

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

EDGLEIDE DE OLIVEIRA HERCULANO

**ANÁLISE DE COMPÊNDIOS DE GEOGRAFIA
(1844-1890)**

MACEIÓ

2011

EDGLEIDE DE OLIVEIRA HERCULANO

**ANÁLISE DE COMPÊNDIOS DE GEOGRAFIA
(1844-1890)**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC
apresentado à coordenação do Centro de Educação
– CEDU da Universidade Federal de Alagoas –
UFAL, como requisito para a obtenção do título de
Graduada em Pedagogia Licenciatura.

Orientação: Prof^ª. Dr^ª. Maria das Graças de Loiola Madeira

Área de concentração: História da Educação

MACEIÓ

2011

EDGLEIDE DE OLIVEIRA HERCULANO

ANÁLISE DE COMPÊNDIOS DE GEOGRAFIA (1844-1890)

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC
apresentado à coordenação do Centro de Educação
– CEDU da Universidade Federal de Alagoas –
UFAL, como requisito para a obtenção do título de
Graduada em Pedagogia Licenciatura.

Aprovado em: ____ / ____ / 2011

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Maria das Graças de Loiola Madeira
Orientadora – UFAL

Prof. Dr. Wilson Correia Sampaio
Examinador – UFAL

Prof^a. M^a. Edna Telma Fonseca e Silva Vilar
Examinadora – UFAL

*A Deus, que sempre esteve presente em
minha vida apaziguando todas as minhas
inquietações...*

AGRADECIMENTOS

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

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

As minhas amigas, Marcela e Gillyane que com a delicadeza de seus atos reforçaram minha bagagem com paz, força e fé para dar continuidade a essa trajetória.

Ao meu amigo e colega de grupo Ivanildo Gomes, pelos momentos de parceria e pelos conhecimentos construídos.

Agradeço também, a Universidade Federal de Alagoas, especificamente ao Centro de Educação (CEDU) pelas possibilidades de estudo e investimentos financeiros que me fizeram desfrutar de inúmeros conhecimentos. Os desafios que eu encontrei neste espaço serviram de degraus para meu crescimento profissional.

E ainda sobre minha formação acadêmica, não poderia deixar de mencionar a importância de minha participação no grupo de pesquisa Caminhos da Educação em Alagoas, que pertence à linha de pesquisa História da Educação, pelo fato de contribuir de forma significativa para a elaboração deste trabalho. Aos professores e colegas pertencentes a este grupo de pesquisa, agradeço pelo apoio, pelas discussões realizadas em sala e pelos palpites na elaboração deste trabalho. E agradeço em especial à minha orientadora Graça Loiola, pela paciência e consideração diante de minhas limitações.

A professora Edna Telma e ao professor Wilson Sampaio por aceitarem o convite de fazer parte da banca examinadora e por estarem sempre acessíveis a tirar dúvidas e auxiliar nas dicas de leituras para composição deste trabalho.

Ao Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas e ao Arquivo Público de Alagoas que possibilitou na realização das pesquisas em fontes de jornais, periódicos e compêndios sobre a Educação alagoana do Império.

Aos demais amigos e colegas, aos profissionais técnicos que compõem a UFAL, ao financiamento do CNPq no projeto de pesquisa, a qual estive vinculada.

Limites - Casimiro de Abreu

Celebrar eu vou a terra minh' amada
Onde a luz eu vi do dia clara e pura;
Onde os dias, descuidado, vi correrem
Da infancia, tão depressa, que não voltam;

Onde, á tarde as borboletas que brincavam
Pelas flores, pelas folhas, eu pegava,
Onde dias venturosos eu passei,
Onde amores infantis eu já gozei;

Onde tantos grandes homens viram o mundo;
Viram a luz meridiana, viram o dia,
Uns nas armas a que Marte tanto ajuda,
Valerosos, conquistando mil victorias;
Uns nas artes, ajudados pelas Musas
E mais deuses que são d'ellas protectores,
E nas letras muitos outros fulgurando,
Suas luzes pelos povos derramando.

Pela parte aonde jaz o hyperboreo
Pólo frio, nos seus gelos envolvido,
Lá nos seus lençoes de neve em que se abrigam
Os pequenos Esquimáos ouvindo os ventos
Retumbantes, lá dos ursos, nos sudarios
Glaciaes que taes paragens sempre cobrem
Com o Leão que o norte tem, é limitado,
E que é por Pernambuco proclamado.

Pela parte d'onde surge o astro ardente
Dissipando trevas, frios, nevoeiros;
Apagando os mil pharoes da immensidade,
Qu' illuminam o negro véo da bella esposa
De Erebo, derretendo o mar de neve,
Que os fastigios vai cobrindo das montanhas,
Co' o Atlantico se limita que revolto
Ora está, em calma as vezes vê-se envolto.

