivos. Essa compreensão de Espindola indicava que a construção da identidade brasileira, pela via do “espírito público” não havia sido conquistada. Em apoio a esse tipo de reforma, de regime de sucessão para o fim de se estabelecer a liberdade testamentária, citou a opinião de alguns célebres publicistas, acompanhado de alguns fatos históricos.

Dizia Lanfrey: “O que são os abusos possíveis do direito de testar, abusos inseparáveis de toda liberdade, e que aliás podem ser até certo ponto prevenidos, em comparação dos inconvenientes que resultam de sua excessiva limitação: destruição do espírito de família, aniquilamento da autoridade paterna, ruína periódica das indústrias cahindo sob a lei de partilha, pulverização indefinida das fortunas como dos indivíduos?”

Segundo Troplong, um povo não é livre se não tem o direito de testar, e a liberdade de testamento é uma das maiores provas de sua liberdade civil [...].

Napoleão I, querendo exercer o poder absoluto, procurou firmar-se no suffragio universal, que assegurava o predomínio dos interesses materiais; reformou unicamente o ensino superior desprezando a educação popular; afim, de manter na ignorancia a massa da nação; e estabeleceu o código civil, impondo grandes restricções á liberdade testamentaria [...].

Quanto á descentralisação, dizia Mirabeau, que é ella a base do estado social, a salvação de todos os dias, a segurança de todos os lares, o unico meio de interessar-se e intervir o povo no governo, e a garantia de todos os direitos.

E’ isto uma verdade; porque a descentralização administrativa faz com que o governo divida a responsabilidade pelos seus agentes locais, imprimindo nos serviços maior exactão e celeridade; mas tudo isto sem a educação popular é de efeitos muito

restrictos. A descentralização não póde ser muito util em um paiz onde a maior parte do povo jaz na ignorancia; porque em taes condições o governo difficilmente encontrará agentes capazes de dar conveniente andamento ao serviço (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 468-469).

Portanto, acreditava que, desta reforma, se deveria esperar a formação do espírito público no país, o melhoramento dos costumes, e, ao mesmo tempo, maior segurança para as indústrias. Não seria possível dar força vital à nação por intermédio de membros paralisados, que deveriam ser restituídos à vida por meio da educação. Reformas sem educação popular de nada serviam. Entendia, assim, que a projetada reforma eleitoral seria um padrão de glória para o partido Liberal, porque preparava para o futuro.

O governo aceitava, como base da reforma, a instrução pública, convencido de que a instrução popular poderia muito concorrer para a restauração do sistema representativo, mas devia dizer também que a instrução sem moral de nada valia, era pior do que a ignorância: “é uma obreira artificiosa de devassidões, de crimes e delictos” (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 469). Nesta linha de raciocínio, o simples saber ler e escrever não bastaria para esclarecer o indivíduo sobre os seus deveres e direitos, nem tampouco, habilitá-lo a bem escolher os seus representantes. Por esse motivo se esforçava em fazer a educação popular e pedir ao governo que empregasse os meios possíveis a fim de que a reforma fosse aprovada e posteriormente executada. Não devia perder tempo, não devia confiar tão somente na instrução do *a, b, c*.

A reforma eleitoral, dizia, seria um padrão de glória para o governo e partido Liberal, porque era inegável como a instrução popular bem dirigida a cada cidadão, de modo a auxiliar a cumprir os seus deveres e a exercer seus direitos e poder acompanhar, com interesse, tinha contribuído na marcha dos negócios públicos. Assim, quando viu a reforma da instrução apresentada pelo ex-ministro do império, mesmo com excelentes ideias nelas contidas, admirou-se porque só tratava da instrução popular da corte, e nada dizia sobre a educação do povo. Desde que o governo procurava estabelecer a eleição direta, tendo por base a instrução pública, devia-se empregar os meios de derramar a instrução e educar o povo.

Dir-me-hão: o governo não póde offerecer medida alguma sobre a instrucção publica primaria para todo o Imperio, uma vez que pelo art. 10 § 2.º do acto adicional é prerrogativa das assembléas provinciaes legislar sobre a instrucção primaria.

A isto respondo que, se o governo entende que não tem o direito de decretar o ensino primario em todo o Imperio, deve ao menos auxiliar indirectamente a instrucção e ensino moral do povo.

Devo entretanto dizer que jurisconsultos muito distinctos opinião que a assembléa geral póde legislar sobre instrucção primaria cumulativamente com as assembléas provinciaes (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 469).

A opinião do conselheiro Paulino de Souza consignada em seu discurso da sessão de 6 de agosto de 1870, dizia que as Assembleias Provinciais, a quem o ato adicional deu a atribuição

de legislar sobre a instrução pública, tinha inegavelmente se esforçado por adiantar este ramo de serviço. Nem em todas as províncias, porém, estes nobres esforços tinham dado os resultados desejados, ao menos não tendo elas podido obtê-los com a conveniente eficácia, obrigadas a manter outros serviços à cargo dos cofres provinciais, ou seja, “si ha objeto, no qual devamos ir em auxilio das provincias é, sem contestação, o ensino publico (*Apoiados*)” (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 469).

Espindola entendia que a atribuição de legislar sobre a instrução pública não era exclusiva das assembleias provinciais, e que o encargo pesado unicamente sobre as províncias de promover o ensino poderia ser partilhado pelo Governo Central, que as deveria auxiliar nesta parte enquanto lhe fosse possível. O art. 10 §2.º, do ato adicional reservava, da ação provincial os estabelecimentos de instrução pública criados por lei geral, de onde concluiu que os poderes gerais podiam ter, nas províncias, a par dos provinciais, estabelecimentos seus, em que se oferecesse instrução primária e secundária. Era preciso notar que havia um aviso de 19 de junho de 1861 declarando expressamente que as Assembleias Provinciais não podiam, nos regulamentos de instrução pública, estabelecer penas. O Visconde de Uruguay, pensava em sentido contrário, sustentando que essa atribuição era cumulativa do Estado e das Assembleias Provinciais e que, portanto, o Governo Geral podia promover o ensino primário nas províncias ou deveria auxiliá-las por meios indiretos.

O meio de que se vinha lançado mão em outros países, correspondia a criação de um subsídio literário ou uma taxa escolar. Nos Estados-Unidos, por exemplo, isso estava estabelecido e a ideia não era nova, visto ter sido apresentada, anteriormente, por Tavares Bastos²⁰⁶. Quando em 1772, o Marquês de Pombal tratou da reforma da instrução pública, criou o subsídio literário. Com isso, bem poderia o governo, quando propôs a criação de novos impostos para equilibrar a receita com a despesa, ter aconselhado também a de um subsídio literário, com o fim de auxiliar o derramamento da instrução pública nas províncias, visto que elas, só por si, não poderiam suportar as despesas com o ensino popular.

Embora a Inglaterra, em 1803, estivesse muito mais adiantada do que o Brasil, contudo, inquéritos mostravam que o estado da sua instrução pública era deplorável e, que só nos arrabaldes da cidade de Londres, existiam 400 mil indivíduos que não sabiam ler e escrever, dos quais 70 mil compareciam anualmente perante os tribunais como criminosos. Mesmo diante desses dados, no parlamento inglês nenhuma providência séria teria sido tomada, como “supostamente”, no Brasil estava sendo realizada. Em 1833, Lorde Brougham e Lorde John

²⁰⁶ Cf. Souza, 2012.

Russell demonstraram à Câmara, que era interesse real do Estado esclarecer as massas populares e fundar escolas leigas ao lado das mantidas pelas associações religiosas. Nesse momento, Espindola foi interrompido pelo presidente, para que pudesse resumir as suas observações, pois a hora já estava adiantada: “Resumil-as-hei. Mais tarde, a 17 de Fevereiro de 1870, Forster apresentou á câmara um projecto, que a 9 de Agosto do mesmo anno foi convertido em lei, autorizando o ensino obrigatorio” (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 470).

Acrescentando a este exemplo, mostrou que não era supérfluo tratar desta questão, pois ela tinha constantemente preocupado nações mais adiantadas. Portanto, era necessário que o Estado tomasse interesse por esse assunto também. Stuart Mill dizia, segundo Espindola, que o espírito de iniciativa particular deveria ser preferido em todos os ramos da atividade humana, todavia, nos países em que o povo não quisesse ou não pudesse estabelecer e montar escolas, o Governo deveria intervir, preferindo dos males, o menor. Entendia, ainda, que a reforma apresentada pelo ministro do Império João Alfredo²⁰⁷, relativa ao ensino obrigatório naquele município, não foi completa, porque apenas cogitou o aperfeiçoamento físico e intelectual omitindo inteiramente a educação moral e política. Era neste ponto que desejara chegar: “E’ essencial introduzir nas escolas o ensino da moral e ao mesmo tempo das noções dos deveres e direitos politicos do cidadão” (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 470).

Assim, entendia que num país católico, como o Brasil, não se deveria proibir que os professores ensinassem nas escolas a moral cristã a quem quisesse aprendê-la. Nesse caso, Silveira Martins, contestou: “E ninguem o prohiu. Nem a moral christã é diferente da moral não christã; a moral é uma só” (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 470). Espindola, respondeu: “Perdão; temos a moral philosophica e a moral christã; e esta vai muito além” (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 470). Silveira Martins, rebateu: “Não, a moral é uma só” (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 470). Espindola, contrapôs: “Não, senhor, não é uma só; não entendo assim. Seja como fôr, deve-se impôr aos professores a obrigação de ensinarem nas escolas, pelo menos, os principios da sã moral como acontece nos Estados-Unidos” (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 470).

Para Espindola, conviria também que o Governo obrigasse os vigários coadjutores, já que recebiam dinheiro do Estado, ensinar nos templos aos domingos e dias santos os princípios da moral cristã, sob pena de não receberem incongruências. Silveira Martins, contestou: “Isto é da igreja” (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 470). Espindola concordou, mas advertiu: “Sei que é obrigação delles, mas não a cumprem” (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 470). Diante disso, pediu

²⁰⁷ Cf. Nascimento, 2016.

atenção para ler os trechos das falas do trono de 1830, assinada por Martim Francisco, Diogo Feijó, Paula Souza, Bernardo de Vasconcellos e Limpo de Abreu e, outra, de 1836.

Quanto aos princípios da religião, e preceitos da moral christã, primeira barreira contra os transbordamentos do crime e base da educação da mocidade, principal incumbência dos parochos estipendiados, já a lei providenciou que fossem ensinados nas escolas primarias e por isso espera a camara que o governo a faça executar.

Augustos e digníssimos senhores representantes da nação, os brasileiros têm necessidade de uma educação nacional. Sem essa nunca teremos acordo nos pontos mais vitaes á sociedade. E se no systema representativo só as maiorias decidem dos negocios mais importantes, quanto não é necessário generalizar estas maximas para que possam ellas predominar ao maior numero?

A moral, fundamento da ordem, deve ser melhor ensinada para que sirva de sustentáculo ás leis, reja as consciências, e seja a mais solida garantia da publica prosperidade. Senhores, sem educação e sem moral não é possivel haver verdadeira civilização (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 471).

Não podia acompanhar essa tendência geral, e predominante, de secularizar o ensino, excluindo das escolas a moral cristã, que considerava o mais poderoso elemento da civilização. Aplaudia, porém, o decreto do governo na parte em que consagrava a liberdade e a obrigação do ensino e pensava que muita razão tinha o duque de Saldanha quando no citado relatório escreveu: “Um paiz que na sua constituição estabeleceu o ensino primario *gratuito* para todos os seus cidadãos tem o direito de o tornar *obligatorio*, quando até se julgam no mesmo direito os paizes que exigem o ensino retribuido” (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 471).

A única objeção que se apresentava para o derramamento da instrução pública pelo ensino obrigatório no Brasil era a vasta extensão do seu território. Isto, podia ser respondido de acordo com as experiências dos Estados-Unidos e, principalmente, do Canadá e da Suécia. Em 1846, a instrução pública achava-se no Canadá tão atrasada que havia membros do parlamento que não sabiam ler e nem escrever. Entretanto, depois de ser introduzido o ensino obrigatório, havia em alguns lugares, um aluno para quatro habitantes, e em outros seis, apesar de estar a sua população derramada em um vastíssimo território. Na Suécia, cujo território era também muito vasto, para propagar a instrução pública, o governo tinha lançado mão de uma medida profícua: as escolas ambulantes. Além desta providência, que tinha perfeita aplicação no Brasil, cumpria que o governo promovesse a fundação de escolas dominicais e noturnas para adultos analfabetos e para as crianças antes da idade escolar.

O estabelecimento de escolas mistas, consistia um outro exemplo, na medida em que era uma prática que se realizava nos Estados-Unidos, Escócia, Dinamarca, Suécia e Suíça. Ao lado de outras vantagens, elas influíam beneficemente na formação do caráter e costumes do povo. Serviam, pois, de exemplo a docilidade e amabilidade do povo sueco. Insistia sobre este ponto porque desejava sinceramente que os brasileiros, de qualquer condição, concorressem

eficazmente para o engrandecimento da pátria, reconhecendo que o maior obstáculo a vencer era a ignorância das massas. Sobre o atraso da instrução pública no Brasil muito se falava por meio de belos discursos e escritas proficientes.

Apesar de longo discurso, nos seus momentos de pausa em que dizia que não queria abusar mais da paciência da presidência e dos ilustres colegas, recebia “muitos não apoiados”, “apoiados” e “tem discutido muito bem”. Assim, tentando ser breve, apoiou sua proposta em alguns dados estatísticos da população: “Nossa população é de 10 milhões e 86 mil habitantes, dos quaes sete milhões e 143 mil livres. A população escolar é de dous milhões, e destes só 200 mil frequentam as escolas, que são em numero inferior a 5,000; de maneira que a proporção é de um alumno para 35 habitantes” (BRASIL, Tomo 3, 1879, p. 471).

Tavares Bastos, com muita razão, observava que se incluíssem os indígenas e os escravos, a proporção seria, como em Nápoles, de um para 90. Entretanto nos Estados mais adiantados da Europa, como a Alemanha, Prússia, Suécia, Noruega, Dinamarca e Suíça regulava um para sete e nos Estados Unidos Norte Americanos, cuja população era de 36 milhões e onde existia mais de 200.000 escolas, frequentadas por mais de oito milhões de alunos, regulava, em alguns Estados, um para sete e em outros até um para quatro.

Ao finalizar sua fala, solicitou aos ministros que insistissem com perseverança, tenacidade e energia na reforma da eleição direta censitária, não levando em linha de conta a oposição que se tinha feito as suas patrióticas ideias, nem a obstinação sistemática do Senado que, confiado na sua vitaliciedade, parecia querer se tornar uma oligarquia, como se traduzia, além de outros atos, do seu recente parecer sobre a eleição de São Paulo, o qual neutralizava prerrogativas populares e da Coroa. Deveriam insistir apesar de tudo, lembrando de que os grandes estadistas, quando tentavam executar reformas capitais, com o fim de regenerar ou fazer a felicidade da pátria, sacrificavam-se pelas próprias ideias.

O visconde do Rio Branco, que para fazer triunfar, depois de sancionada, a lei de 28 de setembro de 1871, sobre o elemento servil foi obrigado pela resistência ingente de seus próprios correligionários, a dissolver uma Câmara e, na primeira votação, venceu apenas por uma diferença de dois votos. Logo depois, visconde do Rio Branco foi proclamado, não só pelos conservadores que lhe fizeram oposição, os escravocratas, como por alguns dos amigos liberais mais adiantados. A discussão ficou adiada pela hora.

Em sessão do dia 11 de setembro de 1879, a Assembleia Geral resolveu que ficaria isenta dos direitos de exportação da erva mate destinada aos mercados da Europa e dos Estados Unidos. Espindola, foi um dos presentes nesta sessão. Ele também participou da sessão de 17 de setembro de 1870 que discutia o Parecer da comissão de justiça civil aos projetos n. 125 de

1877 e substitutivo de n. 8 de 1879, sobre o privilégio de integridade dos estabelecimentos agrícolas e fabris. A comissão de Justiça Civil, depois de haver detidamente examinado os inclusos projetos, o de n. 125 de 1877 e o substitutivo, submeteu a consideração da Câmara o resultado desse exame.

A sessão de 25 de junho de 1880, correspondia ao aditivo, que informava que cada província elegeria os deputados à Assembleia Geral, em correspondência a sua população, segundo o recenseamento geral sobre a base de um deputado por 60.000 habitantes. A fração superior a 30.000 habitantes dava direito a mais um deputado. Nenhuma província, porém, teria representação inferior à que lhe competisse, nem aumento superior a um terço e as de dois deputados passariam a eleger quatro. No paço da Câmara havia vinte e sete deputados, dentre eles Espindola e Rui Barbosa.

No dia 17 setembro, o jornal *O monitor* da Bahia publicou na íntegra, o projeto do deputado Joaquim Nabuco sobre a emancipação dos escravos. Os nomes dos deputados que na sessão do dia 30 de agosto figuraram na votação desse projeto e negaram a sua urgência foram os senhores: Ulysses, Espindola, Ruy Barbosa, entre outros. A urgência foi rejeitada por 77 votos contra 18²⁰⁸.

Em Alagoas, a lei n. 2.040 de 28 de setembro de 1871, a qual satisfazia uma das vivas e ardentes aspirações do país, já em relação aos sentimentos elevados e generosos dos brasileiros e do espírito do século, que não mais tolerava a perpetuidade da escravidão a par do cristianismo, era compreendida segundo Silvino Elvidio Carneiro da Cunha, presidente da província, como prudência e sabedoria do Governo e abnegação e patriotismo do país. A prudência e sabedoria do governo porque era preciso não despertar de qualquer modo da parte dos escravos outros sentimentos, que não fossem de muito amor e de muita obediência aos seus senhores. A abnegação e patriotismo do país porque era preciso que de qualquer modo não fosse perturbada a obra “muito gloriosa” da regeneração social, embaraçando-se os seus benéficos efeitos.

Sendo assim, como a ideia central da lei era a Emancipação do Ventre, coube ao Governo preparar estabelecimentos de educação para a geração nascente²⁰⁹. Para tanto, o presidente Cunha reuniu, no dia 2 de dezembro de 1872, o maior número de cidadãos de todas as opiniões políticas, a fim de, entre outros nobres cometimentos, despertá-los para a construção de asilos apropriados à criação e educação dos libertos da nova lei. Para isto nomeou uma comissão de cinco membros de cada comarca, encarregada de organizar a respectiva associação,

²⁰⁸ O MONITOR. Bahia, ano 5, n. 84, 17 set. 1880, p. 2.

²⁰⁹ Cf. Lopes, 2012; Sebrão, 2015.

que deveria conter um duplo fim: emancipação dos escravos, criação e educação dos libertos. Os responsáveis para tal encargo constam na tabela 25:

Tabela 25 – Distribuição de comissão por comarcas (1872)

Comarcas	Cidadãos
Capital	Dr. Silverio Fernandes de Araujo Jorge.
	Dr. José Angelo Mareio da Silva.
	Dr. José Antonio de Magalhães Basto.
	Dr. Marianno Joaquim da Silva.
	Dr. Thomaz do Bomfim Espindola.
Camaragibe	Barão de Anadia.
	Dr. Esperidião Eloy de Barros Pimentel.
	Dr. Manoel Tertulianno Thomaz Henriques.
	Dr. Galdino Augusto da Natividade e Silva.
	Coronel Joao Marinho Falcão Sicupia.
Porto Calvo	Senador Jacintho Paes de Mendonça.
	Dr. Francisco Rodrigues Sette.
	Dr. Jacintho Paes Pinto da Silva.
	Dr. Luiz Laurindo Paes e Lima.
	Dr. João da Silva Rego e Mello.
Imperatriz	Vigario Antonio da Pureza Vasconcellos.
	Tenente-coronel José Vieira de Araujo Peixoto.
	Advogado Lucio Soares de Albuquerque Eustaquio.
	Tenente-coronel João de Hollanda Cavalcanti.
	Dr. Joaquim da Silva Correia.
Atalaia	Dr. Pedro Antonio da Costa Moreira.
	Tenente-coronel José Miguel de Vasconcellos.
	Dr. Condido Raymundo Valeriano.
	Major José Antonio de Mendonça.
	Capitão José Alves da Silva.
Alagoas	Conselheiro João Lins Vieira Cansansão do Sinimbú.
	Dr. João de Carvalho Fernandes Vieira.
	Commendador Miguel Soares Palmeira.
	Commandante superior João Correia de Araujo.
	Francisco de Cerqueira Valente.
Anadia	Dr. João Francisco Duarte.
	Tenente-coronel José Condido d'Albuquerque Maranhao.
	Commandante superior Vicente de Paula Carvalho.
	Capitão José Matheus da Graça Leite.
	Dr. Pedro de Barros Castro e Mello.
Penedo	Dr. Luiz José de Medeiros.
	Coronel Theotonio Ribeiro e Silva.
	Dr. Manoel Vieira de Mello.
	Dr. Theophilo Fernandes dos Santos.
	Tenente-coronel Joaquim José dos Santos Patury Junior.
Paulo Affonso	Dr. João Francisco Paes Barreto.
	Dr. Felinto Elysio de Lemos Gonzaga.
	Commandante superior Pedro Vieira Junior.
	Tenente-coronel André Avelino da Costa Nunes.
	Dr. José Gonçalves de Andrade.

Fonte: Alagoas (1872).

Conforme Silvino Cunha, a comissão do Penedo interpretando fielmente os sentimentos do Governo, logo se reuniu e tratou de organizar a associação, igualmente, a da capital que pretendia desempenhar em breve o seu encargo e, quanto às outras, constava que aguardavam a iniciativa da comissão da capital, a fim de se pautarem com o seu procedimento. Com isso, a presidência autorizaria uma quantia de até 20:000\$000 rs. com a emancipação e construção de asilos para a criação e educação dos libertos pela nova lei. Assim, tinha a satisfação de comunicar que a província das Alagoas, acompanhando o sentimento geral do país acerca da civilizadora lei da emancipação do estado servil, manifestava pelos órgãos da imprensa, por algumas de suas primeiras corporações e diversos funcionários públicos, grandes elogios.