Pela parte onde Phebo agonizando
Os raios seus, um a um, apaga todos,
Deixando qu'ostente a noite o manto seu
Arrastando pelo céo cem mil saphiras,
E brilhantes constellados, que palpitam,
Que fulguram vivamente com mil cores,
Com a terra de Caneca se limita
Que grande já foi, segundo a historia cita.

RESUMO

Atualmente os novos estudos realizados no cenário da História da Educação mostram que o processo de instrução de uma época pode ser desvelado por meio do “livro escolar”, que se inserem na escola como difusores de valores morais e patrióticos, isso no que concerne à educação no final do século XIX e início do século XX. Desta forma, este trabalho tem como objetivo responder a seguinte questão: Qual o saber de Geografia que circulava nos livros didáticos do Império brasileiro? Para isso será necessário proceder à análise de três compêndios de Geografia *Opusculo da Descrição Geographica Topographica, Phizica, Politica, e Historica do que unicamente respeita á Província das Alagoas no Imperio do Brazil (1844)*, publicado em Alagoas por Antonio Joaquim de Moura (1778-1857), *Elementos de Geografia e Cosmografia Alagoana (1885)* de Thomaz do Bomfim Espindola e *Geografia e Cosmografia (1890)*, de Manuel Balthazar Diegues Junior. Por se tratarem de livros didáticos de Geografia, marcados pela influência positivista, os aspectos geográficos eram utilizados como meio de ordenar e civilizar os jovens. As referidas obras tratam dos aspectos físicos, econômicos e políticos dos continentes e no caso da obra *Opusculo*, da Província de Alagoas, incluem-se descrições minuciosas sobre os portos, ancoradouros, serras, montanhas e população. A importância de se estudar tais obras se dá pelo fato de que o compêndio *Opusculo* (1844) é considerado por muitos historiadores como a primeira obra didática de Alagoas, é também ressaltada como o primeiro relato sobre a história da província de Alagoas. O compêndio *Elementos de Geografia e Cosmografia Alagoana* de Espindola (1885) é descrito por Duarte (1947, p. 51) como um trabalho honesto, metucioso e de grande tomo para época que serve como modelo de produção bibliográfica sobre a descrição da Geografia Alagoana. Apesar de a obra de Diegues Junior não ser reverenciada pelos autores, esse geógrafo teve grande importância para a Educação escolar alagoana a partir de seus trabalhos desenvolvidos na área do ensino. Souza Neto (1997) observa que o pensamento geográfico do Império tinha uma relação direta com o poder político, e tal prestígio tinha desdobramentos diretos na forma de circular o saber geográfico nas escolas provinciais, em especial, por disseminar a ideia de que havia uma força externa ao homem, definindo o seu presente e o seu futuro. Um elemento que se articula a tal ponto é que tanto Moura como Espindola ocuparam o cargo de presidente de da Província de Alagoas e Diegues Junior foi deputado provincial e estadual. Neste caso, a visibilidade aqui prestada a Geografia de *Moura, Espindola e Diegues Junior* no campo da História da Educação do século XIX nos revela o saber estratégico mensurável da Geografia da época, “instruindo” aos jovens da elite acerca de uma nação ainda em formação. Desta forma, a Geografia Moderna na qual esses autores se fundamentavam apresentam uma Geografia que favorece a uma metodologia de caráter descritivo, mnemônico e dialogístico. Sendo assim, é possível afirmar que essas obras didáticas de Geografia serviam para instruir os alunos à necessidade de se voltarem para o progresso da nação por meio do desenvolvimento moral e do amor a pátria.

Palavras-chave: Compêndio – Geografia – Antônio Joaquim Moura – Thomaz do Bomfim Espindola – Manuel Balthazar Diegues Junior

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
Definição do tema e escolha do problema	12
Em meio a dificuldades: as descobertas	13
Procedimentos metodológicos	15
CAPÍTULO I	19
A CONJUNTURA HISTÓRICO-GEOGRÁFICA ESCOLAR DO SÉCULO XIX NO BRASIL E EM ALAGOAS	
1.1 Saber escolar geográfico e escola pública	22
1.2 A educação escolar do século XIX: livro escolar, métodos de ensino e formação de professores	25
1.3 A Geografia enquanto disciplina	29
1.4 O pensamento positivista e liberal a respeito do saber geográfico	38
CAPÍTULO II	42
O SABER GEOGRÁFICO EM ALAGOAS: ANÁLISE DE TRÊS COMPÊNDIOS DO SÉCULO XIX	
2.1 Traços biográficos dos autores e análise das obras geográficas	43
2.1.1 Opusculo da Descrição Geographica Topographica, Phizica, Politica, e Historica (1844) de Antônio Joaquim Moura	43
2.1.2 Geographia e Cosmographia oferecidos a mocidade alagoana (1885) de Thomaz do Bomfim Espindola	52
2.1.3 Geographia e Cosmographia (1890) de Manoel Baltazar Pereira Diegues Junior	65
CAPITULO III	73
ENTRE DISTINÇÕES E SIMILARIDADES – ANÁLISE COMPARATIVA DOS COMPÊNDIOS GEOGRÁFICOS	
3.1 As aproximações teórico-metodológicas do saber geográfico imerso nas obras geográficas	74
CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
REFERÊNCIAS	82

INTRODUÇÃO

Durante meu processo de formação acadêmica no Grupo de Pesquisa *Caminhos da Educação em Alagoas* tive a oportunidade de iniciar minha qualificação como pesquisadora de História da Educação nos acervos do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas – IHGAL e no Arquivo Público de Alagoas – APAL, onde embasei estudos como *Os Padres-mestres na Educação Escolar Alagoana*¹ e *A trajetória de eclesiásticos no Lycêo de Maceió (1850-1950)*.² Em 2009 passei a ser bolsista PIBIC do projeto de pesquisa, *Recuperação de acervo bibliográfico de docentes alagoanos (1840-1960)*³, o qual tinha como objetivo recuperar as publicações de docentes alagoanos referente à educação do Império e da República, períodos que se encontram de acordo com o ano de publicação das obras. Porém, neste projeto me detive somente a analisar os compêndios referentes ao Império.

No decorrer da realização da pesquisa encontramos uma grande quantidade de produção de compêndios de Geografia e, por conseguinte percebemos o quanto eles influenciavam na formação intelectual e moral dos alunos, compondo assim um repertório de leitura e escrita conformistas e idealistas. Conforme a esse número amplo de produção de livros de Geografia no século XIX e a importância de seus autores para o cenário educacional alagoano, como também, a contribuição dos conhecimentos geográficos que se pretendia que o aluno estudasse, surge à necessidade de se analisar o que esses conteúdos representavam para esses estudantes e para a escola do Império. E de acordo com o resultado das análises, os temas mais pertinentes da Geografia que os discentes deveriam ter domínio naquele momento, estavam em torno dos seguintes conceitos específicos: paisagem, território, sociedade, natureza, cultura e poder. Os conceitos apresentados, por sua vez, foram formulados e manipulados de acordo com as ideologias pré-estabelecidas pelos autores das obras, com isso, a Geografia assume uma posição fundamental na construção de uma formação social, transmitir conhecimentos que auxiliassem na conquista de poderes políticos, na expansão de territórios e no desenvolvimento intelectual da juventude.

¹ Trabalho apresentado no **V Congresso Acadêmico da Universidade Federal de Alagoas** no período de 20 a 25 de outubro de 2008.

² Trabalho apresentado no **1º Seminário Nacional Fontes Documentais e Pesquisa Histórica: Diálogos interdisciplinares**, realizado em Campina Grande-PB nos dias 01 a 04 de dezembro de 2009.

³ Projeto de Pesquisa financiado pelo CNPq para os anos correspondentes a 2009-2011, sob a coordenação da Profa. Dra Maria das Graças de Loiola Madeira (CEDU/UFAL). Os locais de investigação são o Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas (IHGA), Arquivo Público do Estado de Alagoas e a Biblioteca Central da UFAL. A pesquisa mencionada tratou de recuperar obras raras publicadas por docentes de Alagoas, localizados entre os anos de 1840 e 1960. Dentre as 14 obras alagoanas mapeadas, algumas são caracterizadas como compêndios de Geografia e de didática, e outras traçam o perfil de instituições escolares, como do Liceu Alagoano e da Escola Normal de Maceió.

Nesse mesmo período a disciplina de Geografia tornava-se alvo de questionamentos quanto a seus conteúdos e metodologias. Por entender que as perguntas nos levam a refletir muito mais do que as respostas, às questões a seguir que surgiram no decorrer desse estudo serviram como norte para realização deste trabalho. São elas: Quais eram as concepções de ensino e aprendizagem que revigoravam nos compêndios de Geografia da época? Quais eram as referências teórico-metodológicas mais pregadas e/ou exercidas? Quais assuntos circundavam o âmbito pedagógico? Esses questionamentos não somente nos convidam a prosseguir com a leitura, como também pretende provocar no leitor uma reflexão acerca da construção do saber geográfico nas escolas. Foi a partir do estudo das obras dos respectivos autores, Antônio Moura, Thomaz Espindola e Diegues Junior que tivemos a pretensão de traçar a importância da disciplina de Geografia para o cenário educacional alagoano da época.