Em 7 de dezembro de 1881, ocorreria o segundo escrutínio para a eleição de um deputado a Assembleia Geral pelo distrito de Alagoas. Dois alagoanos disputavam a representação da província alagoana na Câmara temporária, de um lado conservador, Barão de Maceió, do outro lado, um liberal, Thomaz Espindola²¹⁰. O resultado foi liberal²¹¹. Ao lado de Espindola, achavam-se eleitos como deputados gerais de Alagoas pelo partido Liberal: Lourenço d'Albuquerque e Thephilo dos Santos²¹². Seu diploma foi conferido no paço da Câmara Municipal, em reunião da mesa apuradora da segunda eleição ao primeiro distrito, sob a presidência do juiz de direito da comarca. Compareceram os presidentes dos diferentes colégios eleitorais componentes do primeiro distrito, faltando apenas o do colégio eleitoral da cidade do Pilar²¹³. No dia 23 de dezembro já em embarcava para a corte com Francisco Ildefonso Ribeiro de Menezes, para ambos tomarem assento na câmara temporária²¹⁴. Para essas idas e vindas, Espindola recebia uma ajuda de custo de 500\$000 réis²¹⁵.

Na 17ª legislatura (1878 a 1881), a câmara dos deputados era composta de 122 membros, dentre esses cinco eram por Alagoas: Esperidião Eloy de Barros Pimentel, Francisco Ildefonso Ribeiro de Menezes, Lourenço Cavalcante de Albuquerque, Marianno Joaquim da Silva e Thomaz do Bomfim Espindola²¹⁶.

Procedia-se no ano posterior a votação das conclusões do parecer da 1ª comissão de inquérito, que se achavam no *Jornal* de 10 de fevereiro. Primeiro, a anulação da eleição da paróquia do Carmo de Piracuruca e segundo a validade da eleição de todas as outras paróquias. À votação da terceira conclusão, diziam a respeito do reconhecimento do deputado, o Sr. José

²¹⁰ O ORBE. Maceió, ano 3, n. 128, p. 1, 7 dez. 1881.

²¹¹ GAZETA DO NORTE. Fortaleza, ano 2, n. 265, p. 2, 10 dez. 1881.

²¹² CEARENSE. Fortaleza, ano 36, n. 268, p. 1, 11 dez. 1881. CEARENSE. Fortaleza, ano 36, n. 274, p. 1, 18 dez. 1881. CEARENSE. Fortaleza, ano 36, n. 276, p. 1, 21 dez. 1881.

²¹³ O ORBE. Maceió, ano 3, n. 132, p. 1, 16 dez. 1881.

²¹⁴ O ORBE. Maceió, ano 3, n. 134, p. 1, 24 dez. 1881.

²¹⁵ MINISTERIO DO IMPERIO. Rio de Janeiro, 1881.

²¹⁶ ALMANAK ADMINISTRATIVO, MERCANTIL, INDUSTRIAL E AGRÍCOLA DA PROVINCIA DE PERNAMBUCO PARA O ANNO DE 1881. Recife: Typographia Mercantil, p. 29, 1881; ALAGOAS, 1882.

Basson de Miranda Osorio, pelo dito distrito: “Sim os liberaes e republicanos”, a exemplo de Thomaz Pompeu, Ulysses Vianna, Espindola, Ruy Barbosa, entre outros²¹⁷.

No ano de 1882, houve um crescimento na postura política de Thomaz Espindola. Sua presença na Câmara ganhou mais destaque em meio às discussões aguerridas com os seus opositores. Vale lembrar que nesse ano seria publicado o parecer da reforma da educação do ensino primário, secundário e superior, a qual contava com a sua participação. Esse fato certamente contribuiu na formalização de uma postura mais habilitada para tratar sobre os diversos temas sociais que circundavam a província naquele momento. Essa constatação, ficou evidente no debate da sessão do dia 6 de junho de 1882, momento em que pronunciou um extenso discurso ocupando-se de pontos importantes a respeito de medidas que alguns opositoristas exigiam do Governo e da Câmara em favor do exército e da marinha do Brasil. Tal discurso foi transcrito para os assinantes do jornal *Gazeta de Notícias*, publicado entre os números 134 a 140²¹⁸.

Para Espindola, a reforma da instrução pública deveria ser considerada como social e política. Portanto, podia fazer parte do programa de um gabinete, como fez parte do programa de gabinete da Bélgica e da França. Era uma reforma social porque tendia a concorrer para que todos os cidadãos pudessem provar do seu valor intelectual e aproximar-se da igualdade das fortunas pelo efeito do trabalho e, era política, porque tendia a aproximá-los da liberdade e da igualdade perante o sufrágio. Tanto social, quanto política, seria a reforma responsável por trazer à tona todas as forças intelectuais que jaziam inativas e inconscientes de si mesmas, as quais, sendo aproveitadas, aumentariam, incontestavelmente, e de maneira prodigiosa, a riqueza e a felicidade da nação. A prova estava nos outros países cultos, como os Estados Unidos do Norte. Portanto, repetia: “apoio o governo com toda sinceridade e energia, ainda quando elle só tivesse por programma a reforma instrucción publica. VOZES: Muito bem; muito bem” (BRASIL, v. 1, 1882, p. 335). Ao terminar sua fala, Espindola foi cumprimentado pelo Ministro da Marinha, Carneiro da Rocha e, por alguns deputados.

Na sessão de 15 de junho de 1882, discutiu o artigo aditivo em que ficava o governo autorizado a conceder subvenção quilométrica ou garantia de juros que não excedesse a 6% sobre o capital de 100.000:000\$, à companhia que se propusesse a construir estradas de ferro, nas condições indicadas no art. 1º da lei n. 2450 de 1873, pelo prazo máximo na mesma mercado, podendo conceder esse favor a mais uma estrada em cada província, tendo preferência as que já tiverem sido contratadas.

²¹⁷ O CONSERVADOR. Rio de Janeiro, ano 2, n. 11, p. 3, 24 fev. 1882.

²¹⁸ GAZETA DE NOTICIAS. Maceió, ano 4, n. 135, p. 2-3, 27 jun. 1882; GAZETA DE NOTICIAS. Maceió, ano 4, n. 136, p. 2, 28 jun. 1882. GAZETA DE NOTICIAS. Maceió, ano 4, n. 137, p. 2, 1 jul. 1882. GAZETA DE NOTICIAS. Maceió, ano 4, n. 138, p. 2-3, 3 jul. 1882. GAZETA DE NOTICIAS. Maceió, ano 4, n. 139, p. 2, 4 jul. 1882. GAZETA DE NOTICIAS. Maceió, ano 4, n. 140, p. 2, 5 jul. 1882.

Entre os dias 19 de julho e 1 de agosto foram lidas, apoiadas e postas em discussão, a emenda sobre a eleição de vereadores, que informava que caso o número de eleitores que concorresse à eleição não fosse exatamente divisível pelo de vereadores, que competiria a câmara, considerar eleitos em primeiro escrutínio os cidadãos que obtivessem o número de votos que representasse o quociente, desprezadas as fracções. Como também a emenda ao §13 que aumentava a verba da alfandega de Maceió à quantia de 100:000\$ contos de réis para a construção de um edifício, onde nele iria funcionar.

O dia 4 de agosto de 1882 foi marcado por mais um longo discurso de Thomaz Espindola. Nele, abraçou as ideias que reputava como dentro da órbita das luzes da razão e da ciência, como também, impugnava as que julgou gingarem fora da mesma órbita. Na discussão dos orçamentos contrastou com três distintas opiniões de deputados conservadores, dos quais dois eram representantes do Rio de Janeiro, um pelo 11º distrito e o outro pelo 12º distrito e um terceiro deputado da Paraíba. Eram opiniões que não se combinavam, acordavam em um ponto, mas discordavam em outros muito essenciais.

O deputado pelo 11º distrito, Andrade Figueira, a quem muito Espindola respeitava e admirava pela sua coerência de proceder, inteligência, saber, patriotismo e serviços relevantes que havia prestado na discussão dos orçamentos e que tinha afirmado desejar de coração que este país saísse da crise que atravessava, considerava crônica. Para confirmar essa fala, se comprometeu em ocasião oportuna escancarar o livro da dívida pública e demonstrar que, se o Governo e o parlamento não cortassem com severidade as despesas, a fim de estabelecer o equilíbrio financeiro, o horizonte do país se tornaria em nuvens negras (BRASIL, v. 3, 1882, p. 334).

Assim o fez Thomaz Espindola, escancarando o grande livro da dívida pública. Perlustrou os anais parlamentares, com toda a atenção os relatórios dos dois últimos ex-presidentes do Conselho da atual situação e viu quais foram as causas que originaram a dívida, quais as causas dos déficits que se tinha dado nos diversos orçamentos, qual a maneira de removê-los, e depois quem tinha razão, se o governo ou a oposição.

Eram diversas as causas originárias dos déficits e do excessivo incremento da dívida. Os deputados sabiam que as causas dos déficits orçamentários eram constantes, naturais ou artificiais, de ordem econômica, administrativa ou meramente política. Nesse sentido, quais foram de fato os impactos da guerra? Aumento da receita pública, aumento da população, aumento dos salários e alimentos e criação de novos serviços pelo acréscimo nas atribuições do Estado. O parlamento se viu forçado a elevar as despesas com o excesso do pessoal e dos vencimentos dos empregados públicos e até com o subsídio dos seus próprios membros, os “representantes da nação”.

Além destas causas, que contribuíram para esses déficits, conseguintemente para o aumento da dívida, houve uma outra e muito poderosa: a colonização. Com ela ocorreram gastos imensos, quase sem proveito algum. Também surgiu a seca do norte que, por acharem-se arcadas pelo tesouro, completamente exaurido, sem um real se quer para ocorrer às urgentes necessidades do país, obrigou o governo a emitir mais papel-moeda. Em seguida, em 1879, a Câmara e o Governo, pondo em prova a sua abnegação e patriotismo enfrentaram a impopularidade no seu próprio partido para aumentar de novo os impostos, o que fizeram a ponto tal, que ofereceram ao Senado o orçamento com saldo. Alguns desses impostos, porém, foram abolidos. Por essa ocasião, Espindola ouviu de um dos chefes do partido conservador, o Barão de Cotegipe, declarar que havia conveniência de cortarem-se alguns desses impostos, por considerá-los desnecessários.

Essas eram as causas que tinha concorrido para esses déficits e para o aumento da dívida pública, não levando em linhas de conta os aumentos originados dos serviços relativos aos melhoramentos materiais, como estradas de ferro, telégrafos, navegação, etc. A dívida pública por essas causas achava-se, portanto, nesse pé. Era chegada a hora de se pensar nos “remédios” aconselhados pela minoria. Cortar ou antes amputar as despesas improdutivas e inúteis, diminuir algumas das produtivas e entregar certos serviços ao custeio e administração individual ou às companhias particulares. Não havia um só deputado que não concordasse que se deveria fazer alguns desses cortes. Nesse momento, o deputado F. Belisario, denunciou: “Mas nenhum pratica” (BRASIL, v. 3, 1882, p. 336).

Conforme Espindola, isso ocorria porque nem todos pensavam da mesma maneira sobre a sua natureza. Uns entendiam que algumas despesas eram improdutivas, outros compreendiam como produtivas, úteis ou até necessárias. Uns entendiam que os serviços não ficavam desorganizados com esses cortes, outros consideravam que ficaram desorganizados e que para serem feitos, era necessário que precedesse uma reforma radical, não só sobre a organização, como sobre a discriminação dos mesmos serviços.

Os nobres deputados pelo 11º e 12º distritos tinham toda a razão em pedir esta reforma radical. Compreendiam, contudo, que havia serviços que não deveriam ser entregues à iniciativa e a administração particular, por exemplo, como algumas vias-férreas, correios e telégrafos, com exceção dos telégrafos submarinos. Os nobres deputados sabiam que sobre este ponto havia opiniões inteiramente contrárias. Dois sistemas diametralmente opostos seguidos por nações muito civilizadas, o anglo-saxônico, seguido em parte pela Inglaterra e pelos Estados- Unidos do Norte, e o chamado continental-europeu. Todavia, observava-se que a própria Inglaterra, que em relação ao Estado admitia como princípio para estes serviços a iniciativa particular, não o seguia nos seus cantões, burgos e colônias, como no Império indiano, no Canadá, no Cabo e na Austrália. Nos Estados- Unidos também, apesar dos caminhos de ferro se

acharem entregues à iniciativa e administração particular, ainda ficou a cargo da nação a distribuição para eles de terrenos, que importavam em grandes despesas para a mesma nação.

Incontestável era que as despesas com estradas de ferro, telégrafos, canais e várias obras públicas, como portos, doces, e outras desta ordem, eram eminentemente reprodutivas e como tais as estradas de ferro, cuja construção a custo exigiam grandes somas de capitais, em um país novo e pobre, onde não havia grandes fortunas particulares, como o Brasil, não deviam ser entregues à mercê da ação individual, a qual não existia ou não inspirava a precisa confiança. De tal forma, “que teria sido do commercio e da lavoura do paiz, si tivéssemos esperado esses beneficios da acção particular?”, ou ainda, “que sorte aguardaria a industria assucareira, si a fundação dos engenhos centraes, maxime nas pobrissimas provinciaes do norte, dependesse unicamente da iniciativa individual?” (BRASIL, v. 3, 1882, p. 336).

Os deputados sabiam quais os benefícios que para a receita podiam provir dos engenhos centrais, bastava citar o exemplo do Egito, onde os seus engenhos, causaram tal produção de açúcar, que ao princípio, não aguardado nos mercados europeus, fez baixar consideravelmente o seu preço. Sabia, ainda, que na França, Alemanha, Áustria, Itália, Rússia, Holanda, Suécia, Noruega e Dinamarca e, muitos outros países, a receita das estradas de ferro constituía renda não pequena para o Estado. Entendia que, por amor de uma economia sistemática, não deveriam conservar imóvel o orçamento, paralisando os agentes da produção.

Ciente do aviso do presidente da câmara sobre a excedida hora do discurso, anunciou o término da sua fala fazendo votos para que o presidente do conselho compreendesse fielmente a missão da qual fora incumbido pelo partido Liberal, colocando todos os seus esforços afim de contribuir para a obra grandiosa da prosperidade da pátria que agradecia.

Sua última participação na câmara foi registrada na sessão preparatória do dia 26 de abril de 1883, onde constava o exame da atas da eleição que se procedeu em 1º e 2º escrutínio, nas paróquias do 1º distrito eleitoral das Alagoas, com excepção da de Nossa Senhora da Mãe do Povo do Jaraguá, que não lhe foi apresentada. Verificou que nelas se haviam observado as determinações da lei e mais que, concorrendo ao 1º escrutínio, 924 eleitores receberam 924 cédulas, das quais quatro em branco e uma com dois nomes, que não foram computadas. Obtiveram votos os senhores: Dr. Bernardo Antonio de Mendonça Sobrinho – 433; Dr. Thomaz do Bomfim Espindola – 251; Dr. Joaquim Pontes do Miranda – 231; Dr. Bernardo de Mendonça Sobrinho – 3; Dr. Bernardo Sobrinho – 1.

Concorrendo, consequentemente, ao 2º escrutínio os dois primeiros, compareceram 591 eleitores que depositaram 591 cédulas, das quais duas em branco. Feita a respectiva apuração, reconheceu terem obtido votos os senhores: Dr. Bernardo Antonio do Mendonça Sobrinho –

525 e Dr. Thomaz do Bomfim Espindola – 64. Assim, Bernardo Antonio de Mendonça Sobrinho²¹⁹ tornou-se deputado geral pelo 1º distrito das Alagoas, pelo partido conservador.

O reconhecimento do trabalho na Câmara foi realçado na ata da sessão de 9 de janeiro da Câmara Municipal de Alagoas, na qual foi inserida uma proposta do tenente-coronel Ignacio Francisco de Gusmão, vereador suplente, em agradecer a Thomaz Espindola pelos bons serviços prestados à província como deputado da Assembleia Geral²²⁰. Foi aguardado e esperado de volta para a província alagoana juntamente com Francisco Ildefonso Ribeiro de Menezes²²¹. Antes de encerrar sua participação na Câmara dos Deputados, coube observar uma atividade do parlamentar alagoano no campo da educação.

4.2 Pareceres da reforma do ensino primário, secundário e superior (1882-1883)

O século XIX foi marcado por significativas discussões no campo educacional a respeito de métodos de ensino, concepções de aprendizagem, espaço, tempo, sujeitos, saberes, materiais, financiamento, avaliação e livros didáticos. Período, no qual se intensificou a necessidade de formação e execução de novas políticas educacionais²²². Thomaz Espindola integrou tais debates e compartilhou dos projetos civilizatórios de políticos contemporâneos, como os deputados do partido Liberal Rui Barbosa e Ulysses Vianna. Ambos, juntamente com Espindola, se empenharam em um projeto de modernização de educação para o país por meio de uma ampla organização no ensino. Tratava-se, no caso, de iniciativa destinada a avaliar a reforma do ensino primário da Corte, conforme proposta da Câmara dos Deputados:

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.

²¹⁹ Era nascido em Alagoas e bacharelou-se pela Faculdade de Direito do Recife. Foi eleito deputado geral por Alagoas Partido Conservador, exerceu o mandato de 1885 a 1889. Em 1897 foi eleito senador por seu estado para um mandato de nove anos. Em maio passou a integrar as comissões de Constituição, Poderes e Diplomacia e de Redação. Faleceu em Maceió no dia 25 de março de 1905, no exercício do mandato (BARROS, 2005).

²²⁰ O ORBE. Maceió, ano 5, n. 3, 14 jan. 1883, p. 1.

²²¹ O ORBE. Maceió, ano 5, n. 112, 26 set. 1883, p. 1. LIBERTADOR. Fortaleza, ano 3, n. 214, 1 out. 1883, p. 2.

²²² Cf. Gondra; Schueler (2008) e Gondra (2018).

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. Maranhão, ano 21, n. 3, p. 1, 17 maio 1883).

Essa delegação ilustrada voltava-se para a consolidação de um projeto educacional “mais científico”, fundamentado em um repertório nacional e internacional, conhecido por jornais, livros, viagens e visitas de estrangeiros, que orientavam as discussões e decisões das políticas educacionais. Era permanente a preocupação para que a escola estivesse atualizada em relação às recentes descobertas científicas. Traçar (novas) regras para o funcionamento da escola era uma das principais medidas, para frear a “ignorância” do país.

O capítulo VI, a partir do art. 35 ao 44 do regimento da Câmara de 1881, tratava sobre as comissões. Havia na Câmara comissões permanentes para a expedição dos negócios que nela se tratassem. As comissões permanentes eram de: constituição e poderes; orçamento; contas; marinha e guerra; fazenda; pensões e ordenados; justiça civil; justiça criminal; diplomacia; assembleias provinciais; câmaras municipais; comércio, indústria e artes; agricultura, minas e bosques; estatística, colonização, catequese e civilização dos índios; instrução pública; obras públicas; saúde pública; negócios eclesiásticos; redação das leis; polícia da casa. Para os casos ocorrentes, teria também as comissões especiais se assim à Câmara parecessem necessárias.

Conforme consta nesse regimento, para se nomear uma comissão especial seria necessário que algum deputado requeresse, indicando o objeto de que ela deveria tratar e que a Câmara decidisse por meio de votação. As comissões do orçamento e a de contas seriam compostas de nove membros e as outras comissões permanentes, assim como a especial de resposta a fala do trono, de três membros cada uma. As demais comissões especiais tanto internas como externas, se comporiam do número de membros que a câmara determinasse. Nenhum deputado poderia ser membro de mais de duas comissões permanentes e os deputados que fossem ministros de estado não seriam membros de comissão alguma.

As comissões permanentes deveriam ser eleitas ou nomeadas logo no princípio da sessão ordinária de cada ano e durariam não só em toda ela, mas também nas sessões extraordinárias e nas prorrogações que tivessem lugar, até o começo da sessão ordinária do ano seguinte. As comissões especiais, tanto internas como externas, durariam unicamente enquanto se tratasse do negócio de que fossem encarregadas e que desse motivo a sua nomeação. As comissões poderiam pedir aos ministros de estado, por intermédio do 1º secretário da câmara e

precedendo aprovação desta, todas as informações que lhes fossem necessárias para desempenho do seu trabalho e também poderiam requerer, pela mesma forma, que se convidasse os ministros de estado, que não fossem membros da Câmara, para conferirem com elas em qualquer objeto que julgassem necessário.

Haveria comissões mistas todas as vezes que as câmaras acordassem em suas nomeações para preparação de algum negócio que pertencesse a Assembleia Geral. Para esse fim, quando uma das câmaras assim julgasse conveniente, proporia a outra Câmara pelo intermédio do seu 1º secretário, que declararia substancialmente o assunto da comissão e o número de membros que conviesse nomear. Convindo a Câmara neste convite, escolheria igual número de membros, que devessem formar a comissão mista. Feitas as nomeações, os membros destas comissões comunicariam entre si sobre o lugar de suas reuniões. Na primeira conferência escolheriam um relator e um presidente para manter a ordem na discussão e votação. O resultado dos trabalhos seria apresentado a cada uma das câmaras pelos respectivos membros da comissão.

A eleição dos integrantes das comissões de resposta à fala do trono, de constituição e poderes, de orçamento, de contas, de marinha e guerra e das especiais, tanto internas como externas, seria feita por voto secreto. No caso do empate, a sorte decidiria quais deviam ser preferidas. Os membros de todas as outras comissões permanentes eram nomeados pelo presidente, a quem a Câmara poderia também solicitar a nomeação de alguma comissão especial, tanto interna como externa, para motivo de urgência ou por qualquer outro que parecesse justo. Se faltasse algum membro dos eleitos ou nomeados para qualquer comissão, ou tivesse longo impedimento, o presidente nomearia outro que o substituísse. O presidente e os quatro secretários formavam a comissão de polícia da casa. A nomeação das deputações para os casos expressos na constituição ou no regimento e para todos os outros em que a Câmara resolvesse que fossem nomeados, competia ao presidente.