Ressalto que durante a minha Graduação me identifiquei bastante com as disciplinas de Saberes e Metodologia do Ensino de Geografia 1 e 2 ministradas pelas professoras Edna Telma e Graça Tavares, respectivamente, que sem sombra de dúvida auxiliaram na escrita dessa monografia. Nessas disciplinas aprendi que o processo de *ensinar e aprender Geografia* não são simples e por isso precisamos driblar alguns obstáculos, como a professora Edna Telma mencionou em uma de suas aulas, são eles: Pensar a Geografia como uma disciplina que vem de um longo percurso e também como uma disciplina em construção; Considerar a Geografia como ciência do presente; (Re)pensar os conteúdos, temáticas a serem trabalhados, considerando em nossas escolhas fenômenos, conceitos geográficos internos (categorias) e a construção de outros conceitos possibilitadores do entendimento do espaço geográfico; Exercitar-se nas perguntas: por que este conteúdo e não outro? Por que assim e não de outra forma? Por que trabalhar isto, desta forma, nessa disciplina ou nesse nível escolar? A tradição didática de uma disciplina é construída historicamente. **Ela não é “natural”**. Resultam da repetição de práticas humanas, de escolhas feitas em certos momentos da escolarização que acabaram criando uma tradição para a qual a repetição tem sempre um peso considerável e por último, atualmente há uma tendência para um relativo ecletismo metodológico, associado a uma ampliação das temáticas e a uma diluição das rígidas fronteiras entre as áreas do conhecimento.

De acordo com esse contexto iremos analisar neste trabalho três compêndios de Geografia, sendo eles, *Opusculo da Descrição Geographica Topographica, Phizica, Politica, e Historica do que unicamente respeita á Província das Alagôas no Imperio do Brazil (1844)*, publicado em Alagoas por Antonio Joaquim de Moura (1778-1857), *Geographia e*

Cosmographia oferecidos a mocidade alagoana (1885) de Thomaz do Bomfim Espindola (1832-1889) e *Geographia e Cosmographia (1890)* de Manoel Baltazar Pereira Diegues Junior (1852-1922), cujo interesse é de estudar as concepções educacionais, os métodos de ensino e os conteúdos escolares apresentados nessas obras, que no currículo escolar da época foi legitimada como saber científico e capaz de instaurar na sociedade um sentimento de amor a pátria, o que veremos com mais detalhes no decorrer do trabalho.

Apesar de a Historiografia Educacional do Brasil ter passado por um significativo crescimento na produção de estudos sobre a história das disciplinas escolares, ainda são poucas as escritas que discutem o percurso educacional na escola por meio das “matérias escolares” e “livros escolares”. Nos últimos 20 anos, o campo de estudo da história das disciplinas escolares tem ganhado especial atenção por pesquisadores e professores, devido “a sua potencialidade em fornecer um novo olhar para a escola do passado, permitindo perceber que a História da Educação vai além da história dos ideários e dos discursos pedagógicos” (GALVÃO e SOUZA JÚNIOR, 2005, p. 393). Esse campo possibilita que se faça um contraponto entre os discursos difundidos nas escolas juntamente com as reformas planejadas para a educação e os conteúdos de fato ensinados para os estudantes. Podemos dizer que essa nova perspectiva de ampliação dos estudos históricos sobre a educação nasceu com a *Escola dos Annales*, que trouxe mudanças importantes para a historiografia no Ocidente. Segundo Burke (1997) a *Nova História*, como assim foi denominada, passaria analisar a História na sua forma mais completa permitindo diálogo com outras áreas das ciências sociais e multiplicando as possibilidades na apreciação dos documentos escritos oficiais, fontes orais, periódicos e as mais diversas formas de registros e testemunhos deixados pela humanidade.

Além dos documentos escritos e orais podemos fazer uso dos materiais didáticos para compreender o período histórico de uma dada época permitindo evidenciar quais ideias se estabeleciam na instituição escolar. Desta forma, lembramos da importância dos educadores que lidam com a disciplina de Geografia⁴, e não somente os licenciados na área, mas os professores polivalentes que atuam no ensino fundamental deve também ter conhecimento da origem desta disciplina, assim como conhecer de que forma ela se constituiu nos currículos escolares brasileiros, tanto para o ensino primário como secundário, e ainda de entender seu valor pedagógico e averiguar as mudanças ocorridas em seus métodos e conteúdos de ensino. Pois, “selecionar é uma operação de poder. Privilegiar um tipo de conhecimento é uma operação de poder. Destacar, entre as múltiplas possibilidades, uma

⁴ No século XIX, o termo disciplina está fincado numa concepção de ordem e bom comportamento, porém, neste trabalho a expressão “disciplina de Geografia” tem o significado de matéria de ensino.

identidade ou subjetividade como sendo a ideal é uma operação de poder” (SILVA, 2005, p. 16).

Corrêa (2000, p. 12) também nos mostra que o cenário da História da Educação pode ser desvelado por meio do “livro escolar”, os quais se inserem na escola como difusores de “valores morais, éticos, sociais, cívicos e patrióticos”, no que concerne à educação no final do século XIX e início do século XX. Porém, esse estudo não discute diretamente a história da disciplina escolar de Geografia, mas a partir da análise dessas obras geográficas foi possível tecer algumas considerações acerca da representatividade dos livros didáticos na formação educacional dos jovens, incluindo as metodologias aplicadas e as mudanças nas práticas pedagógicas decorridas ao longo de sua história. Lembrando que esse processo permeia por questões muitas vezes implícitas que são veludadas aos olhos da sociedade, pelo fato do surgimento de uma disciplina e conseqüentemente a veiculação de seus conteúdos sempre ter uma intencionalidade que passará a constituir a formação dos sujeitos.

O período histórico que demarca esse estudo foi pautado pelo ano de publicação das obras selecionadas (1844, 1885 e 1890) na intenção de captar a época em que elas circularam. Os dois primeiros compêndios foram publicados e elaborados no período Imperial, marcado por iniciativas científicas, leis e regulamentações que irão estabelecer o caminho da educação em todo o Brasil. Já a última data, refere-se ao início do sistema republicano brasileiro, considerado um período repleto de crises e revoltas. Nessas obras são veementes notórios os traçados idealistas de homens que lidavam com o saber geográfico. A escola como uma instituição detentora do saber sistematizado manipula os usos e desusos de certos conhecimentos específicos referentes a essa disciplina, com o intuito de articular assuntos que possam prover seus interesses e objetivos, que em sua maioria não são claros e expostos para a sociedade. Desta forma utilizamos a História da Educação para buscar algumas respostas para a questão central do nosso trabalho: **Qual o saber de Geografia que circulava nos livros didáticos do Império brasileiro?** Para isso nos propusemos analisar as três obras didáticas da Geografia alagoana, já citadas anteriormente.

Contudo, a pretensão de analisar as concepções educacionais de uma determinada época que pertencem a um contexto histórico do Império brasileiro irá subsidiar o encontro de distintas vertentes que uniam a sociedade alagoana naquele momento a partir do estudo das referências e influências do pensamento geográfico utilizados nas obras de Moura, Espindola e Diegues Junior. Esses compêndios didáticos de Geografia que circulavam nas escolas do século XIX instigam a análise das metodologias e práticas adotadas pelos docentes.

Sousa Neto (1997) é um dos autores que ajudou a fundamentar esse trabalho por ter estudado a relação de poder existente entre as classes abastadas do Império e o saber geográfico disseminado, à época. Outra escrita de relativa importância para este estudo é do historiador Sávio de Almeida (2004), ao ressaltar que a construção da história alagoana no período imperial era consagrada somente à classe abastada, de cuja escrita o povo era abstraído. Finalmente sobre a educação no Império brasileiro, com base nas atuais produções científicas relativas à História da Educação nacional está à produção de Gondra & Schueler (2008). Em relação aos aspectos biográficos desses autores, a obra *ABC das Alagoas* de Francisco Barros (2005) serviu como ponto de partida para se conhecer traços da trajetória desses estudiosos no estado de Alagoas. Nesta obra foi possível verificar outras publicações desses mesmos autores, sendo assim de importância adotar este livro como referência para este trabalho, visto que há pouca produção em Alagoas que possa dar conta dos aspectos da vida e obra dessas ilustres figuras pertencentes à elite alagoana. Por considerar a escrita biográfica “[...] um acesso privilegiado para nos aproximarmos ao máximo da interioridade/exterioridade, do singular/geral, sendo, portanto o que mais lembra o ideal impossível de globalidade” (Dosse, 2009, p. 144), faremos uso da primeira abordagem biográfica empregada por este autor, a chamada *Idade heroica* que nos permite ver esses homens da escrita geográfica como heróis e exemplos de vida a serem prestigiados.

Enveredando pelo caminho da história da disciplina escolar de Geografia, temos alguns significativos estudos, como Tonini (2003) e Rocha (1996), que mostra como a Geografia enquanto disciplina se sistematizou e institucionalizou entre os séculos XVIII e XIX, o que nos auxilia a entender de que concepção de Geografia os autores estão se remetendo dentro o período em que as obras foram elaboradas e quais perspectivas teóricas embasam suas escritas. Carvalho (1998) e Vlach (1994) mostram que a disciplina de Geografia era utilizada para disseminar um saber patriótico que iria ajudar na constituição da sociedade a serviço do governo e das elites. Também iremos fazer uso da obra *Geografia: pequena história crítica* (2007) de Moraes, considerada um clássico contemporâneo na área, que pode ser justificado pelas suas inúmeras edições, a qual já se encontra na 21ª. Moraes (2007) reúne nos seus onze capítulos estudos sobre como a Geografia surgiu e se institucionalizou, incluindo as bases teóricas que fundamentaram esse campo do saber ao longo da história e suas influências intelectuais, por meio de estudiosos como Humboldt, Ritter, Ratzel e La Blache. No campo da Geografia local temos: Abelardo Duarte (1947), José Maria Tenório Rocha (1994) e Dias Cabral (1877), que apresentam artigos publicados na Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas, relacionados à Geografia histórica de

Alagoas incluindo narrativas a respeito das obras de Moura e Espindola, o que nos ajuda a mapear o cenário histórico-geográfico do estado de Alagoas na época das publicações dessas obras.