Nenhuma matéria se tomaria em consideração na Câmara, sem que tivesse primeiro encaminhado a uma comissão para sobre ela interpor seu parecer, excluía-se: os requerimentos e interpelações dos deputados na forma do regimento; os projetos que julgados objetos de deliberação, estando em estado de entrar na ordem dos trabalhos; os projetos e emendas, vindos da Câmara dos senadores; as resoluções das Assembleias Legislativas provinciais.

A comissão, a quem fosse enviada a matéria, interporia sobre ela seu parecer por escrito, em que deveriam assinar todos os membros ou ao menos a maioria deles, sem o que se não julgava ser o parecer de comissão. O membro ou membros da comissão, que não concordassem com a maioria dela, poderiam assinar o parecer vencidos ou com restrições e daria o seu voto em separado. Os pareceres seriam postos sobre a mesa e lidos pelo 1º secretário em cada uma

das sessões diárias depois do expediente. Não havendo quem pedisse a palavra sobre a matéria, seriam submetidos à votação na Câmara.

Sempre que alguma comissão concluía seu parecer, oferecendo projeto de lei ou de resolução, o presidente consultava a Câmara se o julgasse objeto de deliberação e decidindo-se pela afirmativa, iria tudo ser impresso para entrar na ordem dos trabalhos. Se, ao contrário, se decidisse que o projeto não era objeto de deliberação, o parecer se limitaria a motivá-lo. Neste caso, ficaria desde logo a matéria rejeitada. No caso, porém, que o parecer contivesse mais matéria além da que fosse a respeito do projeto, seria votado em separado ou se tornaria demasiadamente complicado, então, ainda que se não julgasse objeto de deliberação o projeto a ele junto, sempre ficaria toda a matéria adiada para que fosse tratada em outra ocasião. Se o parecer ficasse adiado, fosse longo ou tivesse sobre matéria de maior importância, a pedido de algum deputado e precedendo votação da Câmara, independente da discussão, ele seria impresso, a fim de que fosse distribuído exemplares para os deputados e senadores.

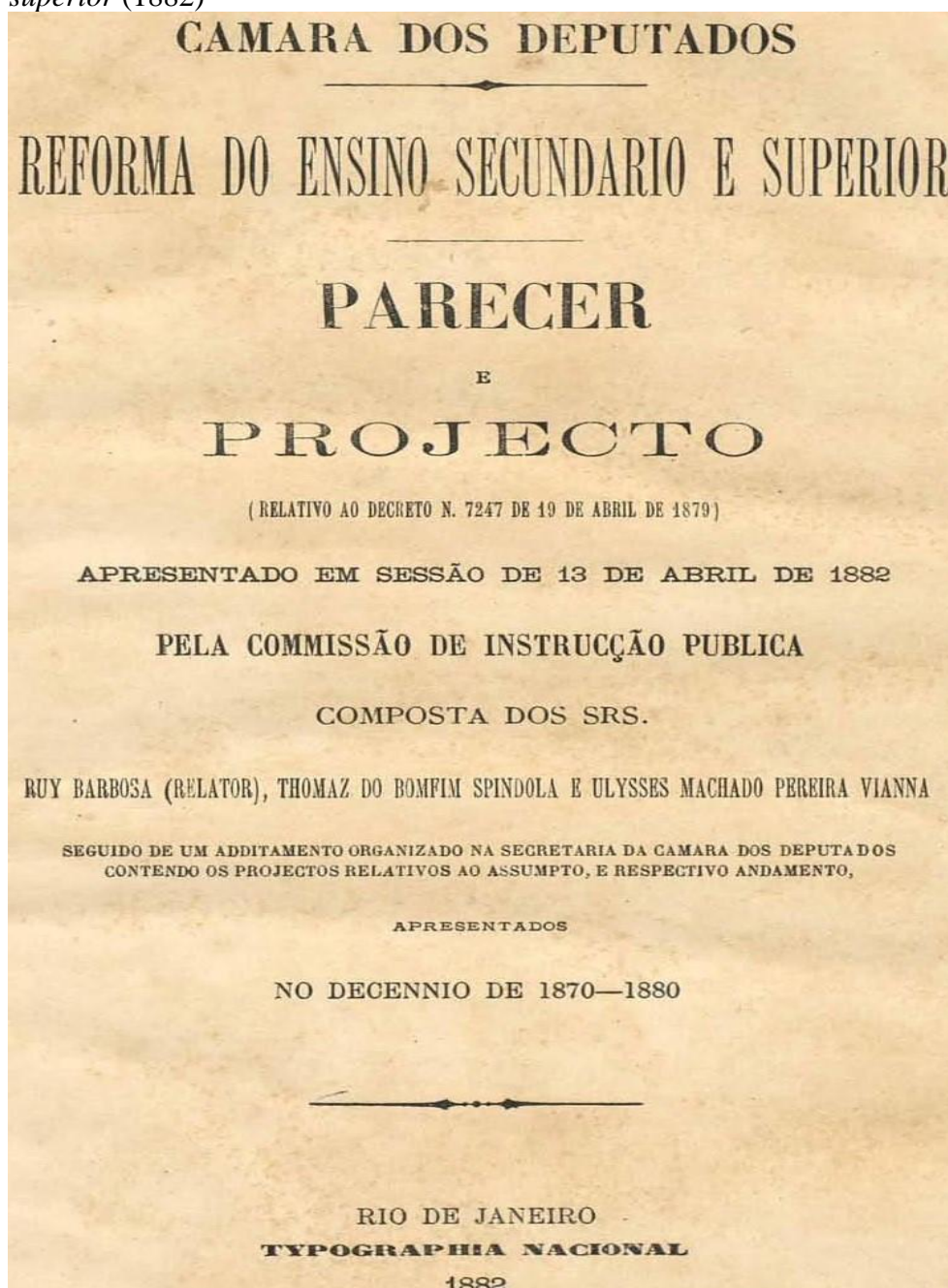
Se na discussão de qualquer parecer, viesse a mesa como emenda a ele algum projeto de lei ou de resolução, seria apoiado como as demais emendas e no fim da discussão do parecer, depois se votaria sobre sua matéria. Caso, o projeto fosse objeto de deliberação, decidindo-se pela afirmativa, entraria logo em discussão. Quando os pareceres de comissão não fossem mais do que simples requerimentos na conformidade do regimento, ficariam sujeitos às regras que para estes se achavam estabelecidas nos artigos 133 e 134 do regimento de 1832. Sempre que se esgotasse a ordem do dia ou sobrasse tempo, teria lugar a leitura de pareceres ou a discussão dos adiados.

Os estudos que os deputados Espindola, Barbosa e Vianna vinha realizando sobre a reforma do ensino primário, secundário, superior e demais instituições educativas, desde junho de 1880, quando foram designados a comporem a comissão de Instrução Pública na Câmara dos Deputados, pedia uma grande urgência. Tinha-se a necessidade de serem aplicados o quanto antes nas escolas, a partir da renovação de métodos e professores, pois os que estavam em vigor, segundo os pareceristas, inabilitavam o processo de ensino e aprendizagem.

No entanto, dentre os três pareceristas, Rui Barbosa ganhou mais destaque pelo fato de assumir a condição de relator, título esse que o coloca nos escritos de muitos estudiosos como o único responsável pela elaboração dos pareceres, relativos à reforma da instrução (Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879), do ministro Carlos Leôncio de Carvalho, a qual recobria os 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, aconteceria em todas as províncias do Império (MACHADO, 2010). Diante das pesquisas realizadas sobre a produção desses pareceres, poucas vezes vemos a menção aos deputados Thomaz Espindola e Ulysses Vianna, que integraram a comissão dupla da câmara, em atendimento ao regimento da mesma.

Rui Barbosa, juntamente com os demais pareceristas “buscou documentar amplamente o substitutivo tomando como referência farto material bibliográfico especializado vindo do exterior” (SOUZA, 2000, p. 10). Foi nesse período de construção dos pareceres, que Rui Barbosa se inteirou do movimento pedagógico dos Estados Unidos, que tinha como base os referenciais de Pestalozzi, e decidiu traduzir para o português o livro *Primary Object Lessons* (1861) de Allison Norman Calkins, sob o título *Primeiras Lições de Coisas* (1881).

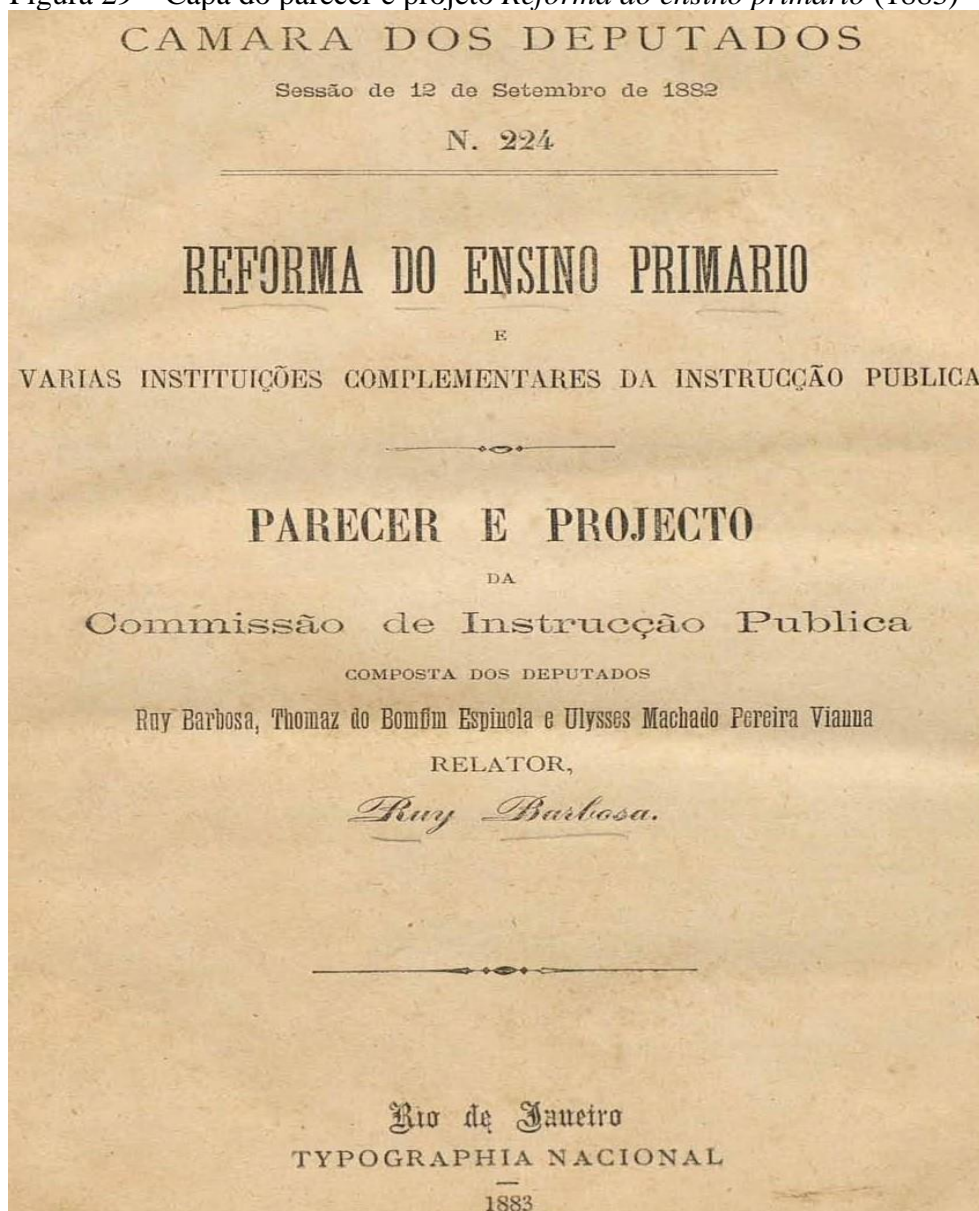
Figura 28 – Capa do parecer e projeto *Reforma do ensino secundario e superior* (1882)



Fonte: Biblioteca digital do Senado Federal²²³.

²²³ Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/242371>. Acesso em: 30 jan. 2019.

Figura 29 – Capa do parecer e projeto *Reforma do ensino primario* (1883)



Fonte: Biblioteca digital do Senado Federal²²⁴.

Filho de João José Barbosa de Oliveira, diretor geral de estudos da Bahia, Rui Caetano Barbosa de Oliveira nasceu em Salvador, no dia 5 de novembro de 1849 e morreu em Petrópolis, no dia 1 de março de 1923. Foi jurista, formado na faculdade de direito da Bahia. Na condição de político, foi 1º ministro da fazenda, deputado, senador, ministro e coautor da constituição da primeira República com Prudente de Moraes. Foi responsável pela elaboração da primeira Constituição republicana brasileira de 1891 que contou com a participação de Prudente de Moraes e, também diplomata, escritor, filólogo, tradutor, orador, membro fundador da Academia de Letras e presidente da mesma entre 1908 e 1919²²⁵.

²²⁴ Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/242356>. Acesso em: 30 jan. 2019.

²²⁵ Cf. Lustosa, 2000; Valdemarin, 2000; Lourenço Filho (2001); Machado, 2010 e Faria Filho (2013, 2017).

Não era professor, mas sua relação com a educação foi bastante lembrada por Lourenço Filho. É possível que o interesse pela educação tenha surgido pela sua própria formação, sentido de sensibilidade pela causa ou filosofia da época, que buscava semear instrução e difundir as luzes para o povo. Para Barbosa, o mal do Brasil se resumia na ignorância popular. Portanto, era por meio de um sistema de ensino popular, que o desenvolvimento da criança não seria contrariado e tolhido por lições mecânicas e mestres desabilitados. Diante de uma educação desabilitada “não podemos esperar senão uma nacionalidade estéril, depauperada, valetudinária, amanhada para todas as humilhações e todas as surpresas de um destino, de que a sua educação não a preparou para assumir a iniciativa, prever as contingências, e dirigir o curso” (BARBOSA; ESPINDOLA; VIANNA, 1883, p. 117).

O outro integrante da comissão de instrução pública era filho de Antônio Machado Pereira Viana e de Anna de Moraes. Ulysses Machado Pereira Vianna ou conde de Ulysses Vianna, nasceu em 16 de dezembro de 1848, no Recife e faleceu em 10 de setembro de 1911, no Rio de Janeiro. Era casado com Francisca de Souza Leão, filha de Joaquim de Souza Leão, 1º visconde de Campo Alegre e Francisca Cavalcanti de Souza Leão. Formou-se em direito na Faculdade de Direito de Recife, em 1870. Foi eleito deputado provincial em Pernambuco pelo Partido Liberal na Assembleia Provincial e na Geral no tempo da Monarquia, exerceu real prestígio entre seus correligionários, fazendo sempre parte das comissões de finanças de que tinha estudos especiais, “em uma época em que a representação popular exigia para a sua conquista uma influencia decisiva sobre a massa eleitoral ou sobre os diretores do partido partido por capacidade e serviços inequívocos”²²⁶. Foi nomeado o 41º presidente da província da Paraíba do Norte, no dia 9 de fevereiro de 1878, tomando posse no dia 11 de março de 1878.

Foi em Recife que Ulysses Vianna ensaiou seus primeiros voos na advocacia e no jornalismo, fundando com outros intelectuais o *Jornal do Recife*, o qual chegou a ser redator-chefe. Foi se afastando aos poucos da atividade política com a proclamação da República e se retirando para a Capital Federal. Ali se dedicou mais acentuadamente ao jornalismo, como chefe da redação do *Jornal do Brasil* em sua fase inicial e à advocacia, profissão em que era reconhecido e considerado um luminar, principalmente em assuntos de caráter industrial. Como no jornalismo já se mostrara mestre em questões econômicas e financeiras. Foi a segunda fase brilhante de sua vida pública “em que o jurista consumado e o escriptor déstro alliavam-se para a defeza de causas da mais alta relevancia e cujo caminhamento toda a opinião seguia com o

²²⁶ ALMANACH DE PERNAMBUCO PARA O ANNO DE 1899. Pernambuco: Typ de Tondella, Cockles & C. Successeurs de F. P. Boulitreau, [s/n], ano 1, 1898.

mais vivo interesse pelo facto e a mais segura admiração pelo advogado”²²⁷. A trajetória de sua atuação como jornalista, advogado e parlamentar apenas se acham reunidos, em volume, nos seus *Discursos parlamentares*.

Leôncio de Carvalho²²⁸, quando esteve como ministro do Império do gabinete Liberal Sinimbu (1878) levantou a bandeira do ensino livre, o qual lhe resultou efeitos profundamente contrários, pois não obteve interesse dos agentes envolvidos no processo educativo, se encontrava descontextualizada com a realidade brasileira, visto as experiências positivas desse ensino terem sido realizadas nos Estados Unidos, na Inglaterra, na França e na Alemanha, e por fim, não contribuiu na democratização do ensino (ADORNO, 1988, p. 116). Essa reforma do ensino se efetivou muito parcialmente, “seus efeitos práticos imediatos foram a permissão de matrícula de mulheres em escolas de medicina e odontologia; a liberação de frequência e exames e, a consequência política mais importante, a permissão para que não católicos deixassem de frequentar aulas de religião (ALONSO, 2002, p. 274).

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. Rio de Janeiro, ano 8, n. 278, p. 2, 30 jun. 1882).

Um dos primeiros pontos destacados sobre esse parecer foi 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), no qual afirmou 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. Contudo, devido à falta de recurso financeiro nos cofres públicos, esse investimento não seria possível naquele momento, porque todos os assuntos educacionais eram tratados no Ministério do Império, o qual também era responsável por muitas outras questões²²⁹.

²²⁷ Ibid., [s/n].

²²⁸ Nasceu no Rio de Janeiro a 18 de junho de 1847. Era doutor em direito pela faculdade de São Paulo, nomeado lente substituto em 1871 e catedrático da mesma faculdade em junho de 1881. Ocupou a pasta dos negócios do Império no gabinete de 15 de janeiro de 1878. Foi eleito deputado pela província de São Paulo na legislatura de 1881 (BLAKE, v. 2, 1893, p. 82).

²²⁹ Essas atividades eram expostas no relatório, produzido anualmente, onde constava a “seleção de informações acerca dos projetos, desafios e dados estatísticos do ensino público e privado no Brasil Imperial”, como: “a criação de escolas primárias, noturnas, profissionais e asilos, a obrigatoriedade e liberdade do ensino, o incentivo a participação da malha privada no auxílio à instrução, os processos de subvenção”, entre outros assuntos (NASCIMENTO, 2016, p. 60 e 279).

O documento também elucidava a necessidade da criação dos jardins de infância. O foco se encontrava na formação de professores, que para esse nível, de crianças de 0 a 7 anos, exigia uma formação específica. Nesse caso, todos os profissionais deveriam dominar os métodos de ensino apropriados para cada nível, sendo o método, um dos principais assuntos dos pareceres:

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 et al, 1882, p. 120-121).

Os métodos de ensino para as crianças menores eram baseados nas linhas: sintético e analítico. No método sintético, o ensino partia das letras, sons ou sílabas que quando combinados formavam as palavras, insistindo na correspondência entre o oral e o escrito. Na Língua Portuguesa, principalmente nas séries iniciais, a criança começava a ler e escrever basicamente nesse método, no qual a mesma escutava os sons das palavras e depois as escrevia, começando assim, a formar palavras; e ao escrevê-las a criança usava as formas silábica, fônica e/ou alfabética. No método analítico, entretanto, o ensino partia de unidades maiores da língua (palavra, oração ou conto), para as partes menores (sílabas e letras). Nesse método, a criança começava a se envolver mais com as palavras e iniciava o treino da leitura a partir de três procedimentos: pela “palavração”, que se caracterizava pelo treino de palavras soltas; pela “sentenciação”, em que se aprendia primeiro a oração para, posteriormente, dividir as palavras; e por último, o “conto”, o qual utilizava a memorização da criança, logo, a leitura era baseada no reconhecimento de frases significativas para as crianças, enquanto ela repetia o que ouvia.

Para eles, a instrução era o caminho para o progresso do país. 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. Os pareceres se tornaram um importante instrumento para problematizar as práticas de ensino e aprendizagem, tornando-se assim, uma ponte para fazer valer essas mudanças, instituir novos métodos de ensino e reestruturar o próprio currículo escolar²³⁰: “Reforma dos métodos e reforma do mestre:

²³⁰ O currículo escolar é uma construção, baseada em paradigmas que variam de acordo com o seu tempo e espaço. É uma invenção do homem, visto que ele é um fenômeno sócio-histórico. Criado pelo homem, o currículo é teoria, no sentido de criar o que nós mesmos construímos e prática, ação, envolvimento e

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, et al 1882, p. 33).

No parecer da reforma primária encontra-se um discurso comum à época sobre o ensino primário, descrito como caótico, em total abandono, divergindo totalmente dos avanços obtidos pelos países do exterior como Estados Unidos e alguns países europeus. Não havia nem prédios próprios. Uma das questões mais discutidas seria a obrigatoriedade do ensino, que já estava prevista em lei, mas não tinha entrado em vigor. Associado à obrigatoriedade, o princípio de gratuidade teria como o único financiador da instrução pública, o Estado, também responsável por criar escolas e mantê-las. No entanto, para que isso acontecesse, o Estado e a Igreja precisavam se separar definitivamente e, como resultado, a escola passaria a ter um ensino laico.

Segundo os pareceristas, havia onze matérias básicas que os estudantes deveriam aprender, eram elas: 1. Educação física; 2. Música e canto; 3. Desenho; 4. Lições de coisas, entendida como método intuitivo²³¹; 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.

Primeiras Lições de Coisas foi considerado como uma das estratégias mais importantes de disseminação do método proposto para a estruturação da escola primária brasileira, na passagem do século XIX para o XX. Foi aprovada para uso nas escolas públicas, por aviso de 10 de fevereiro de 1882. Também conhecido como método intuitivo, essa proposta de ensino foi concebida como estratégia de combate ao ensino escolar então dominante, que se mostrava ineficiente e inadequado as necessidades da sociedade por se alicerçar, exclusivamente, na memória, priorizar a abstração, valorizar a repetição e classificação em detrimento da compreensão.