Há poucos escritos sobre o estudo dos livros didáticos de Geografia do século XIX, nos quais podemos citar Albuquerque (2010), *A Geografia do Brasil nos livros didáticos europeus do século XIX: o caso de Lições de Geographia do Abbade Gaultier* e Cardoso (2010), com o artigo *Os passeios e as excursões escolares nos manuais didáticos*, ambos publicados na coletânea *A escola e a igreja nas ruas da cidade* organizada por Cardoso e Kulesza. Esses textos nos auxiliaram a entender, quais os principais aspectos devem ser notados nas obras de Geografia aqui selecionadas, como às práticas metodológicas utilizadas pelos autores e a forma como eles abordavam a essa temática, pois, se tratavam de políticos que se interessavam em escrever sobre a Geografia global e local.

A postura do pesquisador diante de seu objeto de estudo reflete na dimensão do resultado que pretende alcançar ao longo da pesquisa e da tarefa nada simples que é a de se enveredar pelos caminhos da História a procura de respostas. Sendo a obra *Apologia da História ou ofício do historiador* de Marc Bloch (2001) considerada “uma defesa da história”, ela serviu como importante leitura para ajudar esclarecer dúvidas e superar os desafios encontrados durante o processo de investigação das obras didáticas de Geografia aqui analisadas e contribuiu para a compreensão dos métodos utilizados na apropriação dessas fontes documentais.

Porém neste trabalho tanto as obras como a biografia dos autores ganham destaque na constituição da compreensão de temas específicos que estão presentes nas obras de Geografia. Diante de suas produções escritas e de sua formação intelectual, esses autores revelam um teor ideológico ao tratar sobre assuntos relacionados à Geografia Política, como nação, poder e economia. Por se tratar de homens pertencentes à classe política de Alagoas, eles tinham interesse de condicionar os estudantes a aceitar as condições da sociedade da época e conseqüente valorizá-la. Desta forma esses compêndios serviam como instrumento para ensinar os conhecimentos geográficos de tal forma que esses alunos assumissem o compromisso de conhecer a Geografia do mundo e/ou local para se igualar às sociedades consideradas civilizadas e desenvolvidas.

Assim, este trabalho tenta articular o estudo da análise das obras didáticas com as informações acerca da biografia do autor, na tentativa de relacionar à escrita, com o perfil ideológico de cada um. Com isso, um dos nossos objetivos é compreender a concepção de Geografia da época no espaço escolar, partindo das leituras acerca da educação no Império

brasileiro. Pelo fato de se tratar de obras didáticas relacionadas à Geografia, foi necessário fazer uma visita ao conhecimento desta área, para melhor aqui compreender o objeto a ser estudado. Nesses compêndios de Geografia publicados por esses três intelectuais poderão se analisar concepções sobre sociedade, escola e saber, projetada nos estudos da Geografia por estar relacionado a um conhecimento prático e experimental, ou seja, “a Geografia é uma ciência de contato entre o domínio da natureza e da humanidade” (MORAES, 2007, p. 40). Devido à chamada Geografia Tradicional ter uma afinidade com a corrente filosófica e metodológica do Positivismo, esse saber se caracteriza como pertencente ao campo das ciências naturais por acreditar que os estudos da natureza são superiores aos estudos da ciência humana. Para tanto, ainda esses autores evocam concepções nacionalistas de um Brasil que se fazia à luz de uma nação sob os moldes europeus.

Definição do tema e escolha do problema

Ao longo de nossa construção pessoal e profissional nos deparamos com a possibilidade e necessidade de fazer escolhas, as quais nos remetem a inseguranças e nos põem à frente de diversas dúvidas e questionamentos, como diz nosso querido poeta mineiro Carlos Drummond de Andrade (1992), durante nossa vida nos perguntamos: “Que vou ser quando crescer? Sou obrigado a? Posso escolher? Não dá para entender. Não vou ser. Vou crescer assim mesmo. Sem ser Esquecer”. Não é fácil *ser*, nem tampouco *escolher* e essas perguntas nos cercam desde jovens. Essas dúvidas circundaram durante a minha graduação, para assim chegar à escolha do tema. E assim, a partir do estudo sobre temas relacionados à História da Educação, mas, precisamente aos saberes geográficos, foi possível traçar um perfil de educação que era passado para os alunos no período imperial.