Em contraposição os defensores do método intuitivo argumentavam em favor da observação de fatos e objetos a partir das experiências das crianças. Além disso, não buscava ser uma disciplina especial, mas um processo geral de ensino, aplicável a todas as disciplinas

discurso. Neste caso, é necessário enxergar o currículo como discurso e não precisamente como teoria ao ponto de se tornar acessível à apreensão de todos, pois “a teoria representa, reflete, espelha a realidade. A teoria é uma representação, uma imagem, um reflexo, um signo de uma realidade que – cronologicamente, ontologicamente – a precede”. (SILVA, 2005, p. 11). A teoria é conhecimento especulativo, hipóteses, suposição e a teoria do currículo está correlacionada a um conjunto de princípios que caracterizam um determinado conhecimento. Uma teoria do currículo começaria por supor que existe algo “lá fora”, esperando para ser descoberto, descrito e explicado, e se estruturar enquanto “currículo”.

²³¹ “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).

do curso primário. Por conta das deficiências de preparação técnica dos professores e à urgência de se divulgar manuais didáticos, em especial, da metodologia do ensino intuitivo, *Lições de coisas* veio para consolidar as ideias de reforma e transformar, “o ensino pelo *aspecto*, pela *realidade*, pela *intuição*, pelo exercício reflexivo dos sentidos, pelo cultivo complexo das faculdades de observação, como o destinado a suceder triunfantemente aos processos *verbalistas*, ao absurdo formalismo da escola antiga” (BARBOSA, 1886, p. 7, grifo do autor). Buscava-se facilitar ao estudante primário, “as condições da observação e da experiência, solicitando-o constantemente a exercer todas as aptidões, sensitivas e mentaes, que põem a inteligência em comunicação viva com o mundo exterior (BARBOSA, 1886, p. 12).

Ao observar a matriz proposta cabem algumas observações. Primeiro: “Selecionar é uma operação de poder. Privilegiar um tipo de conhecimento é uma operação de poder. Destacar, entre as múltiplas possibilidades, uma identidade ou subjetividade como sendo a ideal é uma operação de poder” (SILVA, 2005, p. 16). Conforme Souza (2000, p. 12) e Machado (2010, p. 37) a aquisição desses conhecimentos, principalmente o da língua materna também deveria ser aprendido por meio do método intuitivo, à base do método da experimentação e da observação, como constava no parecer: “Cumprer renovar o método, orgânica, substancial, absolutamente, nas nossas escolas. Ou antes, cumprir criar o método” (BARBOSA, et al 1883, p. 61 e 62).

A intenção era que os professores seguissem a nova tendência de ensino em que os compêndios não mais seriam organizados a partir de 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” (BARBOSA, et al 1882, p. 386).

Observou-se, ainda, o destaque dado a outros saberes: “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). Naquele momento tinha-se o entendimento de que “a educação iniciava-se pelo fortalecimento do corpo, da voz, da sensibilidade e aperfeiçoamento da coordenação”, de modo a auxiliar o aluno a preparar-se mental e fisicamente para receber os demais conteúdo (MACHADO, 2010, p. 37 e 38). No que se refere à laicidade, foi possível notar uma relação com as posições assumidas pelo médico alagoano, apresentadas em seu relatório de 1866. Em ambas situações havia o predomínio da doutrina cristã nas escolas pelo método do catecismo, empregado por meio de cartilhas.

O termo “cartilha” era um desdobramento da palavra “cartinha” que, “era usada – em língua portuguesa – desde o princípio da Idade Moderna, para identificar aqueles textos impressos cujo propósito explícito seria o de ensinar a ler, escrever e contar” (BOTO, 2004, p. 495). Em consonância com o trecho citado, essas cartilhas “apresentavam usualmente o abecedário, a construção das palavras e suas subdivisões, alguns excertos simples com conteúdos moralizadores, quase sempre precedidos de excertos de orações ou de salmos” (BOTO, 2004, p. 495). A cartilha, por sua vez, foi o compêndio escolar que permaneceu por mais tempo no ensino brasileiro.

Ressalta-se que, nesse período a educação religiosa não era ensinada somente como disciplina, “mas como uma parte significativa do ensino realizado ao início e ao final das aulas em todos os dias letivos” (ANANIAS, BARROS, 2015, p. 102). Ensinada, como discorreu Espindola, a partir de métodos de memorização que apenas serviam como leitura. Todavia reclamava ainda que “a educação moral e a religiosa suprepunjam a intellectual e a physica”, sendo “conveniente que os seus directores dessem mais desenvolvimento a estas ultimas afim de que, [...] a educação da infancia e mocidade se torne completa” (ALAGOAS, 1866, p. 13).

Além da reforma, a comissão da instrução pública também discutia outros assuntos educacionais, que envolviam saberes, aplicação de métodos e formação de alunos e professores. Como exemplo, destaquei cinco casos. O primeiro deles foi a respeito da petição documentada, em que a Academia de Belas Artes da Bahia requeria do Poder Legislativo uma pensão, que habilitasse Manuel Lopes Rodrigues, um dos professores do estabelecimento, cujo merecimento se tinha distinguido por dotes notáveis, a aperfeiçoar-se na sua especialidade. A Assembleia Geral resolveu conceder ao professor uma subvenção anual de três contos de reis, para aperfeiçoar-se durante três anos, na Europa, nos estudos da especialidade que professava²³².

O segundo caso discutido pela comissão foi a admissão da matrícula do aluno Antonio Justiniano das Chagas Júnior no 1º ano da Faculdade de Direito de São Paulo, e que, depois de pagos os respectivos direitos, seria submetido a exame das matérias do respectivo ano. A Comissão, considerando de justiça o que pedia o suplicante, que havia provado ter feito todos os preparatórios autorizou sua matrícula, que, depois de pagos os respectivos direitos, seria admitido a exame das matérias do citado ano²³³.

²³² Sessão de 24 de agosto de 1882, projeto de n. 207. Nessa decisão só estavam presentes Barbosa e Espindola.

²³³ A sessão ocorreu em 11 de setembro de 1882, projeto de n. 223 e contou com a participação dos três pareceristas, Espindola, Barbosa e Viana.

O terceiro caso se referia a resposta do Dr. José Maria Correia de Sá e Benevides à Comissão de Instrução Pública da Câmara dos Deputados, sobre o discurso de 20 de outubro de Rui Barbosa²³⁴. No parecer e projeto relativo ao decreto de n. 7.247, de 19 de abril de 1879, apresentado na sessão de 13 de abril de 1882 pela referida comissão, composta pelos deputados Rui Barbosa, Thomaz do Bomfim Espindola e Ulysses Machado Pereira Viana, contendo os projetos relativos ao assunto, depois do mapa da distribuição das lições do Liceu Imperial Pedro II, do decreto de 19 de abril de 1879, da tabela dos vencimentos do corpo docente e empregados da Escola Normal, das Faculdades de Medicina, dos emolumentos dos diplomas conferidos nas Faculdades de Medicina, achava-se impressa a lição 39ª de Direito Romano, explicada no dia 27 de junho de 1877 na Faculdade de Direito de S. Paulo.

Sobre esta lição dizia a referida Comissão, segundo Benevides, em uma nota, que “é o corpo de delito da falta de seriedade que lavra em grande escala no ensino superior entre nós”, o qual não qualificava a filosofia, a ciência e a crítica de que esse documento era revelação, que o fim da publicidade e exposição ao país a incrível amostra de um ensino em que se tratava de tudo, menos do assunto que corria ao lente o dever de professar, que era uma lição de Direito Romano em que nem remotamente se aludia ao Direito Romano e que este método de ensinar as *Pandectas* endeusando o *Syllabus* e caricaturando a ciência moderna devia vir a lume, para que os bons espíritos tocassem a chaga que a Comissão denunciava e contra a qual propôs severas medidas.

A Comissão fazia justiça aos lentes de mérito que a Academia continha, mas asseverava que o ensino foi descido de um modo incalculável e parecia impossível baixar mais. Dizia ainda a Comissão que os estudantes de São Paulo costumavam reproduzir pela litografia as lições professadas ali e que de uma dessas litografias a Comissão trasladou na íntegra esta inimitável lição de Direito Romano. Disse, finalmente, que esta era a 39ª lição e que nas outras “o professor se ocupou tanto das *Institutas*, do *Digesto* e do *Código* quanto nesta”.

Para José Maria, a Comissão dos deputados havia abusado da inviolabilidade de suas opiniões no exercício de suas funções, outorgada pela Constituição do Império, o injuriando e ofendendo os princípios que regiam a publicação dos escritos pela imprensa. A lição impressa pelos pareceristas, junto como documento a peças anexadas ao dito parecer, não havia sido publicada por ele ou com sua autorização, de sorte que os pareceristas não lhe podiam dar publicidade e responsabilizá-lo por ela. Seria verdade que os seus discípulos tinham autorização dele para tomar notas e reproduzir pela litografia as lições professadas para uso exclusivo deles,

²³⁴ Artigo publicado no *Jornal do Comercio*, Rio de Janeiro, inserto antes no *Correio Paulistano* (São Paulo) e no vol. V dos *Anais*, 1882.

sem que o professor se responsabilizasse pela reprodução litográfica, pois que não se obrigava a rever as notas tomadas antes de litografadas.

Afirmou, assim, que não tinha o hábito, como lente, de fazer lições escritas para reproduzi-las na preleção oral. Costumava falar livremente, dando ao pensamento a forma do momento em que falava e segundo a ordem das ideias, conforme o plano oral da lição, sobre o qual meditava e estudava antes. Portanto, não tinha como verificar se a preleção oral havia sido reproduzida com inteira exatidão confrontando-a com o original. Ao recorrer, então, aos apontamentos da preleção, dizia, com segurança, que não tinha responsabilidade na referida lição impressa.

Lia-se também no *Diario Official* do dia 21 de outubro de 1882, na página 3 da 2.^a sessão do projeto, que a comissão de instrução pública, examinando a petição e os documentos que a instruem, de Miguel Archanjo dos Santos e Theotônio José Rabello, que requereram se habilitarem por um exame prático na faculdade de medicina da corte para exercer a profissão de farmacêuticos, considerando a longa e contínua prática dos peticionários durante 34 anos, como auxiliares em estabelecimentos de farmácias civis, militares, particulares e públicas, considerando ainda haver um deles obtido, sob parecer do conselho de Estado, autorização do governo imperial para ter sob sua responsabilidade uma casa de farmácia. A referida solicitação foi aprovada pelos pareceristas, Rui Barboza e Ulysses Vianna, em que autorizavam o governo imperial a mandar passar títulos de farmacêuticos aos solicitantes, desde que se mostrassem habilitados por um exame prático perante a Faculdade de Medicina da Corte²³⁵.

Em meio à produção dos pareceres, a comissão também estava envolvida em outras discussões relacionadas à escolarização do Império, como por meio do art. 8. § 1.º que mandava planejar e orçar por arquitetos proficientes para a construção de casas escolares, a fim de substituírem as alugadas para o ensino primário, bem como a das demais que exigisse a aplicação rigorosa da instrução obrigatória a toda a população de idade escolar. Esses planos e orçamentos foram apresentados à Assembleia Geral Legislativa na sessão imediata à da decretação desta lei. Ficava então, o governo autorizado a despender, com as construções mais urgentes, até mil contos de réis, durante um ano, a correr da data da presente lei.

Além disso, estabelecer o mais perto possível da corte, de maneira a ser servido por uma linha de bondes e via férrea Pedro II, um jardim botânico e zoológico, com o seu *aquarium*. Este estabelecimento ficaria sob a mesma direção que o Museu Nacional, servindo para as demonstrações no ensino das ciências naturais que nele se professavam. No plano desta

²³⁵ TRIBUNA PHARMACEUTICA. Rio de Janeiro, ano 6, n. 5, p. 82, out. 1882.

instituição se teria em vista o ensino primário, em benefício do qual se concederia aos alunos e professores passagem gratuita, nas excursões escolares, cuja organização o governo proveria em regulamento.

O governo estava autorizado a criar ou auxiliar, no município da Corte e nos mais importantes das províncias, escolas profissionais e escolas especiais ou de aprendizado, destinadas, as primeiras a dar a instrução técnica que mais interessasse às indústrias dominantes, ou que conviesse criar e desenvolver, e as segundas ao ensino prático das artes e ofícios de mais imediato proveito para a população e para o Estado, conforme as necessidades e condições das localidades. Criar ou auxiliar nas províncias, bibliotecas populares. Desapropriar os prédios vizinhos ao Museu Nacional, cujo espaço era necessário para dar ao edifício, onde ele funcionava, a capacidade exigida pelas condições do ensino inovadas pela reforma. Fazer as despesas necessárias à primeira execução da lei, podendo para este fim efetuar as operações, e abrir os créditos precisos:

§4.º São absolutamente isentos de impostos gerais, provinciais e municipais, em todo o Império, os prédios especialmente construídos para instituições de ensino, se efetivamente se empregarem no serviço delas.

§5.º Os livros de ensino e todo o material clássico importados são inteiramente livres de direitos, pagando apenas 5% de expediente.

§6.º Na primeira sessão legislativa subsequente à em que for aprovada esta lei, o governo submeterá ao Parlamento a exposição completa e rigorosamente particularizada das despesas feitas e por fazer com a inauguração dos melhoramentos decretados aqui, bem como o orçamento do custeio anual do ensino primário e as várias instituições complementares decretadas nesta lei.

§7.º O governo codificará, incorporando-as num só todo, metodicamente organizado, as disposições desta lei com as atualmente em vigor, que por esta lei não ficarem abrogadas.

Esse trabalho será apresentado a Assembleia Geral Legislativa na primeira sessão anual imediata aquela em que a presente lei for votada pelas duas Camaras, e, depois de aprovado, ficara constituindo o código da instrução primária e mais instituições contempladas nesta lei.

§8.º Da presente lei faz parte a tabela anexa de vencimentos.

Havia também outros projetos em andamento, um deles se referia aos objetos reunidos na exposição pedagógica, inaugurada nesta cidade em 29 de julho de 1883, os quais seriam arrecadados e conservados em exposição pública, sendo recebidos no Museu Pedagógico Nacional, logo que fosse fundado. Para esta atividade, foi autorizado o governo a despende, até à quantia de 5:000\$000. A exposição instituída ficaria sob a direção imediata do inspetor geral da instrução primária e secundária no município neutro. Apesar de ter sido autorizada pelo governo imperial, “para que fosse instalada no mesmo local e durante o período em que durasse o Congresso da Instrução, com início previsto para 1º de junho de 1883”, o Senado não aprovou o pedido de verbas (SILY, 2012, p. 139). Entretanto, “em função da divulgação da exposição no Brasil e no exterior e da remessa de objetos, já enviados por alguns países, por solicitação

da comissão organizadora ao governo”, a Exposição Pedagógica foi mantida e realizada com donativos particulares (SILY, 2012, p. 139).

A sede do Museu Pedagógico Nacional e da Escola Normal Nacional de Arte Aplicada, seria na capital do Império. O Museu Pedagógico Nacional por finalidade ia expor demonstrativamente a história, a estatística e a situação atual do ensino em todos os seus graus, no país e no estrangeiro, desde os jardins de crianças até os estabelecimentos de ensino superior e em todas as suas ordens, abrangendo os estudos especiais e técnicos. Ele compreenderia as divisões seguintes:

1. *Informações gerais*: organização da diretoria geral da instrução pública do museu pedagógico nacional, dos museus escolares, estrangeiros, das exposições, festas, congressos e federações escolares, conferências populares, bem como as demais instituições que tocarem a este assunto dentro e fora do país.
2. *Legislação e administração*: documentos gerais; documentos parlamentares; comentários, manuais; regulamentos e medidas de ordem interior; relatórios; documentos especiais concernentes as viagens escolares, aos exames, concursos e prêmios, às conferências de mestres; os trabalhos das comissões de aperfeiçoamento, os modelos de diplomas, certificados de capacidade, medalhas e mais assuntos classificáveis nesta categoria, nacionais e estrangeiros.
3. *Material e higiene do ensino*: regulamentos, instruções, relatórios, modelos típicos, esboços, facsímiles, planos, seções, desenhos, fotografias, espécimens completos de todas as variedades de mobília clássica; espécimens e planos figurativos dos sistemas de calorificação, ventilação e distribuição da luz solar e artificial pelas salas de aula; modelos do material técnico de ensino; pinturas em vidro e aparelhos de projeção.
4. *Pessoal docente*: livros, mapas, desenhos, planos, quadros e mais obras de instrução devidas aos professores brasileiros; coleções, preparações, instrumentos, aparelhos inventados ou melhorados por eles; medidas de ordem, emulação e disciplina que conceberem, e praticarem; trabalhos das conferências pedagógicas; trabalhos científicos e técnicos de pessoas educadas em estabelecimentos nacionais.
5. *Organização do ensino*: programas; planos de estudos; catálogos das bibliotecas, museus e coleções; lista dos livros oficialmente aprovados para o ensino e coleção deles; lista dos objetos clássicos aprovados pelo Estado; quadros da distribuição do tempo e programa; organização e relatórios das excursões escolares, visitas e missões práticas exames e concursos.
6. *Alunos*: trabalhos de toda a espécie devidos a eles, preparações, exposições e relatórios seus acerca das visitas, missões e excursões escolares.
7. *Estatística*: publicações, espécimens, mapas, gráficos, quadros gerais, quadros particularizados, relatórios, cartas figurativas e documentos de toda a ordem concernentes à estatística das salas de asilo, jardins de crianças, escolas primárias de todas as classes, dos ateneus, colégios e liceus, das faculdades e universidades, das escolas especiais anexas ao ensino médio e superior, das escolas normais, das instituições de ensino técnico no país e no estrangeiro.

Para torná-lo o mais completo lhe seria dado uma maior extensão, o colocaria a par do estado da instrução pública nos países adiantados. Ao fazer aquisição de espécimes de todas as invenções e melhoramentos clássicos dignos de exame, o governo contrairia relações especiais a este assunto com os seus delegados nas províncias e mediante os representantes diplomáticos e consulares, com os governos, instituições, associações e industriais, cujo concurso fora do país seria bastante útil.

Os objetos novos formariam uma exposição permanente, antes de se incorporarem nas coleções gerais do museu. Seria anexado ao museu uma biblioteca, organizada especialmente com atenção às necessidades e fins do ensino, a qual franquearia gratuitamente aos membros do professorado público e particular, aos funcionários empregados no serviço da instrução e às pessoas dadas ao estudo de questões que interessassem ao ensino.

O museu teria uma direção especial, subordinada ao Ministério do Império. Era o governo que determinaria, por ato regulamentar, dependente de aprovação das câmaras, o pessoal do estabelecimento, suas obrigações, retribuição e direitos. O governo mandaria proceder ao orçamento das despesas necessárias à fundação do museu e construção do edifício apropriado ao seu serviço, depois de ter posto em concurso, no país e no estrangeiro, os planos respectivos. Esse orçamento seria submetido ao poder legislativo na sessão imediata à decretação desta lei, ficando, todavia, autorizado o governo para a despesa com os trabalhos a que neste meio tempo se procedesse. No concurso que abrisse, o governo fixaria, para o trabalho que fosse adotado e em merecimento, prêmios capazes de atrair o interesse e concorrência de profissionais superiores. Estas disposições vigoraram para todos os casos análogos na lei, salvo prescrição especial.

Haveria no Museu Pedagógico Nacional, um gabinete de higiene escolar, com um laboratório completo para investigações especialmente relativas a este assunto e as demonstrações convenientes em conferências dirigidas ao professorado e ao público em geral. A direção desse gabinete seria confiada a um especialista de provado mérito, a quem se estipularia uma gratificação pelos seus serviços, incumbindo-lhe também o encargo das conferências de higiene escolar e o de relatar semestralmente ao governo a natureza e frutos dos seus trabalhos. Sob a inspeção e responsabilidade do funcionário, o gabinete seria franqueado aos profissionais, que se propusessem a trabalhos desse gênero, permitindo-lhes utilizarem-se dele nas conferências que, no edifício do museu, dirigissem aos professores ou ao público em geral, acerca desta especialidade.

A direção do museu endereçaria todo ano ao Governo o mais completo relatório acerca de todos os serviços abrangidos na competência deste estabelecimento. Esse relatório seria publicado em edição popular, e posto à venda, no máximo, pelo custo da impressão. Ao museu seria remetido pelo editor, sob pena de desobediência criminal, um exemplar de cada publicação tendente ao ensino, original ou traduzida, feita em qualquer estabelecimento do município neutro e das províncias.

Sobre a reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução publica, v. 10, Tomo I de 1883, chamo atenção para o prefácio de Americo Jacobina Lacombe,

diretor da Casa de Rui Barbosa. Lacombe (1946), destacou que a versão impressa dos pareceres havia sido devidamente estudada pelo professor Thiers Martins Moreira no prefácio anteriormente citado. Restaria a ele referir que aquela impressão repercutiu além das fronteiras. Além dele, citou os comentários de Lourenço Filho, representante do pensamento brasileiro contemporâneo em matéria de Pedagogia, o qual comparou os trabalhos de Rui Barbosa com os demais pareceres parlamentares e disse:

Nos relatórios de Rui, tudo é diverso: a vastidão, com que os assuntos são encarados; a documentação, referente à educação no país e fora dele, a argumentação, sempre perfeita; a exposição de números, opiniões, resultados de recentes congressos, não raro a história de cada instituição escolar.

Pela indicação dos títulos dos capítulos não se permite supor a matéria que cada um deles condensa. Da análise, a que procedemos, sobre o texto dos dois pareceres, retiramos sem maior esforço 275 fichas, sobre igual número de assuntos, na maioria desenvolvidos como verbetes das melhores enciclopédias pedagógicas.

Aí se encontram: uma conceituação geral da educação; os seus princípios normativos, ou filosofia pedagógica; as bases científicas da ação educativa, com indicações precisas sobre a biologia e a psicologia da criança; toda a técnica da educação pré-primária e primária e indicação substancial da técnica dos estudos secundários e superiores; notas e exemplos, segundo os mais adiantados modelos da época (os quase testes de Martin) sobre a verificação do rendimento do ensino; os tipos fundamentais de ensino comum e de ensino especial, primário, secundário, profissional, superior; o estudo do pessoal docente, quanto à formação, carreira condições de recrutamento e de aperfeiçoamento; os grandes problemas da organização escolar, do efetivo das classes, dos horários; os princípios gerais de didática, o material, os processos de ensino, a conceituação rigorosa do método; normas relativas as construções escolares, situação, arquitetura, higiene da visão; o mobiliário escolar; a educação física; a educação sanitária; a metodologia especial de cada disciplina – da linguagem, da matemática elementar, da geografia, da história, das ciências físicas e naturais, do desenho, da música, a metodologia dos jardins da infância, que Rui preferia chamar de “jardins de crianças”; a questão dos programas de ensino; da coeducação dos sexos, da educação religiosa; da educação moral; da educação econômica; da educação artística... De outra parte, a administração escolar nos seus aspectos de direção geral, direção de escolas, e inspeção escolar; a questão das taxas escolares; a necessidade da estatística escolar; a necessidade da documentação no órgão que propunha criar com o título de Museu Pedagógico Nacional; a definição, enfim, de um plano nacional de educação, que chamava de “sistema nacional de ensino”, e para cuja execução advogava se instituísse um Conselho Superior e um Ministério próprio... Dos títulos estabelecidos, há poucos anos, para a classificação total dos assuntos pedagógicos pelo Bureau Internacional d’Education de Genebra, só não se encontram tratados, nos pareceres, muito poucos dentre os da 1ª e 2ª divisão decimal”²³⁶.

A relação entre instrução e trabalho passou a compor um dos objetivos da escola dos séculos XIX e XX, desde as escolas politécnicas, quanto as escolas normais. Enquanto ideário cada vez mais se distanciava da educação humanística, rotulada de metafísica, universal, unitária, atemporal, invariante e inútil para a formação de um cidadão que deveria contribuir para o progresso moral e econômico da nação. O ensino de primeiras letras tinha ficado à mercê dos interesses individuais e sem nenhuma estrutura física e pedagógica, obedecendo apenas o

²³⁶ LOURENÇO FILHO: Op. Cit., pág. 18.

critério de uma das práticas comuns na estrutura do ensino brasileiro: o clientelismo político. Essa prática se ampliava na medida em que o sistema político permitia.

Essas necessidades de mudanças nos meios, rumos e finalidades da escola foram se conformando nas reformas ou legislações educacionais. Passou-se a ter a partir de então uma crença desproposita no fato de que reformando as leis se estaria adequando cada vez mais à escola, aos anseios de uma sociedade democrática, industrial, aberta, produtiva, laica e amparada por um saber científico. Sobretudo nos séculos XIX e XX, a legislação escolar passou por grandes processos de revisão e reorganização. A pergunta era: como torná-la funcional? Como encaminhar as atividades dessa escola para os aspectos cognitivos e sociais, considerando que essa escola deveria ser cada vez mais universalizada (abarcá-la para todos os indivíduos, mas de maneira distinta, a exemplo dos conteúdos), laica, sob a mão do Estado (ou da sociedade), pública e gratuita?

Concretamente foram efetivadas duas propostas de escola: uma mais operacional (científico-prática) e outra mais reflexiva (filosófica-teórica). A primeira tornou-se lugar de propaganda entre os intelectuais progressistas, por argumentarem que o saber desenvolvido no interior da escola devia estar em consonância com aquele exigido para o progresso do país, a exemplo do saber científico de cunho operacional.

O fato era que o saber pedagógico se tornou lugar de disputa ideológica entre esses dois séculos, de um lado concebido como lugar de conflito, de outro um lugar de conformação e adaptação social. Se o saber operacional ganhava terreno, de outro, aqueles que se colocavam contra a ascensão da burguesia reivindicavam uma pedagogia reflexiva, com relação a seus fins e valores. A pedagogia operacional (da Escola Nova) exigia que a formação do aluno fosse capaz de refletir sobre suas experiências ou submetê-las a reflexão.

Não se conheciam os originais dos pareceres sobre a instrução pública. E nesse sentido, Lacombe (1946) refletiu sobre o “autógrafo único” a que se referencia Rui Barbosa na carta de 6 de novembro, acima citada, provavelmente encaminhado à Tipografia Nacional, destruído após a impressão do trabalho ou devolvido à Câmara em cujo arquivo devia figurar. Restava somente uma folha com a data da apresentação ao plenário, de 12 de setembro de 1882 com as firmas do relator e do deputado de Alagoas Thomaz do Bomfim Espindola²³⁷ e os abundantes

²³⁷ Faltava a assinatura do deputado Ulisses Machado Pereira Viana, o que se explica pela seguinte carta existente no arquivo da Casa de Rui Barbosa: “Meu caro Rui. Sigo amanhã para Pernambuco, onde ficarei às tuas ordens. Pelos preparos de viagem e por motivo de moléstia não pude voltar à tua casa. Como, porém, deve ser publicado o parecer e projeto sobre o ensino, primário antes de minha volta à corte, e não estivesse acabado ao tempo em que estivemos juntos autorizo-te a pôr a minha assinatura com a seguinte declaração: Com restrições, que reduzirei a emenda e justificarei na tribuna. Previno assim qualquer desacôrdo em que possamos estar sobre ponto importante. Dispõe, do colega e am.º ULÍSSES VIANA. Rio, 23 de novembro,

apontamentos que serviram de roteiro para a redação. Estes apontamentos obedeciam ao plano que seguia em seus trabalhos.

Eram diversas notas à margem dos livros, em tiras de papel como um título de assunto. Nessas notas indicava os temas e a obra de onde extraía a informação e, raramente, contava com o pensamento do autor. À medida que a indicação era aproveitada ia sendo riscada, de modo que o aspecto das páginas não era aquele exemplo de ordem e de estética que costumava ostentar os autógrafos de Rui Barbosa. Desses papéis, restam no arquivo da Casa de Rui Barbosa um caderno cartonado com 98 páginas (faltando as de n. 33 e 34) e 65 laudas de almaço.

Era costume de Rui Barbosa servir-se, habitualmente, dos livros da própria biblioteca. Convém mencionar um pequeno livro: *Education, Scientific and Technical, or how the Inductive Sciences are taught and how they ought to be taught*²³⁸ de autoria de Robert Galloway de 1881. As páginas desse livro achavam-se quase todas assinaladas, com anotações rápidas, sintéticas, destacando um trecho, fixando uma passagem, marcando o que na leitura interessou a Rui Barbosa e lhe provocou a observação ou a crítica. O que estava nos pareceres sobre o assunto, obedecia ao plano geral do trabalho, aos seus objetivos políticos, à necessidade que os motivara, de uma reforma de todo o ensino público no Império.

Antes de finalizar seu mandato como deputado geral e de elaborar os pareceres, Thomaz Espindola retornou à Alagoas e deu entrada em sua aposentadoria. Tal solicitação foi comentada no jornal *O Orbe*: “Ninguém por certo dirá que serviços de inspetor da saúde do porto, e de vacinador e outros de igual natureza, são os de que a referida lei cogitou quer na accepção philosophica”²³⁹. Portanto, procurando com esses serviços completar o tempo preciso para se aposentar ou gozar de outros efeitos de que tratava a lei, Espindola buscava uma apreciação favorável do Governo. A solicitação, contudo, gerou críticas por parte do professor Joaquim José de Araujo, que também havia encaminhado pedido de aposentadoria, a que lhe fora negado:

Assumindo a presidencia o exm. snr. dr. Eutiquio Carlos de Carvalho Gama, dias depois, li no *Diario da Manhã*, na parte do expediente, ordem de s. exc. mandando o Thesouro provincial, pagar ao snr. dr. Thomaz do Bomfim Espindola professor de geographia e historia do Lyceu, a metade de seu ordenado, como gratificação adicional, visto contar mais do que trinta e cinco annos de serviços.

1882”. Até aquela data, portanto, Ulisses Vianna ainda não assinara o parecer que era dado como apresentado desde 12 de setembro.

²³⁸ Título traduzido em português: *Educação, Científica e Técnica, ou como as Ciências Indutivas são ensinadas e como elas devem ser ensinadas*.

²³⁹ O ORBE. Maceió, ano 5, n. 61, p. 1, 30 maio 1883.

Casou-me isso admiração, porquanto não contendo ainda o snr. dr. Espindola 30 annos de formado, como já tinha mais 35 de serviços?

Então soube que o exm. snr. dr. Eutiquio, mesmo contra a informação do Thesouro, havia mandado contar ao snr. dr. Espindola serviços accumulados, baseando-se no art. 7º da resolução de 26 de junho de 1882!

Serviços accumulados, porque ao tempo que era lente do lyceu, também exercia os cargos de director da instrucção publica e inspetor da saude publica.

E tanto é isso verdade que facilmente se demonstra.

O snr. dr. Espindola foi nomeado para reger a cadeira de geographia, interinamente, em 1855, entrando em exercicio á 7 de fevereiro.

Em 8 de julho de 1861 foi dispensado por ter sido suprimida a cadeira. Teve portanto seis annos de serviços.

Em 1864 foi provido victaliciamente na mesma cadeira empossando-se em 15 de abril. D'essa data até hoje conta 19 annos, que reunidos aos 6 primeiros sommão 25 annos. Deduzido d'esses 25 annos o tempo que tem estado com assento na camara temporaria, que é de 5 annos, pouco mais ou menos, sua effectivade não excede de 19 a 20 annos.

Para que se lhe contasse mais de 35, foi preciso contar-se serviços accumulados (O ORBE. Maceió, ano 5, n. 63, p. 1, 3 jun. 1883).

O vice-presidente Eutiquio Carlos de Carvalho Gama, diante do despacho da petição do professor Araujo, o qual foi baseado na resolução provincial de 26 de junho de 1882, declarou que o mesmo não tinha direito a pretensão, por quanto o espirito lógico da lei era o de não conceder remuneração, e que sendo ele reformado não podia contar esse tempo. Araujo, então, questionou que a lei não distinguia o caso de reformação e que ele se sujeitava, no caso de contar os onze annos, deduzir que os seus vencimentos de professor, quando tivesse de ser jubilado a quantia que como reformado recebia, que era de vinte e seis mil e quatro centos réis mensais. Para provar que essa ideia era correta, apresentou um número do *Liberal* onde se via um projeto lido na câmara temporária pelos deputados José Caetano, Frederico Rego e Sergio de Castro, na sessão de 27 de agosto de 1879, em relação a câmaras municipais no qual estava incluído o seguinte artigo: “Art. 22. Será contado para aposentadoria o tempo de serviço em emprego geral ou provincial, civil ou militar. § Único. Nos vencimentos da aposentadoria no emprego municipal, levar-se-há em conta o que o empregado perceber por aposentadoria em emprego geral, ou provincial, civil ou militar”. Agora, em público, Araujo solicitava que Eutiquio apresentasse seu juízo e dissesse quais eram as pretensões e ofensivas aos cofres da província.

Se a minha, se a que foi deferida ao snr. dr. Espindola contando-se-lhe tempo de serviços accumulados, dando-lhe direito a gratificação da metade do seu ordenado e a jubilação com todos os vencimentos?

Se a minha, se a do snr. Augusto Pereira Ramalho a quem s. exc. acaba de aposentar no emprego de Major do corpo de Policia, onde apenas servio dois annos, contando-se-lhe, para esse fim, serviços até de partidor de justiça! (O ORBE. Maceió, ano 5, n. 63, p. 1, 3 jun. 1883).

Eutiquio estava no direito de indeferir a petição, mas tal indeferimento seria devidamente apreciado pela opinião pública após essa publicação no noticiário alagoano, pois Araujo acreditava que quando um cidadão sofria uma injustiça por parte daqueles que se

achavam colocados nas altas posições administrativas, só um recurso restava: exibição pela imprensa para provar a preterição dos direitos, a fim de que a opinião pública se constituísse como juiz do ofensor e do ofendido.

Posteriormente, após a morte de Espindola, os pareceristas Ulysses Vianna e Rui Barbosa continuaram a ganhar repercussão, agora, no cenário internacional pelos trabalhos desenvolvidos no governo: “Yesterday the following persons were mentioned in connection with the presidency of the Banco da Republica do Brazil: Councillor Mayrink; Conde de Figueiredo; Visconde de Guahy; Councillor Dantas; Dr. Rodrigues Alves; Barão do Rosario; Dr. Ulysses Vianna”²⁴⁰.

The agitation created around the whole banking question, from its commencement, could be traced directly to the very men who created the trying position in which the Brazilian Treasury is placed, and were a stern and upright minister would have consigned these suckers of their own countrymen’s blood to the insignificant position they held previous to the carnival inaugurated by Sr. Ruy Barbosa, Sr. Serzedello has capitulated to them and supposes that by combining two very weak institutions he will create a result to inspire confidence at home and abroad! How baseless was this idea of the minister of finance had its proof before the election of those directors that were supposed to be freely chosen by the shareholders of the two banks. The manifesto, or explanation of Sr. Ulysses Vianna, who is really not ashamed to father the idea of the fusion, showed clearly that the position of the two banks was so critical that the government could have imposed as many directors, of its own choice, upon the new institution as it desired (THE RIO NEWS. Rio de Janeiro, vol. 20, n. 6, p. 3, 7 fev. 1893)²⁴¹.

Restava agora ser lembrado por suas atuações e sugestões comprovadas no projeto de reforma da Instrução submetido à Câmara dos Deputados em setembro de 1882. O projeto de lei foi até hoje considerado como um dos mais completos, na sua forma e na sua essência como fora retratado no centenário de Rui Barbosa, numa conferência realizada na sociedade brasileira de Geografia, em 26 de outubro de 1949, pelo almirante Jorge Dodsworth Martins²⁴².

Sendo assim, homens 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

²⁴⁰ Trecho traduzido para o português: “Ontem foram mencionadas as seguintes pessoas em conexão com a presidência do Banco da República do Brasil: Councillor Mayrink; Conde de Figueiredo; Visconde de Guahy; Councillor Dantas; Dr. Rodrigues Alves; Barão do Rosario; Dr. Ulysses Vianna” (THE RIO NEWS. Rio de Janeiro, vol. 20, n. 5, p. 5, 3 jan. 1893).

²⁴¹ Tradução da referida notícia em português: “A agitação criada em torno de toda a questão bancária, desde o seu início, poderia ser traçada diretamente aos próprios homens que criaram a posição de provação em que o Tesouro brasileiro é colocado, e se fosse um ministro austero e reto teria consignado esses otários do sangue de seus próprios compatriotas à insignificante posição que ocupavam antes do carnaval inaugurado por Sr. Ruy Barbosa, Sr. Serzedello capitulou para eles e supõe que, combinando duas instituições muito fracas, criará um resultado para inspirar confiança no país e no exterior! Quão infundada foi esta ideia do ministro das finanças antes da eleição daqueles diretores que deveriam ser escolhidos livremente pelos acionistas dos dois bancos. O manifesto, ou explicação de Sr. Ulysses Vianna, que não tem vergonha de ser o pai da ideia da fusão, mostrou claramente que a posição dos dois bancos era tão crítica que o governo poderia ter imposto à nova instituição tantos diretores, de sua própria escolha, quantos desejasse”.

²⁴² REVISTA DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE GEOGRAPHIA. Rio de Janeiro, Tomo 55, complementos de 1947-1949, p. 147, 1958.

tradicional, no qual se priorizava pela memorização e desconsiderava a importância do ensino baseado na experiência. Essas redes e práticas não somente possibilitaram pensar o complexo debate a respeito do ensino primário, secundário e superior, na segunda metade do século XIX, como criou condições para refletir sobre o legado de Thomaz Espindola nas Alagoas.

Com base nestas indicações, pensar a participação de Espindola implicou em reconhecer as ações dos liberais a promessa de acabar com a interferência do Estado na economia, instaurar a democracia para que o povo fosse ouvido, bem como a defesa da: “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, 2010, p. 147).

As proposições liberais não foram completamente estabelecidas, sendo parte delas 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” (COSTA, 2010, p. 167). Proposições, cuja efetivação, também puderam ser compreendidas pelas atividades dos gabinetes e orientações políticas distintas, como ocorreu entre 1883 e 1884. Atuação que também se manifestou localmente, como noticiado no jornal *Orbe*:

Quando o tigre erra o salto e suas garras 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 [...].

Um é o passado com o seu longo corteio de miserias e oppressões; outro é o presente, desfraldando à corrente reanimadora da patria as azas da esperança (ORBE. Maceió, ano 6, n. 128, p. 1, 5 nov. 1884).

O final político de Thomaz Espindola não foi gracioso, sua derrota para o conservador Bernardo de Mendonça Sobrinho já era prevista na imprensa. Os conservadores se levantaram com a prerrogativa de estabelecimento da ordem e do progresso da nação. Os discursos eram quase os mesmos. A prática de pedir votos não era novidade, como foi destacado nos capítulos anteriores. A carta que Espindola enviara ao médico Manuel Ramos de Araújo Pereira, pai do

também médico Arthur Ramos, lhe pedindo votos para se eleger novamente como deputado provincial representava a antiga e nova política de compadrio, como reproduzi a seguir:

Ilmo. Amº e Collega Dr. Ramos,
Saúdo.

Rogo-lhe encarecidamente que tire o seu diploma para me dar o voto, e tambem que convide todo o seu valimento para com o seu cunhado Jaboca a fim de que elle vá a eleição e me dê o voto.

Por um voto perde-se a eleição, como sabe: por tanto não posso dispensar o voto do amigo e do seu cunhado.

Pode ficar intimamente convencido de que por esse favor lhe ficarei muito e muito agradecido.

Disponha do seu collega e amigo obsº.

Dr. Thomaz do Bomfim Espindola.

Garça Torta, 28 de novembro de 1885.

Figura 30 – Carta de Thomaz Espindola à Manoel Ramos pedindo-lhe votos (1885)

Ilmo. Amº e Collega Dr. Ramos,
Saúdo.

Rogo-lhe encarecidamente que tire o seu diploma para me dar o voto, e tambem que convide todo o seu valimento para com o seu cunhado Jaboca a fim de que elle vá a eleição e me dê o voto.

Por um voto perde-se a eleição, como sabe: por tanto não posso dispensar o voto do amigo e do seu cunhado.

Pode ficar intimamente convencido de que por esse favor lhe ficarei muito e muito agradecido.

Disponha do seu Collega e amigo obsº.

Garça Torta 28 de novembro de 1885

Dr. Thomaz do Bomfim Espindola

Fonte: Fundação Biblioteca Nacional²⁴³

²⁴³ Descrição da fonte: catálogo (manuscritos); coleção (arthur ramos); notas (documentos reunidos por Manoel Ramos); localização (i-36, 10, 208); autoridade: ESPINDOLA, Thomas do Bomfim; título (carta a Manoel Ramos pedindo-lhe votos); local (Garça Torta); data (28/11/1885); paginação (1).

O resultado da eleição do 1º distrito da província de Alagoas foi motivo de grande insatisfação e questionamentos expressos no mesmo jornal. Espindola foi derrotado por Bernardo Sobrinho, e a partir desse momento decidiu não mais se candidatar para concorrer ao cargo de deputado da província de Alagoas até porque a derrota já era dada como certa:

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 prostando pelo Sr. Conselheiro Lourenço do Albuquerque á candidatura conservadora d'aquelle districto (GAZETA DE NOTICIAS. Rio de Janeiro, ano 12, n. 42, p. 1, 11 fev. 1886).

A desistência de Espindola foi justificada pelo apoio do Conselheiro Albuquerque ao candidato conservador. 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 ditos “civilizados”.

Foram trinta anos de experiência na Medicina, entre estudos científicos e práticos somente conferidos à homens de letras. Adentrou na vida pública, associou-se as ideias liberais, merecendo pelos seus serviços aos país distintas honrarias, como a de oficial ordem da rosa, sendo por diversas vezes eleito como deputado provincial, deputado geral e 1º vice-presidente de Alagoas em duas legislaturas consecutivas pela província de Alagoas²⁴⁴. A mocidade, pôde ouvi-lo no Liceu. Como professor, amante do progresso, prestou relevantes serviços a Alagoas, os quais foram reconhecidos entre os seus contemporâneos, tornando-o um renome na posteridade. Foi patrono da cadeira nº. 11 da Academia Alagoana de Letras, cujo fundador foi o Dr. Diégues Júnior. Como também, foi integrante do IHGAL, que da mesma forma que o IHGB²⁴⁵, concentrava “a nata da política imperial” (SCHWARCZ, 1993, p. 102).

Thomaz do Bomfim Espindola manteve seu prestígio, na medicina, na imprensa, na escola, na gestão e no parlamento, em grande parte, por pertencer à tradição de homens cultos num país cercado por uma população quase que totalmente iletrada. Sendo assim, independente dos cargos que ocupou, o desafio consistiu em analisar suas atuações no cenário educacional, pelas lentes da História brasileira Imperial. Atrélá-lo à história do seu tempo para assim interpretá-lo, interpelá-lo, “a partir de suas práticas, de suas redes de pertencimento, de seus lugares de enunciação” (FARIA FILHO, 2009, p. 12).

²⁴⁴ A SEMANA. Maceió, p. 2, 26 jun. 1884.

²⁴⁵ O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, sediado na cidade do Rio de Janeiro, funcionou como modelo para os demais institutos que se formaram, em grande parte ao longo do século XIX.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A História trata de passados, mas também envolve o presente, contribuindo para pensá-lo. A História permite criar representações, autoimagens do que se pretende refletir, transparecer. A França criou a sua imagem e a exportou para o mundo, mas antes fez o processo inverso: importou. Precisava se convencer primeiro de sua supremacia, que ocorre no século XX, a partir de um empreendimento memorial²⁴⁶ de três vértices: comemoração, patrimonialização e autobiografia. Nos três casos ocorreram uma multiplicação de ocasiões históricas, “escolhidas” para serem celebradas como fatos decisivos de certos passados. “No caso da autobiografia, que o autor chama de novo regime de memória, [...] não se tratava mais apenas das memórias dos heróis, mas de toda trajetória que pudesse falar das diferenças irreduzíveis de cada sujeito e de seu grupo: trabalhadores, militantes, protestantes, judeus, italianos, poloneses, espanhóis, portugueses, bretões, alsacianos; por exemplo” (REVEL, 2010, p. 251). Para ele, parece que essa história nacional esqueceu “as inumeráveis vítimas, o desperdício espantoso de energias e riquezas, os sofrimentos, os fracassos e as traições: regime de desconfiança em que todo mundo temia todo mundo e a todos denunciava” (GUSDORF, 1993, p. 222).