Este trabalho se mostra como grande desafio, pois faço um percurso entre duas grandes áreas de saber: História e Geografia tendo como fio condutor a Educação. Pois, dentro do campo da História da Educação analisei três compêndios de Geografia de três autores, Moura, Espindola e Diegues Junior para assim entender quais conhecimentos geográficos eram disseminados aos alunos em Alagoas no período do século XIX. Para isso, me dediquei a fazer leituras sobre a Educação do período da publicação das respectivas obras, (1844, 1885 e 1890), incluindo textos sobre a Geografia escolar enquanto disciplina (origem e trajetória). Isso nos mostra que para se produzir um trabalho estabelecemos uma rede de conhecimento e neste caso, não temos como negar que a interdisciplinaridade esteve presente

na produção deste texto. A partir dela conseguimos estabelecer os diálogos necessários entre essas distintas áreas do saber.

A participação no projeto de pesquisa *Recuperação de acervo bibliográfico de docentes alagoanos (1840-1960)* foi de grande importância para a minha formação acadêmica e para produção deste trabalho que reflete sobre a educação escolar alagoana do século XIX. Este projeto também reproduziu discursos e artigos publicados em periódicos alagoanos referentes à educação, produzidos pelos docentes os quais se colocavam como representantes da cultura letrada formada nos liceus imperiais e nas faculdades de Medicina e de Direito do Império. Eles sentiam-se supostamente dotados para legislar e apontar modos de ensinar nas escolas locais, considerado como lugar de atraso com relação aos métodos, livros didáticos, formação, etc. Estas produções representavam um modo de conduzir o tipo de saber que deveria circular. Desse modo, nosso trabalho ajudará a conhecer a feição desses novos conteúdos veiculados, sobretudo, a partir da segunda metade do século XIX, que se punham contrários ao saber humanístico de tradição jesuítica.

Em meio a dificuldades: as descobertas

A partir das idas e vindas ao Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas e ao Arquivo Público do estado de Alagoas nos deparamos com os documentos e os interrogamos com a pretensão que eles nos apresentem a resposta sobre o que queremos fazer, estudar e analisar, ou melhor, que eles nos indiquem o caminho que deve ser percorrido. Então, o que fazer diante da vastidão de textos encontrados? Qual melhor procedimento deve ser adotado? Para nos auxiliar nessa dúvida Lara (2008, p. 1) escreve:

O historiador tem à sua disposição um número limitado de textos e, para fazer história precisa inventar suas fontes. Claro que esta não se trata de criar, mas sim de inventar fontes: interrogar os textos de tal modo que sejam capazes de fornecer informações sobre as ações humanas no passado.

Para que essas fontes sejam interrogadas, entretanto, o historiador ou pesquisador precisa ter conhecimento sobre o contexto histórico, no qual se situa seu objeto de pesquisa, pois “a compreensão da trama histórica [...] só [é] possível com um saber histórico e uma erudição previamente adquirida”. (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2007, p.54). E ainda podemos notar o que Bloch (2001, p. 8) escreve a esse respeito: “mesmo o mais claro e complacente dos documentos não fala senão quando se sabe interrogá-lo. É a pergunta que fazemos que

condiciona a análise e, no limite, eleva ou diminui a importância de um texto retirado de um momento afastado”.

Pelo fato das obras didáticas selecionadas terem sido elaboradas durante o século XIX e por entender que se trata de documentos raros e valiosos para buscar entender a conjuntura conceitual e metodológica da Educação deste período, fizemos uso da coletânea *A Pesquisa e a preservação de arquivos e fontes para a educação, cultura e memória* (2009), na qual, se encontram textos sobre a pesquisa e a preservação de fontes referentes à História da Educação brasileira, como por exemplo, o conhecimento e domínio de técnicas no manuseio de documentos raros, assim como os problemas inerentes ao ofício de historiador que se debruça sobre tais acervos. Com isso, esta obra ajuda na análise do estudo do material coletado, para assim tornar o livro didático, “em seu sentido mais amplo, fonte de aprendizagem, de questionamento sobre a realidade que nos rodeia” (GALVÃO, 2009, p. 216), ou pelo menos de esclarecer as perspectivas educacionais que fundamentavam a disciplina de Geografia.

Anteriormente falamos da importância do uso do livro escolar como fonte de pesquisa para a História da Educação, e neste caso destacamos a conservação lastimável das obras que é resultado dos pouquíssimos “espaços dedicados a preservação da memória nacional ou regional da educação. Daí a dificuldade que temos de acesso a fontes nessa área. Na verdade, a pesquisa histórica em educação requer que realizemos um verdadeiro trabalho de ‘garimpagem’ sobre fontes na área educacional” (CORRÊA, 2000, p. 13). Na maioria das obras encontradas, a escrita se encontra, muitas vezes, ilegível e com isso, impedindo o pesquisador de ler e compreender o que está escrito. Sendo o livro escolar uma fonte singular que nos traz a precisão de características de formação sócio-educativa, o estudo dessas obras específicas de Geografia do estado de Alagoas se torna de incontestável relevância.