A mobilização nacional e internacional para a reconstrução do prédio da catedral de Notre-Dame dá sentido a conotação de Revel (2010, p. 250) ao escrever que, na França, nos anos de 1980, se abria “um museu por dia”, apesar de reconhecer que “a nomeação de museu pôde recobrir realidades de importância e de natureza bem diferentes”. Essa dimensão memorial conecta diferentes presentes. Nesse sentido, a nova tradição histórica francesa construía uma tripla função: identidade, continuidade e comunidade. Uma autobiografia, formada pelo conjunto de biografias de seus personagens heroicos que resultou na autorepresentação de “nação vitoriosa”. O olhar para si, a França se viu, se definiu, se disseminou por meio de símbolos, sinais, saberes nas diferentes instituições educativas, principalmente escolares.

Para Revel (2010), a fórmula de que franceses são valentes, dominadores foi elaborada no laboratório escolar. Os experimentos consistiam na elaboração de memórias, nas quais os

²⁴⁶ *Memória*: Memória coletiva, Maurice Halbwachs, incluem-se os monumentos enquanto patrimônio arquitetônico, analisados também por Pierre Nora, as paisagens, as datas, os personagens históricos, as tradições e costumes, o folclore e a música, e as tradições culinárias. Na tradição metodológica durkheimiana a memória coletiva de um determinado grupo, uma memória estruturada com suas hierarquias e classificações com ênfase à força institucional, à duração, à continuidade e à estabilidade. Na tradição europeia do século XIX, em Halbwachs, inclusive, a nação é a forma mais acabada de um grupo, e a memória nacional, a forma mais completa de uma memória coletiva, constitui a formalização da “memória oficial”, no caso a memória nacional em contraponto a memória das culturas minoritárias e dominadas. *Esquecimento*: “O longo silêncio sobre o passado, longe de conduzir ao esquecimento, é a resistência que uma sociedade civil impotente opõe ao excesso de discursos oficiais” – lembranças contra o esquecimento – impedir o esquecimento pelo testemunho do insustentável (POLLAK, 1989, p. 5).

erros deveriam ser descartados e os acertos divulgados. Cabendo, à História o dever de refletir sobre atalhos, sinuosidades, lacunas, falhas e incertezas dos acontecimentos e processos.

É nesse contexto que busquei entender o desconhecimento ou a ausência de reconhecimento da participação de Thomaz Espindola nos diferentes cenários, em especial, no educacional no campo da História da Educação alagoana e brasileira. Decidi iluminar símbolos, objetos, pessoas, instituições e saberes, questionando “a documentação histórica sobre as lacunas”, interrogando-me sobre “os esquecimentos, os hiatos, os espaços brancos da história”, fazendo “o inventário dos arquivos do silêncio” e “a história a partir dos documentos e das ausências de documentos” (LE GOFF, 2013, p. 107). Mas, sobretudo, para poder compreender acontecimentos bem determinados.

Com esta orientação procurei questionar os motivos pelos quais determinados nomes foram e vem sendo lembrados na História da Educação de Alagoas, os quais se justifica pelos “bons” serviços prestados à população ou ela tem a ver com as relações de poder e/ou saber aos quais os homenageados pertenciam? Que jogo de interesses há entre a administração pública e/ou privada no reconhecimento de determinados agentes, instituições e domínios de saber?

Afinal, o que faz com que alguns sejam prestigiados e outros esquecidos? É na vasta documentação “perdida” que está “tagarelando” e “assustando o pesquisador, acuado justamente pela quantidade de informação aí reunida” (NUNES, 1990, p. 38), que se encontram os acontecimentos, as verdades inventadas, as falsificações. Por isso, a importância de avaliarmos a documentação por diversos ângulos, buscando entender o porquê de certas escolhas, fazendo com que o pesquisador se surpreenda com as fontes e rompa “com o processo de estereotipagem presente na Historiografia da Educação Brasileira” (NUNES, 1990, p. 37).

Essa ação se configurou no propósito da escrita, em unificar o corpo médico, educacional, gestor e político presentes no parlamento e nos cargos executivos, não para homogeneizar, mas para (re)formular e (re)organizar e divulgar suas práticas no Império brasileiro a partir da província de Alagoas. Para que de fato fosse possível instrumentalizar esse interesse abordei determinados projetos de nação que estavam em discussão a época. De mãos dadas com o governo tornava-se possível não somente escolarizar como civilizar.

Nestas circunstâncias foi se firmando a instituição escolar Imperial, de início voltada para a elite, posteriormente, para as camadas populares. A escola buscava se consolidar para “todos”. As iniciativas, como vimos, foram muitas. Sua participação na elaboração dos pareceres da reforma do ensino primário, secundário e superior e demais instituições é um exemplo de realização dessa perspectiva de universalização da instrução.

Thomaz Espindola se dispôs a defender um ensino público, obrigatório e laico, que ia de encontro a um ensino tradicional, que priorizava a memorização e desconsiderava a importância do ensino baseado na experiência. Suas redes e práticas não somente nos possibilita compreender os rumos tomados para o ensino primário, secundário e superior no Brasil, na metade do século XIX, como proporciona a reflexão sobre os demais espaços de atuações sociopolíticas da época.

O governo formava e inspecionava. Formava através do ensino da moral, da modelagem dos hábitos e costumes. Inspecionava por meio do controle, prescrição de leis e regulamentos, conteúdos, formas de ensino. Configurado em torno de um ensino da cultura retórico-literária, do bem falar e do bem escrever, estava a moral, os valores, o sentimento de patriotismo, mas sem abstração dos princípios europeus, estabelecidos como modelo para fomentar um progresso intelectual e material, como foi analisado nos livros de Geografia. Esses livros passaram a ser compreendidos como “veículos de circulação de ideias que traduzem valores” (CORRÊA, 2000, p. 13), muitas vezes usado em um ambiente pedagógico de contexto regulador. É importante lembrar que o “ser” brasileiro e seus regionalismos, se firmou nos princípios liberais, ajustado a um determinado projeto de civilização.

Essas ideias quando organizadas e submetidas a um saber sistemático, incorporado à estrutura curricular das escolas, tornou-se um aparelhamento de interesses a ser usado para a efetivação dos projetos educacionais em pauta. Não é realizado de forma ingênua, tem sua estrutura marcada por um saber científico ilustrado, humanístico. Perspectiva esta que se manteve, até as primeiras décadas do século XX.

Ir à campo com um arsenal de perguntas, que nem sempre serão respondidas, é se colocar na condição de “decifrador de códigos”, na tentativa de ler um manuscrito com letra ilegível, ou manusear um documento danificado em razão do desgaste com o tempo, situações que tornam o trabalho no arquivo lento e cansativo. É necessário também compreender a operação de deslocar, remover um documento de um lugar e assentá-lo em outro contexto.

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, 1982, p. 81).

Esse procedimento de seleção e redistribuição dos documentos em outro espaço, permite que a história se articule aos lugares sociais, disciplina e normativa. Assim, é *uma operação historiográfica* a “combinação de um lugar social, de práticas científicas e de uma escrita”

(CERTEAU, 1982, p. 66)²⁴⁷. A operação consistiu em explorar a atuação destaque do lente Thomaz Espindola no cenário médico, educacional, gestor e político. O dia 06 de março de 1889, marcou o fim de sua projeção nesses cenários. Faleceu aos 58 anos de idade, de uma congestão cerebral e não presenciou a efetivação da República. Sua morte foi noticiada pelos distintos jornais das províncias brasileiras:

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 remmuneração, serviços em benefício dos pobres, que hoje choram lagrymas de sangue a falta do pranteado morto, que os acudiam cumpre 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, quanto 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. Rio de Janeiro, ano 2, n. 137, p. 1, 19 abr. 1889).

Os telegramas recebidos de Maceió comunicavam o falecimento do membro proeminente do partido liberal e uma das mais vigorosas influências políticas na província das Alagoas. Apresentavam à sua família sentimentos de profundo pesar pelo “passamento do velho companheiro de luctas, nós mesmos nos annojamos pelo vácuo que acaba de abrir-se em nossas eiras com o desaparecimento do valente campeão do liberalismo alagoano”²⁴⁸. Estimavam a sua inteligência, o caráter sisudo e leal e inquebrantável dedicação política²⁴⁹.

Como homenagem, alguns amigos resolveram mandar tirar em tamanho natural, o seu retrato, a fim de fosse colocado na sala de honra do Instituto Arqueológico Alagoano. Para esse fim foi aberta uma subseção no escritório do *Diario da Manhã*, de Maceió. Cumpria notar que a notícia da morte repercutiu em toda a província, na qual desempenhou algum trabalho ou que “soube honrar e amar como filho”²⁵⁰. Muitas foram as manifestações nesse sentido, não faltando ao menos esse consolo aos que o amavam.

Mediante sua morte, foi dada a ordem de pagamento de 30\$664 reis para a sua esposa Emilia Andrade Espindola, referente aos salários dele, como professor de Geografia do Liceu de Maceió²⁵¹. No lugar do pai, agora competia ao seu filho Octaviano Espindola, ocupar os

²⁴⁷ Para Bloch (2001, p. 25) a história não é universal, ela varia de acordo com o tempo e espaço, por isso cabe a historiografia o desafio de “compreender o presente pelo passado e correlativamente compreender o passado pelo presente”.

²⁴⁸ TRIBUNA LIBERAL. Rio de Janeiro, ano 2, n. 95, p. 2, 8 mar. 1889.

²⁴⁹ GAZETA DO NORTE. Fortaleza, ano 9, n. 56, p. 1, 12 mar. 1889.

²⁵⁰ TRIBUNA LIBERAL. Rio de Janeiro, ano 2, n. 112, p. 3, 25 mar. 1889.

²⁵¹ GUTENBERG. Maceió, ano 10, n. 5, p. 1, 10 jan. 1891.

jornais da província, ao viajar para o norte na companhia do desembargador Almeida Santos, ao escrever sobre a influência da mulher na literatura²⁵² ou ao comemorar com muitos brindes na tribuna republicana juntamente com os senhores Breunand, Cesario Mascarenhas e muitos outros²⁵³. Octaviano Coutinho do Bomfim Espindola faleceu na capital federal, no dia 12 de julho de 1896. Os parentes vivos estavam representados pelos seus tios, capitães Januario e André Espindola e o seu cunhado Barão de Santo André²⁵⁴. Os jornais também registraram o exemplar da oração fúnebre proferida na matriz de Pindamonhangaba no dia 18 de julho pelo vigário de Taubaté, padre Antonio Nascimento Castro, por ocasião do seu falecimento. A homenagem em terras paulistanas, era resultado de sua dedicação como médico naquela cidade²⁵⁵.

Em 1925, no estado de Alagoas, o governador Pedro da Costa Rego, em comemoração ao centenário do nascimento de d. Pedro II, resolveu dar a denominação de Grupo Escolar Modelo D. Pedro II ao Grupo Escolar Thomaz Espindola, passando a se denominar Escola Mista Thomaz Espindola, levando em conta o que foi proposto pela diretoria geral de Instrução Pública. A congregação do Liceu alagoano fez oposição solene do retrato do governador do Estado no salão de honra deste estabelecimento. Prestou as continências de estilo a força da Polícia Militar. O IHGAL²⁵⁶ comemorou também, solenemente, a passagem do aniversário da sua fundação, comemorando o primeiro centenário do nascimento do último monarca brasileiro. Por esta ocasião, foi empossada a diretoria, com a fala do acadêmico Craveiro da Costa²⁵⁷. Criado como um estabelecimento intelectualmente ilustrado e centralizador, o IHGAL, reunia a oligarquia local para construir uma história patriota e nacionalista.

Neste mesmo ano foram realizados alguns serviços nesse grupo escolar no valor de 14:329\$000: construção de dois salões para aulas, conserto no soalho e forros, feitura de quadros negros e instalação completa de gabinetes sanitários (ALAGOAS, 1925, p. 80). Em 1928, os serviços constaram de: pintura, envernizamento de moveis, consertos no forro, soalho, portas e janelas (ALAGOAS, 1928, p. 112).

Thomaz do Bomfim Espindola, segundo o que fora retratado pelos documentos daquele período, deixou marcas profundas no partido liberal, prevalecendo entre os que o admiravam,

²⁵² REVISTA MENSAL DA SOCIEDADE CLUB LITTERARIO. Maceió: Typ. do Club Litterario, ano 1, n. 1, p. 6-9, jul. 1876; JORNAL DO PILAR. Pilar, ano 4, n. 128, p. 3, 3 set. 1876.

²⁵³ GAZETA DA TARDE. Rio de Janeiro, ano 10, n. 145, p. 2, 30 maio 1889. GAZETA DE NOTICIAS. Rio de Janeiro, ano 15, n. 193, p. 2, 12 jul. 1889.

²⁵⁴ GUTENBERG. Maceió, ano 15, n. 159, p. 1, 16 jul. 1896.

²⁵⁵ ORBE. Maceió, ano 18, n. 115, p. 2, 28 out. 1896.

²⁵⁶ Foi no governo de José Bento da Cunha Figueiredo Júnior que se deu a fundação do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas, em 2 de dezembro de 1869. MOCIDADE. Maceió, ano 4, n. 19, p. 19, jul./dez. 1949.

²⁵⁷ CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, ano 25, n. 9.468, p. 3, 6 dez. 1925.

que mesmo após sua morte buscaram eternizar suas ações por meio de homenagens como as do Governo do Estado que deu o seu nome a um Grupo Escolar em Maceió. Já, a Câmara Municipal, pela Lei n. 51, de 2 de março de 1889, denominou rua Dr. Thomaz Espindola o antigo Beco do Quiabo e rua dos Lavradores, no Alto do Jacutinga. A avenida próxima, no mesmo bairro, cujo nome era o do piedoso sacerdote, recebeu o nome de Thomaz Espindola, que conserva (LIMA JÚNIOR, 1969, p. 68).

Esse trabalho sobre a atuação de Espindola em várias províncias e, principalmente, em Alagoas, contribuiu para refletir sobre quem somos e como chegamos até aqui. Rastrear as documentações disponíveis, permitiu compreender aspectos relevantes da atuação de Espindola na sociedade alagoana e brasileira oitocentista, bem como o lugar de memória que pertencia. Um sujeito engajado em diferentes cenários, público e privado, em distintos grupos de sociabilidade, como a medicina, ensino, gestão e na vida parlamentar. O múltiplo pertencimento e os princípios doutrinários mobilizados em seus escritos, como procurei demonstrar, se encontravam comprometidos com a função de colocar em “marcha” a civilização no Império brasileiro.

Os estudos acerca da escolarização do período, bem como os seus escritos investigados, contribuem para a Educação brasileira, a medida que expõe por meio de suas formações, como médico, político e docente, das redes de sociabilidade e práticas estabelecidas e dos textos e livros produzidos, as diferentes vertentes de análise para se compreender a constituição educacional no Império brasileiro e na província de Alagoas. O leitor, a partir das diferentes lentes apresentadas neste trabalho, poderá buscar, analisar, problematizar sujeitos, trajetórias, instituições, materiais didáticos, fontes e objetos de pesquisas que compõem as práticas escolares dialogadas com a perspectiva sociopolítica 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.

ADORNO, Sérgio. **Os aprendizes do poder:** o bacharelismo liberal na política brasileira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

ALAGOAS. Falla do Ex. Snr. presidente da provincia das Alagoas na instalação da Assembleia Legislativa da mesma provincia em 15 de março de 1835.

_____. Relatorio, que a' Assembleia Legislativa das Alagoas apresentou na sessão ordinária de 1839 do Excellentissimo presidente da mesma provincia Agostinho da Silva Neves, 1839.

_____. Falla dirigida a' Assembleia Legislativa da provincia das Alagoas na abertura da sessão ordinaria em o 1º. de março de 1855, pelo Ex. presidente da mesma provincia o Dr. Antonio Coêlho de Sá e Albuquerque. Recife: Typographia de Santos & Companhia, 1855.

_____. Falla dirigida a' Assembleia Legislativa da provincia das Alagoas na abertura da sessão ordinaria do anno de 1856, pelo excellentissimo presidente da mesma provincia o Dr. Antonio Coêlho de Sá e Albuquerque. Recife: Typographia de Santos & Companhia, 1856.

_____. Falla dirigida a' Assembleia Legislativa da provincia das Alagoas na abertura da sessão ordinaria do anno de 1856, pelo excellentissimo presidente da mesma provincia o Dr. Antonio Coêlho de Sá e Albuquerque. Recife: Typographia de Santos & Companhia, 1856a.

_____. Falla dirigida á Assembleia Legislativa da provincia das Alagoas na abertura da sessão ordinaria do anno de 1859, pelo excellentissimo presidente da provincia o doutor Agostinho Luiz da Gama. Maceió: Typ. Commercial de A. J. da Costa, 1859.

_____. Relatorio com que ao Exm. Snr. Dr. Roberto Calheiros de Mello primeiro vice-presidente da provincia das Alagoas entregou a administração da mesma provincia no dia 19 de fevereiro de 1859, o presidente Angelo Thomaz do Amaral. Maceió: Typographia Commercial de Moraes & Costa, 1859a.

_____. Falla dirigida á Assembleia Legislativa da provincia das Alagoas na abertura da sessão ordinaria do anno de 1860, pelo excellentissimo presidente da provincia o commendador Pedro Leão Velloso. Maceió: Typ. Commercial de A. J. da Costa, 1860.

_____. Relatorio da Instrução publica e particular da Provincia das Alagoas apresentado ao Exm. Srn. Dr. Esperidião Eloy de Barros Pimentel presidente da provincia 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 Provincia 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.

ALAGOAS. Relatório da Instrução Pública e Particular da Província das Alagoas apresentado ao Exm. Srn. Dr. José Martins Pereira de Alencastre, Presidente da Província, pelo Dr. Thomaz do Bomfim Espindola. Maceió: 1867a.

_____. Relatório da Instrução Pública e Particular da Província das Alagoas apresentado ao Exm. Srn. Dr. Antonio Moreira de Barros, Presidente da Província, pelo Dr. Thomaz do Bomfim Espindola. Maceió: Typ. do Jornal Alagoano, 1868.

_____. Relatório lido perante a Assembleia Legislativa da província das Alagoas no acto de sua instalação em 31 de outubro de 1868 pelo presidente da mesma o Exm. Snr. Dr. José Bento da Cunha Figueiredo Junior. Maceió: Typ. Commercial de A. J. da Costa, 1868a.

_____. Relatório lido perante a Assembleia Legislativa da província das Alagoas no acto de sua instalação em 16 de março de 1869 pelo presidente da mesma o Exm. Snr. Dr. José Bento da Cunha Figueiredo Junior. Maceió: Typ. Commercial de A. J. da Costa, 1869.

_____. Falla dirigida á Assembléa Legislativa da província das Alagoas na abertura da 2ª sessão da 20ª legislatura em 15 de março de 1875 pelo Doutor João Vieira de Araujo, presidente da província. Maceió: Typographia do Jornal das Alagoas, 1875.

_____. Falla dirigida pelo Exm. Sr. presidente da província, desembargador Caetano Estellita Cavalcanti Pessoa á Assembléa Legislativa Provincial por ocasião de ser instalada a Sessão extraordinária a 26 de junho de 1876. Maceió: Typ. do Jornal das Alagoas, 1876.

_____. Relatório com que ao Exm. Sr. Dr. Francisco de Carvalho Soares Brandão, presidente da Província 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.

_____. Pedro da Costa Rego, Governador do Estado de Alagoas. Mensagem ao Congresso Legislativo, lida na abertura da 1ª sessão ordinária da 18ª legislatura. Maceió: Imprensa Oficial, 1925.

_____. Pedro da Costa Rego, Governador do Estado de Alagoas. Mensagem ao Congresso Legislativo, lida na abertura da 1ª sessão ordinária da 19ª legislatura. Maceió: Imprensa Oficial, 1928.

ALBUQUERQUE, Suzana Lopes de. **O ensino de primeiras letras de alagoas oitocentista:** vestígios sobre noções de infância nos discursos e práticas escolares. 2013, 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2013.

ALEXANDRE, Valentim. **Os sentidos do Império:** questão nacional e questão colonial na crise do Antigo Regime português. Porto: Afrontamento, 1993.

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

ALMEIDA, Maria Antónia Pires de. A epidemia de cólera de 1853-1856 na imprensa portuguesa. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 4, p. 1057-

1071, out./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/hcsm/v18n4/06.pdf>. Acesso em: 13 maio 2020.

ALMEIDA, Rosângela Doin de. **Cartografia escolar**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2014.

ALONSO, Angela. **Idéias em movimento: a geração 1870 na crise do Brasil-Império**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **Flores, votos e balas: movimento abolicionista brasileiro (1868-88)**. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

ALTAVILA, Jayme. **História da civilização das Alagoas**. 8 ed. Maceió: EDUFAL, 1988.

AMORIM, Etevaldo Alves. **Breves traços biográficos do Dr. Thomaz Espindola**. Maceió, 24 jun. 2017. Disponível em: <http://blogdoetevaldo.blogspot.com/2017/06/breves-tracos-biograficos-do-dr-thomaz.html>. Acesso em: 04 out. 2019.

ANANIAS, Mauricéia; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. Escolarização na província da Parahyba do Norte: a organização da instrução pública primária (1840-1860). **Rev. bras. hist. educ.**, Maringá-PR, v. 15, n. 1 (37), p. 83-108, jan./abr. 2015. Disponível em: http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38911/pdf_50. Acesso em: 13 maio 2020.

ARANTES, Adlene Silva. Colônia Orfanológica Isabel: uma escola para negros, índios e brancos (Pernambuco 1874-1889). **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 20, p. 105-136, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38551/20082>. Acesso em: 13 maio 2020.

ARAÚJO, Joaquim José de Araújo. **Compendio de pedagogia prática para uso na Escola Normal de Maceió**. Salvador: Tipografia dos Dois Mundos, 1886.

ARAÚJO, José Augusto Melo de. **Debates, pompa e majestade: a história de um concurso docente nos trópicos no século XIX**. 2004. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2004.

ASSIS, Machado de. **Obra Completa**. v. 2. Rio de Janeiro: Nova Aguilar 1994.

AVÉ-LALLEMANT, Robert Christian. **Viagens pelas províncias da Bahia, Pernambuco, Alagoas e Sergipe**: 1859. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia/São Paulo: Universidade de São Paulo, 1979.

AZEVEDO, André Nunes de. **Da Monarquia à República: Um Estudo dos Conceitos de Civilização Progresso na Cidade do Rio de Janeiro entre 1868 e 1906**. 2003. 327 p. Tese (Doutorado em História Social da Cultura) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2003.

_____. O Rio de Janeiro do século XIX e a formação da cultura carioca. **Intellèctus**, ano 9, n. 2, p. 1-38, 2010. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/intellectus/article/view/27678/19862>. Acesso em: 13 jan. 2020.

AZEVEDO, André Nunes de. A formação da cultura carioca a partir das relações urbanas no século XIX. In: **XXVII SIMPOSIO NACIONAL DE HISTORIA – ANPUH**, 27, 2013, Natal, Anais..., Natal: UFRN. Disponível em: http://www.snh2013.anpuh.org/resources/anais/27/1364573693_ARQUIVO_ComunicacaoAnpuhdeNataUFRNI2013.pdf. Acesso em: 15 jul. 2017.

BARBOSA, Ruy; ESPINDOLA, Thomaz do Bomfim; VIANNA, Ulysses Machado Pereira. **Reforma do ensino secundario e superior**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1882.

_____. **Reforma do ensino primario e varias instituições complementares da instrucção publica**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1883.

_____. **Primeiras lições de coisas**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1886. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/227357>. Acesso em: 13 maio 2020.

BARROS, Fernanda. **O tempo do Lyceu em Goiás: formação humanista e intelectuais 1906-1960**. 2012. 211 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012.

BARROS, Francisco Reinaldo Amorim de. **ABC das Alagoas: dicionário biobibliográfico, histórico e geográfico de Alagoas**. Senado Federal, 2005. 2 v.

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. Escravos, libertos, filhos de africanos livres, não livres, pretos, ingênuos: negros nas legislações educacionais do XIX. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 591-605, jul./set. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v42n3/1517-9702-ep-42-3-0591.pdf>. Acesso em: 13 maio 2020.

_____. **Universo letrado, educação e população negra na Parahyba do Norte (século XIX)**. 306 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

BASILE, Marcello. Projetos de Brasil e construção nacional na imprensa fluminense (1831-1835). In: NEVES, Lúcia Maria Bastos Pereira das; MOREL, Marco; FERREIRA, Tânia Maria Bessone da Cruz. (Orgs.). **História e imprensa: representações culturais e práticas de poder**. Rio de Janeiro: DP&A Editora/FAPERJ, 2006. p. 60-93.

BASTOS, Maria Helena Camara. A imprensa periódica educacional no Brasil: de 1808 a 1944. In: CATANI, Denice Barbara; _____. (Orgs.). **Educação em Revista**. São Paulo: Escrituras, 2002.

BERSTEIN, Serge. A cultura política. In: RIOUX, Jean-Pierre; SIRINELLI, Jean-François. **Para uma história cultural**. Lisboa: Editorial Estampa, 1998.

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

BESSONE, Tânia Maria. **Palácios de destinos cruzados: bibliotecas, homens e livros no Rio de Janeiro**. São Paulo: Edusp, 2014.

BÍBLIA. A.T. Isaías. Português. **Bíblia Sagrada**: BKJ Fiel 1611. 1 ed. Niterói/RJ: BV BOOKS, 2017. Cap. 1:19/Cap. 55:9.

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

BLAKE, Augusto Victorino Alves Sacramento. **Dicionário bibliográfico brasileiro**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1893.

BLOCH, Marc. **A sociedade feudal**. Lisboa: Edições 70, 1987.

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

BONTEMPI JUNIOR, 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. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/29392/pdf>. Acesso em: 13 maio 2020.

BORGES, Angélica. **Ordem no ensino: A inspeção de professores primários na Capital do Império brasileiro (1854-1865)**. 2008. 288 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

BOTELHO, Angela Vianna; REIS, Liana Maria. **Dicionário histórico: Brasil Colônia e Império**. 5 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

BOTO, Carlota. Aprender a ler entre cartilhas: civilidade, civilização e civismo pelas lentes do livro didático. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 493-511, set./dez. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a09v30n3.pdf>. Acesso em: 13 maio 2020.

_____. O professor primário português como intelectual: ‘eu ensino, logo existo’. **Revista Linhas**, Florianópolis-SC, v. 6, n. 1, p. 1-45, 2005. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1249>. Acesso em: 13 maio 2020.

BOURDIEU, Pierre. A gênese dos conceitos de *habitus* e de campo. In: BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, p. 59-73, 1989.

_____. O campo intelectual: um mundo à parte. In: BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, p. 169-180, 1990.

_____. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: UNESP, 2004.

_____. 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.

BRASIL. Decreto de 21 de maio de 1808. Crêa uma botica no Hospital Militar e da Marinha. In: Collecção das Leis do Brazil de 1808. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1891. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/historicos/dim/DIM-21-5-1808.htm. Acesso em: 13 maio 2020.

BRASIL. Constituição Política do Império do Brasil. Lei de 25 de março de 1824. Rio de Janeiro, 1824. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm. Acesso em: 13 maio 2020.

_____. Assembleia Geral. Camara dos Deputados. Regimento interno da camara dos deputados. In: Collecção de Leis do Imperio do Brazil de 1826. Rio de Janeiro: Typografia Nacional, 1880. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/handle/bdcamara/18339>. Acesso em: 13 maio 2020.

_____. Lei de 11 de agosto de 1827. Crêa dous Cursos de sciencias Juridicas e Sociaes, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM.-11-08-1827.htm. Acesso em: 13 maio 2020.

_____. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio. Disponível em:
https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html. Acesso em: 13 maio 2020.

_____. Lei de 3 de outubro de 1832. Dá nova organização às atuais academias médico-cirúrgicas das cidades do Rio de Janeiro e Bahia. In: Collecção de Leis do Imperio do Brazil de 1832, parte I. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1906. Disponível em:
https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-37274-3-outubro-1832-563716-publicacaooriginal-87775-pl.html. Acesso em: 13 maio 2020.

_____. Assembleia Geral. Camara dos Deputados. Regimento interno da camara dos deputados. Rio de Janeiro: Typografia Nacional, 1832. Disponível em:
<http://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/14124>. Acesso em: 13 maio 2020.

_____. Regulamento n. 8 de 31 de janeiro de 1838. Artigo 117. Contém os Estatutos para o Collegio Pedro Segundo. In: Collecção de Leis do Imperio, 1838. Disponível em:
<http://legis.senado.leg.br/norma/561182>. Acesso em: 13 maio 2020.

_____. Collecção das Leis do Império. Decreto 1331 A – de 17 de fevereiro de 1854 – Regulamentos Para a Reforma do Ensino Primário e Secundário do Município da Corte, TOMO 17, Parte 2ª, Secção 12ª, Rio de Janeiro, Typografia Nacional, 1854. Disponível em:
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 13 maio 2020.

_____. Annaes do Parlamento Brasileiro. Camara dos Srs. Deputados. Primeiro anno da decima-setima legislatura. Sessão de 1878. Tomo 2. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1879.

_____. Annaes do Parlamento Brasileiro. Camara dos Srs. Deputados. Primeiro anno da decima-setima legislatura. Sessão de 1878. Tomo 4. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1879.

BRASIL. Annaes do Parlamento Brasileiro. Camara dos Srs. Deputados. Segundo anno da decima-setima legislatura. Sessão de 1879. Tomo 1. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1879.

_____. Annaes do Parlamento Brasileiro. Camara dos Srs. Deputados. Segundo anno da decima-setima legislatura. Sessão de 1879. Tomo 3. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1879.

_____. Assembléa Geral. Camara dos Deputados. Regimento interno da Camara dos Deputados. Rio de Janeiro: Typografia Nacional, 1881. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/227291>. Acesso em: 13 maio 2020.

_____. Annaes do Parlamento Brasileiro. Camara dos Srs. Deputados. Segundo anno da decima oitava legislatura. Sessão de 1882. Volume 1. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1882.

_____. Annaes do Parlamento Brasileiro. Camara dos Srs. Deputados. Segundo anno da decima oitava legislatura. Sessão de 1882. Volume 3. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1882.

BREPOHL, Marion. Presença protestante na África: ressonâncias da segunda Reforma. **Estudos de Religião**. v. 30, n. 2, p. 171-194, maio-ago. 2016. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/ER/article/view/6850/5313>. Acesso em: 13 maio 2020.

BURKE, Edmund. **Reflexões sobre a Revolução em França**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1982.

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales (1929-1989): a revolução francesa da historiografia**. 2 ed. São Paulo: Editora da Unesp, 2010.

CABRAL, João Francisco Dias. A utilidade da Geografia. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas**. Maceió: Typ. do Jornal das Alagoas, n. 9, p. 240-247, 1877.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

CAMPOS, Raquel Discini de. No rastro de velhos jornais: considerações sobre a utilização da imprensa não pedagógica como fonte para a escrita da história da educação. **Rev. bras. hist. educ.**, Campinas-SP, v. 12, n. 1 (28), p. 45-70, jan./abr. 2012. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38775>. Acesso em: 13 maio 2020.

CARREGA, Arthur Daltin. **Imigrantes para a pequena propriedade: o boletim e as ideias da Sociedade Central de Imigração (1883-1891)**. 240 f. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Assis, 2017.

CARVALHO, Augusto de. **O Brazil: Colonisação e emigração**. 2 ed. Porto: Imprensa Portugueza, 1876.

CARVALHO, Cícero Péricles de. **Formação histórica de Alagoas**. 3 ed. Maceió: EDUFAL, 2015.

CARVALHO, José Murilo de. **Os bestializados**: o Rio de Janeiro e a República que não foi. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

_____. História intelectual no Brasil: a retórica como chave de leitura. **Topoi**, Rio de Janeiro, n. 1, p. 123-152, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/topoi/v1n1/2237-101X-topoi-1-01-00123.pdf>. Acesso em: 13 maio 2020.

_____. **A construção da ordem**: a elite política imperial. **Teatro de sombras**: a política imperial. 9 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

CARVALHO, José Murilo de; NEVES, Lúcia Maria Bastos Pereira das; BASILE, Marcello Otávio Neri de Campos. **Às armas, cidadãos!** Panfletos manuscritos da independência do Brasil (1820-1823). 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

CARVALHO, José Murilo de; NEVES, Lúcia Maria Bastos Pereira das; BASILE, Marcello Otávio Neri de Campos. Introdução geral – A independência do Brasil narrada pelos panfletos políticos. In: _____. **Guerra literária**: panfletos da independência (1820-1823). v. 1. Belo Horizonte: Editora UFMG, p. 11-37, 2014.

CARVALHO, Laerte Ramos de. **A Lógica em Monte Alverne**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1946.

CARVALHO, Maria Inez. **Fim de século**: A escola e a Geografia. 2ª. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 1998.

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.

CASTRO, Hebe Maria Mattos de. **Das cores do silêncio**: os significados da liberdade no sudeste escravista- Brasil século XIX. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1995.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

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, Anne-Marie. Escola: cultura e saberes. In: XAVIER; Libânia Nacif [et al]. (Orgs.). **Escola, culturas e saberes**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural**: entre práticas e representações. 2 ed. São Paulo: Memória e Sociedade, 2002.

_____. Uma revolução da leitura no século XVIII? In: NEVES, Lucia Maria Bastos Pereira das. **Livros e impressos**: retratos do Setecentos e do Oitocentos. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2009.

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. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a12v30n3.pdf>. Acesso em: 13 maio 2020.

CLÁUDIO, José. **Memória do Atelier Coletivo; Artista de Pernambuco; Tratos da arte de Pernambuco**. 2 ed. Recife: Cepe, 2016.

CORREIA, Rosa Lydia Teixeira. O livro escolar como fonte de pesquisa em História da Educação. **Cadernos Cedes**, ano 20, n. 52, nov. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v20n52/a02v2052.pdf>. Acesso em: 13 maio 2020.

CORREIA, Mailza da Silva. **A educação popular no Brasil Império: as primeiras iniciativas de escolas noturnas em Alagoas (1870-1889)**. 2011, 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2011.

COSTA, Ana Luiza Jesus da. **À Luz das Lamparinas: As escolas noturnas para trabalhadores no Município da Corte (1860-1889)**. 2007. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

COSTA, Craveiro João. **Instrução Pública e Instituições Culturais em Alagoas**. Maceió: Imprensa Oficial, 1931.

_____. **História das Alagoas**. São Paulo: Melhoramentos, 1983.

COSTA, Emília Viotti da. **Da monarquia à república: momentos decisivos**. 9 ed. São Paulo: Editora UNESP, 2010.

COSTA, Nilson do Rosário. **Lutas urbanas e controle sanitário: origens das políticas de saúde no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1986.

DIEGUES JUNIOR, Manuel Baltazar Pereira. **Compendio de Geographia e Cosmographia**. Maceió: Typ. de A. Ordem, 1890.

DUARTE, Abelardo. A primeira Geografia alagoana: em torno do centenário da sua publicação. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas**, Maceió: Imprensa Oficial, v. 24, ano 1945/1946, p. 47-65, 1947.

_____. **História do Liceu Alagoano**. Maceió: Departamento Estadual de Cultura, 1961.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: uma história dos costumes**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1990. v. 1.

_____. **O processo civilizador: formação do Estado e civilização**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1993, v. 2.

_____. **Escritos & ensaios: Estado, processo, opinião pública**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006. v. 1.

ESPINDOLA, Thomaz do Bomfim. Algumas considerações sobre o tratamento medico das aneurismas. In: SILVEIRA, Joaquim Esteves (Org.). **O Acadêmico**: Periodico scientifico e litterario. n. 1. Bahia: Typographia de Epiphanio Pedroza, p. 2-3, maio 1853.

_____. A marcha da civilização dependerá das leis e instituições politicas e religiosas? In: SILVEIRA, Joaquim Esteves (Org.). **O Acadêmico**: Periodico scientifico e litterario. n. 4. Bahia: Typographia de Epiphanio Pedroza, p. 72-76, ago. 1853.

_____. **Dissertação inaugural da influencia progressiva da civilização sobre o homem**. Bahia: Typ. de Camillo de Lellis Masson & C.^a, 1853, 31 p.

_____. **Geographia Physica, Politica, Historica e Administrativa da Provincia das Alagoas**. Maceió: Typographia do jornal de Maceió, 1860.

_____. **Profilaxia do colera morbus epidemico, sintomas, tratamento curativo desta moléstia, dieta, convalescença, considerações gerais e clínicas**. Ceará, 1862.

_____. **Descrição das viagens do Dr. José Bento Cunha Figueiredo Júnior ao interior da provincia de Alagoas**. Maceió, 1870.

_____. **Geographia Alagoana ou Descrição Physica, Politica e Historica da Provincia das Alagoas**. 2 ed. Maceió: Typographia do Liberal, 1871.

_____. **Viagem do presidente da Provincia Francisco de Carvalho Soares Brandão a povoação de Piranhas e Paulo Afonso**. Maceió, 1878.

_____. **Elementos de Geographia e Cosmografia offerecidos a 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, p. 135-150, 2000.

_____. O processo de escolarização em Minas Gerais: questões teórico-metodológicas e perspectivas de análise. In: FONSECA, Thais Nívia de Lima e; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 77-98, 2008.

_____. 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.

_____. O mártir, o humanista, o pedagogo: a contemporaneidade de Rui Barbosa e a educação nas comemorações do centenário de seu nascimento (1949). **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 50, p. 159-179, out./dez. 2013. Editora UFPR. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n50/n50a11.pdf>. Acesso em: 13 maio 2020.

_____. **Edição e sociabilidades intelectuais**: a publicação das obras completas de Rui Barbosa (1930-1949). 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora/Editora UFMG, 2017.

FARIA FILHO, Luciano Mendes; BICCA, Maurilane de Souza. Educação e modernidade: a estatística como estratégia de conformação do campo Pedagógico brasileiro (1850-1930). **Educação e Filosofia**. v. 14, n. 27/28, p. 75-201, jan./jun. jul./dez. 2000. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/741/674>. Acesso em: 13 maio 2020.

FERRARE, Josemary Omena Passos. **Marechal Deodoro**: um itinerário de referências culturais. Maceió: Edições Catavento, 2002.

FERRARO, Alceu Ravanello. Liberalismos e educação: ou por que o Brasil não podia ir além de Mandeville. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 41, p. 308-395, maio/ago., 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n41/v14n41a09.pdf>. Acesso em: 13 maio 2020.

FERREIRA, Luis Otávio. **O nascimento de uma instituição científica**: o periódico médico da primeira metade do século XIX. Tese de Doutorado. São Paulo: USP, 1996.

FERREIRA, Gilberto Geraldo. **A educação dos jiripancó**: uma reflexão sobre a escola diferenciada dos povos indígenas de Alagoas. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 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.

FIGUEIREDO JUNIOR, José Bento da Cunha. **Viagem do Excelentíssimo Senhor Doutor José Bento da Cunha Figueiredo Junior mui digno presidente da província das Alagoas pelo Rio S. Francisco até o porto de Piranhas**. Maceió: Typographia Commercial de Antonio José da Costa, 1869.

FONSECA, Marcus Vinícius. **A educação dos negros**: uma nova face do processo de abolição da es-craavidão no Brasil. Bragança Paulista-SP: Universidade São Francisco, 2002.

FOUCAULT, Michael. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. 8 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FIGUEIRÔA, Meirevandra Soares. **Matéria livre... espírito livre para pensar**: um estudo das práticas abolicionistas em prol da instrução e educação de ingênuos na capital da província sergipana (1881-1884). 2007. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2007.

FRAGO, Antonio Viñao. Do espaço escolar e da escola como lugar: propostas e questões. In: _____; ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FEBVRE, Lucien. Civilisation: Évolution d'un mot et d'un groupe d'idées. In: Lucien Febvre et alli. **Civilisation**: Le mot et le idée. Paris: La renaissance du livre, p. 11, 1930.

FREYRE, Gilberto. Casa grande & senzala. Rio de Janeiro: Maia & Schmidt, 1933.

FREYRE, Gilberto. Sobrados e Mucambos: decadência do patriarcado rural e desenvolvimento urbano. Rio de Janeiro: Maia & Schmidt, 1936.

_____. **Ordem e Progresso**. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1959. 2 v.

GALVÃO, Olympio Euzébio de Arroxellas; ARAÚJO, Tiburcio Valeriano de. **Compilação das Leis Provinciais das Alagoas de 1835 a 1870**. Maceió: Typographia Commercial de Antonio Jose da Costa, 1870.

GALVÃO, Walnice Nogueira. **No calor da hora**. São Paulo: Ática, 1994.

GIL, Natália de Lacerda. Estatísticas e educação: considerações sobre a necessidade de um olhar atento. **Pensar a Educação**, Florianópolis/Belo Horizonte, ano 5, v. 5, n. 2, p. 1- 29, jun./ago., 2019. Disponível em: <https://pensaraeducacaoemrevista.com.br/wp-content/uploads/sites/4/2019/09/Estat%C3%ADsticas-e-educa%C3%A7%C3%A3o-considera%C3%A7%C3%B5es-sobre-a-necessidade-de-um-olhar-atento.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2020.

GONDRA, José Gonçalves. Medicina, higiene e educação escolar. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cyntia Greive (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 519-550, 2000.

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

_____. “Soldados da instrução” e a emergência da imprensa pedagógica na capital do Brasil (1877-1878). **Revista Mexicana de Historia de la Educación**, v. 3, n. 5, p. 97-117, 2015. Disponível em: <http://www.rmhe.somehide.org/index.php/revista/article/download/57/67/>. Acesso em: 13 maio 2020.

_____. **A emergência da escola**. São Paulo: Cortez, 2018.

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

GONDRA, José Gonçalves; SCHNEIDER, Omar (Orgs.). **Educação e instrução nas províncias e na Corte Imperial: Brasil (1822-1889)**. Vitória: EDUFES, 2011.

GOUVEIA, Maria Cristina Soares de. Tempos de aprender: a produção histórica da idade escolar. **Revista Brasileira de História da Educação**, São Paulo: n. 8, p. 159-180, jul./dez., 2004. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38690/20219>. Acesso em: 13 maio 2020.

GUIMARÃES, Lucia Maria Paschoal. Liberalismo moderado: postulados ideológicos e práticas políticas no período regencial (1831-1837). In: GUIMARÃES, Lucia Maria Paschoal; GUSDORF, Georges. **As revoluções da França e da América: a violência e a sabedoria**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1993.

Haidar, Maria de Lourdes Mariotto. **O ensino secundário no Império brasileiro**. São Paulo: EDUSP, 1972.

HERCULANO, Edgleide de Oliveira. **Análise de compêndios de Geografia (1844-1890)**. Orientadora: Maria das Graças de Loiola Madeira. 2011. 90 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia Licenciatura) – Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2011.

_____. **Thomaz Espindola: Um alagoano e seus escritos sobre educação no Império brasileiro**. 2014. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2014.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **O aparecimento da escola moderna: uma história ilustrada**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

HUNT, Lynn. **Política, cultura e classe na Revolução Francesa**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

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.

KARASCH, Mary C. **A vida dos escravos no Rio de Janeiro (1808-1850)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

LACOMBE, Americo Jacobina. (1946). Prefácio. In: BARBOSA, Rui. Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública. **Obras Completas**. v. 10, Tomo 1. Ministério da Educação e Saúde: Rio de Janeiro, 1947. Disponível em: <http://www.casaruibarbosa.gov.br/rbonline/obrasCompletas.htm>. Acesso em: 13 maio 2020.

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.

LEAL, Julio Cezar. **Compendio de philosophia moral adoptado ao estudo nas aulas secundarias e leitura nas escolas primarias do Imperio**. Maceió: Typ. Social de Amintas Soares, 1873.

LECLERC, Gerard. **Sociologia dos intelectuais**. São Leopoldo: Unisinos, 2004.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 7. ed. Campinas: Editora da UNICAMP. 2013.

LESAGE, Pierre. A pedagogia nas escolas mútuas no século XIX. In: Bastos, Maria Helena Camara e Faria Filho, Luciano Mendes de. **A escola elementar no século XIX: o método monitorial/mútuo**. Passo Fundo: Ediupf, 1999.

LEVILLAIN, Philippe. Os protagonistas: da biografia. In: RÉMOND, René (Org.). **Por uma história política**. 2. ed. Rio de Janeiro: FGV, p. 141-84, 2003.

LIMA, Luciano Demetrius Barbosa. **Entre batalhas e papéis: A Cabanagem e a imprensa brasileira na Menoridade (1835-1840)**. 2016, 331 p. Tese (Doutorado em História). Universidade Federal do Pará. Belém, 2016.

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.

_____. **Pequena História da Polícia Militar de Alagoas**. Maceió: Sergasa, 1980.

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. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/21702/11911>. Acesso em: 13 maio 2020.

LINDOSO, Dirceu. **Interpretação da Província: Estudo da Cultura Alagoana**. Maceió: EDUFAL, 2005.

LOBO, Francisco Bruno. **Coletânea de documentário histórico: memórias históricas de 1855 e 1856 da FMRJ**. Rio de Janeiro, 1958.

_____. O ensino da medicina no Rio de Janeiro. **Revista do IHGB**. Rio de Janeiro: Departamento de Imprensa Nacional, v. 260, p. 1-115, jul./set., 1964.

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

LOPES, Katia Geni Cordeiro. **A presença de negros em espaços de instrução elementar da cidade-corte: o caso da Escola da Imperial Quinta da Boa Vista**. 138 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergstrom. **A pedagogia de Rui Barbosa**. 4 ed. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484703/A+pedagogia+de+Rui+Barbosa/6dbd82f2-fc9d-4c7d-9e02-3a6349a2d4c8?version=1.4>. Acesso em: 13 maio 2020.

LUCA, Tania Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: BASSANESSI, Carla. **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

LUNA, Mayara Araújo do Nascimento. **Caridade sistematizada: tipologia dos registros documentais da Santa Casa da Misericórdia da Paraíba (1844-1897)**. 2014. 96 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Arquivologia) – Universidade Estadual da Paraíba, João Pessoa, 2014.

LUSTOSA, Isabel. **Insultos impressos: a guerra dos jornalistas na Independência (1821-1823)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

LUSTOSA, Isabel et al. **Estudos históricos sobre Rui Barbosa**. Rio de Janeiro: FCRB, 2000.

LYRA, Maria de Lourdes Viana. **A utopia do poderoso Império: Portugal e Brasil: bastidores da política, 1798-1822**. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1994.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. **Rui Barbosa**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/ Editora Massangana, 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4715.pdf>. Acesso em: 13 maio 2020.

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. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548206570_c37e1b38db9b67c4952707f8fb19bf4d.pdf. Acesso em: 13 maio 2020.

MADEIRA, Maria das Graças de Loiola; 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.

MADEIRA, Maria das Graças de Loiola et al. **Catálogo de fontes jornalísticas da educação alagoana dos séculos XIX e XX**. Maceió, jun. 2013. 326 p. Disponível em: <https://cedu.ufal.br/grupopesquisa/gephecl/wp-content/uploads/2018/05/catalogo.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2013.

MAGALHÃES, Fernando. **O centenário da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro (1832-1932)**. Rio de Janeiro: Typographia P. Barthel, 1932.

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.

MARTINEZ, Alessandra Frota. Educar e instruir: olhares pedagógicos sobre a criança pobre no século XIX. In: Rizzini, Irma (Org.). **Olhares sobre a criança no Brasil: século XIX e XX**. Rio de Janeiro: Amais, 1997.

MARTINS, José Reinaldo. Fotografia e realidade. **Anais do II Encontro Norte-Nordeste de História da Educação**. São Luís: UFMA, 2007.

MARTINS, Iane Campos. **Os escritos educacionais de João Craveiro Costa e a escola nova em Alagoas nas décadas de 1920 a 1930: interrelação entre ideias e práticas**. 144f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2014.

MATTOS, Hebe Maria; GRINBERG, Keila. O desaparecimento de Antonio Pereira Rebouças: Memória, escravidão e liberalismo no Brasil. In: REIS FILHO, Daniel Aarão. (Org.). **Intelectuais, História e Política: Séculos XIX e XX**. Rio de Janeiro: 7 Letras, p. 35-53, 2000.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. **O tempo saquarema, a formação do Estado imperial**. 2ª ed. São Paulo: Hucitec, 1990.

MEIRELLES, Nevolanda Sampaio et al. Teses Doutorais de Titulados pela Faculdade de Medicina da Bahia, de 1840 a 1928. **Gazeta Médica da Bahia**. Bahia: Memorial de Medicina da UFBA, n. 138, p. 9-101, jan./jun. 2004. Disponível em: <http://www.gmbahia.ufba.br/index.php/gmbahia/article/viewFile/373/362>. Acesso em: 13 maio 2020.

MELO, Ana Lúcia de Oliveira. **O castigo corporal na escola: vestígios em Alagoas no Império e República**. 2013. 60 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia Licenciatura), Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, 2013.

MENDONÇA, Salvador de. **Trabalhadores asiáticos**. New York: Typografia do “Novo Mundo”, 1879.

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.

MONTAIGNE, Michel. **Os ensaios: uma seleção**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

MORAES, Alexandre José de Mello. **Physiologia das Paixões e Afecções**. Rio de Janeiro: Dous de Dezembro, 1854.

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.

MOREL, Marco. O surgimento da imprensa no Brasil: questões atuais. **Revista Maracanan**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 3, p. 17-30, 2007. Dossiê: História e Imprensa. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/maracanan/article/view/13620/10421>. Acesso em: 3 out. 2019.

_____. Os primeiros passos da palavra impressa. In: MARTINS, Ana Luiza; LUCA, Tania Regina de. (Orgs.). **História da imprensa no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2013.

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.

NASCIMENTO, Alfredo. **O centenário da Academia Nacional de Medicina**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1929.

NASCIMENTO, Fátima Aparecida. **“Porta de todas as inteligências e carreiras”**: Instrução, Trabalho e Ciência no Ministério de João Alfredo Corrêa de Oliveira (1870-1875). 307 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

NEVES, Lucia Maria Bastos Pereira das. **Corcundas e Constitucionais**: a cultura política da Independência (1820-1822). Rio de Janeiro: Revan/FAPERJ, 2003.

NEVES, Margarida de Souza. **As vitrines do progresso**. Rio de Janeiro: Relatório de pesquisa da PUC-Rio à FINEP, 1986.

NISBET, Robert. **O conservadorismo**. Lisboa: Editorial Estampa, 1987.

NÓVOA, Antonio. Para um estudo sócio histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. **Teoria e Educação**, 4, p. 110-135, 1991.

_____. A imprensa de educação e ensino: concepção e organização do repertório português. In: CATANI, Denice Barbara; BASTOS, Maria Helena Camara. (Orgs.). **Educação em Revista**. São Paulo: Escrituras, 2002.

NOGUEIRA, Octaciano. **Constituições brasileiras**: 1824. 3. ed. — Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/137569/Constituicoes_Brasileiras_v1_1824.pdf. Acesso em: 13 maio 2020.

NUNES, Clarice. História da Educação: espaço do desejo. **Em aberto**, Brasília, n. 47, p. 37-46, jul./set. 1990. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2104>. Acesso em: 13 maio 2020.

OURSEL, Charles. **Jean Virey**. Bibliothèque de l'école des chartes. v. 113, p. 357-359, 1955. Disponível em: www.persee.fr/doc/bec_0373-6237_1955_num_113_1_460251. Acesso em: 11 jan. 2020.

PAIM, Antônio. **História das idéias filosóficas no Brasil**. São Paulo: Grijalbo, 1967.

PASCHE, Aline de Moraes Limeira. **Entre o trono e o altar**: sujeitos, saberes e instituições escolares na capital do Império. 350 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

PASSOS, José Alexandre. **Relatório da Instrução Pública da Província das Alagoas**. Maceió: Arquivo Público do Estado de Alagoas, 1858.

PAUFERRO, Nezilda do Nascimento Silva. **As matrizes históricas da inspeção escolar no Brasil**: mecanismo de controle do trabalho docente em Alagoas (1840 – 1889). 2010, 153 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2010.

PAUFERRO, Nezilda do Nascimento Silva; MADEIRA, Maria das Graças de Loiola. A educação alagoana provincial na escrita de dois inspetores escolares (1858-1866). In: VERÇOSA, Elcio de Gusmão; CORREIA, Mailza da Silva. **Escritos sobre a educação**

alagoana: compêndios, periódicos, manuscritos e práticas educativas (séculos XIX, XX e XXI). Maceió: EDUFAL, p. 45-66, 2011.

PEREIRA, Antônio Pacífico. **Memória sobre a medicina na Bahia:** elaborada para o centenário da Independência da Bahia 1823-1923. Bahia: Imp. Oficial do Estado, 1923.

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.

PICH, Santiago. Adolphe Quetelet e a biopolítica como teologia secularizada. **História, Ciências, Saúde** – Manguinhos, Rio de Janeiro, v. 20, n. 3, p. 849-864, jul.-set. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/hcsm/v20n3/0104-5970-hcsm-S0104-59702013005000010.pdf>. Acesso em 13 maio 2020.

PINTO, Inára de Almeida Garcia. **Certame de atletas vigorosos/as:** uma análise dos processos de seleção de professores/as no século XIX (1855-1863) 236 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, p. 3-15, 1989. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2278/1417>. Acesso em: 13 maio 2020.

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.

OLIVEIRA, Cecília Helena Lorenzini de Salles. **A astúcia liberal:** Relações de mercado e projetos políticos no Rio de Janeiro (1820-1824). São Paulo: CEDAPH, 1999.

RÉ, Henrique Antonio. Os esforços dos abolicionistas britânicos contra a imigração de chineses para o Brasil no final do século XIX. **Varia Historia**, Belo Horizonte, vol. 34, n. 66, p. 817-848, set/dez 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/vh/v34n66/0104-8775-vh-34-66-0817.pdf>. Acesso em 13 maio 2020.

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, n. 2, p. 79-115, jul./dez. 2001. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38743/20273>. Acesso em: 13 maio 2020.

REVEL, Jacques. (Org.). **Jogos de escala:** a experiência da microanálise. Rio de Janeiro: FGV, 1998.

_____. O fardo da memória. In: REVEL, Jacques. **História e historiografia:** exercícios críticos. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

RIBEIRO, Gladys Sabina. Os portugueses na formação da nação brasileira: o debate historiográfico desde 1836. **Ler História**. Lisboa, n. 38, 2000.

_____. **A liberdade em construção**: identidade nacional e conflitos antilusitanos do Primeiro Reinado. Rio de Janeiro: Relume Dumará/FAPERJ, 2002.

_____. (Org.). **Brasileiros e cidadãos**: modernidade política, 1822-1930. São Paulo: Alameda, 2008.

RIO DE JANEIRO. **Relatório apresentado a' Assembleia Geral Legislativa na segunda sessão da nova legislatura pelo Ministro e Secretario de Estado dos Negocios do Imperio, Luiz Pedreira de Couto Ferraz**. Rio de Janeiro: Typ. do Diario de A. & L. Navarro, 1854. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1725/index.html>. Acesso em: 13 maio 2020.

_____. **Demonstração das conveniências e vantagens á lavoura no Brasil pela introdução dos trabalhadores asiáticos (da China)**. Rio de Janeiro: Typ. de P. Braga & C^a., 1877.

RIZZINI, Irma. **O cidadão polido e o selvagem**: a educação dos meninos desvalidos na Amazônia Imperial. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

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.

SALLES, Iraci Galvão. **Trabalho, Progresso e a Sociedade Civilizada**. São Paulo: Hucitec, 1986.

SALLES, Pedro. **História da medicina no Brasil**. Belo Horizonte: G. Holman, 1971.

SANTOS, Ana Carolina Rozendo Ferreira dos. **“Percorrendo escolas, examinando o bom e o mau resultado”**: a inspeção escolar na Corte Imperial (1863 a 1872). 2017. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

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.

SANTOS, Monica Costa. **Missionários de letras e virtudes**: a pedagogia moral dos franciscanos em Alagoas nos séculos XVIII E XIX. 2007, 200 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2007.

SANTOS, Monica Luise. **A escolarização de negros**: particularidades históricas de alagoas (1840-1890). 2011, 150 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2011.

SANTOS, Monica Luise; Madeira, Maria das Graças de Loiola. Escola de negros. In: CAVALCANTI, Bruno César; FERNANDES, Clara Suassuna; BARROS, Rachel Rocha de Almeida. (Orgs.). **Kulé Kulé: Visibilidades negras**. Maceió: EDUFAL, p. 51-61, 2006.

SANTOS FILHO, Lycurgo. **História geral da medicina brasileira**. v. I e II. São Paulo: Hucitec/Edusp, 1991.

SCHEBAUER, Analete Regina; ARAÚJO, José Carlos Souza. **Nota de leitura: História da educação pela imprensa**. Campinas: Alínea, 2007.

SCHUELER, Alessandra Frota. **Educar e instruir: a instrução popular na Corte Imperial (1870-1889)**. Dissertação (Mestrado em História Social das Ideias) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1997.

_____. 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.

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

SEBRÃO, Graciane Daniela. **Educação dos negros em Santa Catarina: narrativas, expectativas, experiências (1850-1889)**. 315 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

SENRA, Nelson de Castro. Regime e política de informação estatística. **São Paulo em Perspectiva**, v. 16, n. 3, p. 75-85, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v16n3/13564.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2020.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. **“Aprender com perfeição”**: escolarização e construção da liberdade na corte da primeira metade do século XIX. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1999.

_____. **Aprender com perfeição e sem coação: uma escola para meninos pretos e pardos na Corte**. Série Passado/Presente. Brasília: Editora Plano, 2000.

_____. **A escola de Pretextato dos Passos e Silva: questões a respeito das práticas de escolarização no mundo escravista**. Revista Brasileira de História da Educação, n. 4, p. 145-166, jul./dez., 2002. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38726/20255>. Acesso em: 13 maio 2020.

SILVA, Alberto. **Raízes históricas da Universidade da Bahia**. Salvador: Universidade da Bahia/ Livraria Progresso Ed., 1956.

SILVA, Antônio de Moraes. **Diccionario da lingua portugueza composto pelo padre D. Rafael Bluteau, reformado e acrescentado por Antônio de Moraes Silva**. 1 ed. Lisboa: Oficina de Simão Thaddeo Ferreira, 1789.

SILVA, Antônio de Moraes. **Diccionario da Lingua Portugueza**. 2 ed. Lisboa: Typographia Lacerdina, 1813.

_____. **Diccionario da Lingua Portugueza**. 3 ed. Lisboa: Typographia de M. P. Lisboa: Typographia Lacerdina, 1813.

_____. **Diccionario da Lingua Portugueza**. 4 ed. Lisboa: Impressão Régia, 1831.

_____. **Diccionario da Lingua Portugueza**. 5 ed. Lisboa: Typographia de Antônio José da Rocha, 1844.

_____. **Diccionario da Lingua Portugueza**. 6 ed. Lisboa: Typographia de Antônio José da Rocha, 1858.

_____. **Diccionario da Lingua Portugueza**. 7 ed. Lisboa: Empreza litteraria Fluminense, 1877.

_____. **Diccionario da Lingua Portugueza**. 8 ed. Lisboa: Empreza litteraria Fluminense, 1890.

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, Edgleide de Oliveira Clemente da. Mensurar e Absolutizar: A concepção geográfica de Thomaz Espindola na obra “Geografia alagoana” do século XIX. In: VI ENCONTRO NORTE NORDESTE DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO – ENNHE, 6, 2016, Natal. **Anais...** Natal: Centro de Educação da UFRN, p. 1-15, 2016. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/vi-ennhe/anais/indiceautores.html>. Acesso em: 13 maio 2020.

SILVA, Janaila dos Santos. **A concepção de mocidade no ensino secundário alagoano do século XIX: reflexões entre o conhecimento psicológico e a educação**. 2009. 121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2009.

SILVA, Maria Beatriz Nizza da. **Silvestre Pinheiro Ferreira: ideologia e teoria**. Lisboa: Livraria Sá da Costa Editora, 1975.

_____. **Movimento constitucional e separatismo no Brasil: 1821-1823**. Lisboa: Livros Horizontes, 1988.

_____. **A Gazeta do Rio de Janeiro (1808-1822): cultura e sociedade**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2007.

_____. A imprensa periódica na época joanina. In: NEVES, Lúcia Maria Bastos Pereira das. (org.). **Livros e impressos: retratos do Setecentos e do Oitocentos**. Rio de Janeiro: EdUERJ, p. 16-30, 2009.

SILVA, Marilene Rosa Nogueira da Silva. **Negro na rua: a nova face da escravidão**. São Paulo: Editora Hucitec, 1988.

SILVA, Rosilda Germano da. **O Colégio de Educandos Artífices no Brasil Imperial**: as raízes do ensino profissional para as crianças pobres em Alagoas (1854-1861). 2010. 66 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia Licenciatura) – Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVEIRA, Joaquim Esteves (Org.). **O Acadêmico**: Periodico scientifico e litterario. n. 1. Bahia: Typographia de Epiphanio Pedroza, maio 1853. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=815780&pesq=>. Acesso em: 13 maio 2020.

SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. In: RÉMOND, René (Org.). **Por uma história política**. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, p. 231-269, 2003.

SILY, Paulo Rogério Marques. **Casa de ciência, casa de educação**: ações educativas do Museu Nacional (1818-1935). 399 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

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.

_____. **O programa de instrução pública de Tavares Bastos (1861-1873)**: concepções a partir do modelo norte-americano. São Cristóvão: Editora UFS, 2012.

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. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v39n3/05.pdf>. Acesso em: 13 maio 2020.

SOUZA, Iara Lis Carvalho. **Pátria coroada**: O Brasil como corpo autônomo, 1780-1831. São Paulo: Unesp, 1999.

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. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v20n51/a02v2051.pdf>. Acesso em: 13 maio 2020.

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. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/raega/article/view/13678/10958>. Acesso em: 13 maio 2020.

STAROBINSKI, Jean. **As máscaras da civilização**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

STEPAN, Nancy. A medicina no Brasil: o pano de fundo do século XIX. In: **Gênese e evolução da ciência brasileira**: Oswaldo Cruz e a política de investigação científica e médica. Rio de Janeiro, Ed. Artenova, 1976.

TEIXEIRA, Giselle Baptista. **O grande mestre da escola**: Os livros de leitura para a Escola primária da capital do Império brasileiro. 2008. 237 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

TEIXEIRA, Ivan. **Os Lusíadas**: (episódios) / Luís de Camões. 6 ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2011.

TITARA, José Corrêa da Silva. Relatório acerca da instrução geral. In: ALAGOAS. **Fallas dirigidas a' Assembleia Legislativa da provincia das Alagoas na abertura da sessão extraordinaria em 20 de fevereiro 1854, e da ordinaria em 8 de março do dito anno, pelo Excellentissimo Presidente da mesma Provinca, o Dr. José Antonio Saraiva**. Recife: Typographia de Santos & Companhia, 1854.

_____. Relatório da instrução publica e particular. In: ALAGOAS. **Falla dirigida a' Assembleia Legislativa da provincia das Alagoas na abertura da sessão ordinaria do anno de 1856, pelo excellentissimo presidente da mesma provincia o Dr. Antonio Coêlho de Sá e Albuquerque**. Recife: Typographia de Santos & Companhia, 1856.

TONINI, Ivaine Maria. **Geografia escolar**: uma história sobre seus discursos pedagógicos. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

TORRES, Octávio. **Esboço histórico dos acontecimentos mais importantes da vida da Faculdade de Medicina da Bahia (1808-1946)**. Salvador: Imprensa Vitória, 1946.

TURAZZI, Maria Inez. **A euforia do progresso e a imposição da ordem**: A engenharia, a indústria e a organização do trabalho na virada do século XIX ao XX. São Paulo: Marco Zero, 1989.

UEKANE, Marina Natsume. **“Instrutores da milícia cidadã”**: A escola normal da Corte e a profissionalização de professores primários (1854-1889). 2008. 273 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

VALDEMARIN, Vera Teresa. **O liberalismo demiurgo**. São Paulo: Cultura acadêmica/ GEICD, 2000.

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. A escolarização como projeto de civilização. In: **Revista Brasileira de Educação**. n. 21, set./out./nov./dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n21/n21a07>. Acesso em: 13 maio 2020.

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**. v. 1. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, p. 113-138, 2006.

_____. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2007.

VERÇOSA, Elcio de Gusmão. **Cultura e educação nas Alagoas: história, histórias**. 4. ed. Maceió: EDUFAL, 2006.

_____. (Org.) **Caminhos da educação em Alagoas: da Colônia aos tempos atuais**. Maceió, Edições Catavento, 2001.

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, v. 8, n. 16, p. 63-85, 2008. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38588>. Acesso em: 13 maio 2020.

VIDAL, Diana Gonçalves. A fotografia como fonte para a historiografia educacional sobre o século XX: uma primeira aproximação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Educação, modernidade e civilização**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. 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. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/download/38576/20107/>. Acesso em: 13 maio 2020.

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 Oliveira Santos. O mestre-escola e a professora. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 95-134, 2000.

VILELA, Humberto. **A escola normal de Maceió (1869- 1937)**. Departamento de Educação. Maceió: 1982.

WOLF, Francis. Dilema dos intelectuais. In: NOVAIS, Adauto (Org.). **O Silêncio dos Intelectuais**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

YANG, Alexander Chung Yang. O Comércio dos 'Coolie' (1819-1920). **Revista de História Brasil**: Ed. 56, n. 112, 1977. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/62243/65070>. Acesso em: 13 maio 2020.