No decorrer do estudo das obras, surgem algumas hipóteses que podem nos ajudar a compreender a importância da disciplina de Geografia para a época, são elas: a Geografia se resumia num saber com base nos países da Europa; a disciplina da Geografia tinha um papel político sobre o Estado; o conhecimento aprofundado dos saberes geográfico promovia a consolidação de poder das elites; os estudos desses compêndios focavam numa formação patriota; o saber que poucos tinham pelo fato da formação letrada pertencer exclusivamente a famílias de origem nobre; os métodos didáticos utilizados foram rigorosamente compilados de outros países; um currículo escolar baseado nas questões religiosas e políticas. Nesse caso, um dos objetivos será de analisar as características dessa Geografia tradicional que provocam todas as hipóteses mencionadas. Essas constatações irão ajudar na compreensão das seguintes

problematizações: **Que conceito de Geografia era circulado nas obras? Que conhecimento geográfico é explorado nos compêndios? O que motivaria intelectuais do Império na elaboração de compêndios escolares de Geografia?**

Procedimentos metodológicos

Para a realização deste estudo partimos da reflexão sobre o trabalho de pesquisa do historiador em acervos históricos do período remoto. E foi a partir do mapeamento, leitura e análise das obras de Moura, Espindola e Diegues Junior que foi possível pesquisar temáticas como, métodos, ciência, teoria, educação escolar, formação social, deveres, sociedade, entre outros fundamentos que se encontram nessas três obras. Por isso, apesar deste trabalho exigir cuidados especiais quanto ao manuseio de obras raras é imprescindível sua contribuição para uma reflexão sobre o que foi e o que é a educação alagoana atual.

Para tanto, buscamos apresentar uma primeira análise de como os saberes tratados nas obras foram conduzidos para os jovens, tendo em vista que esses compêndios circularam nas escolas e serviram como referencial para os professores, já que nesta época era comum que somente os professores tivessem o livro didático, enquanto os alunos copiavam os assuntos e os praticavam por meio de exercícios de memorização (ALBUQUERQUE, 2010, p. 174). Posteriormente iremos analisar nas obras que conteúdos eram transmitidos para os alunos, por isso, destacamos o estudo da Geografia política e física que trata sobre a formação dos povos e as diferentes raças humanas, além de trabalhar os conceitos de Terra, civilização e religião. Vale ressaltar, que os professores dessa época costumavam produzir compêndios para seus próprios alunos, como é o caso de Espindola e Diegues Junior. Essas obras eram divulgadas nas escolas.

É imprescindível para esse estudo a leitura da obra “A escrita da história”, sobretudo, o capítulo “A operação historiográfica” de Michel de Certeau (2007), no qual o autor trata sobre alguns procedimentos práticos que o historiador precisa ter para articular o lugar à produção historiográfica:

Em história, tudo começa com o gesto de separar, reunir, transformar em “documentos” certos objetos distribuídos de outra maneira. Esta nova distribuição cultural é o primeiro trabalho. Na realidade, ela consiste em produzir tais documentos, pelo simples fato de recopiar, transcrever ou fotografar estes objetos mudando ao mesmo tempo o seu lugar e o seu estatuto (CERTEAU, 2007, p. 81).

Para aqueles que buscam nos arquivos as fontes necessárias para a construção que nos fazem refletir a essência do ofício de um historiador, tais procedimentos mencionados por Certeau (2007) mostra que o ofício do historiador consiste em colocar as coisas em ordem, removendo-as de um lugar e assentando-as em outro. Trata-se de selecionar as fontes e redistribuí-las em outro espaço, para assim construir sentidos à história que será contada. A escrita desse autor nos faz refletir sobre os procedimentos utilizados para o estudo das produções escritas dos três autores já citados, além de expor o itinerário de todo processo de análise desde a seleção dos documentos até a reordenação desses materiais que passarão a ter outra funcionalidade e um outro espaço.

O autor foi um dos fundadores da *Escola dos Annales*, uma importante orientação teórico-metodológica no campo da historiografia a partir dos primeiros anos do século XX. Um segundo elemento importante é com relação à necessidade de recuperar fontes que pouco têm sido considerado pelos historiadores em seus estudos. São as chamadas fontes de valor secundário. Entretanto elas têm muito mais a nos dizer, segundo o autor, porque foram produzidas involuntariamente pelos sujeitos, ou não havia a necessidade de torná-las pública, como as fontes oficiais ou de grupos sociais de prestígio econômico.

Além disso, pretendemos construir um itinerário intelectual de cada autor, por entender, como nos lembra Bloch (2001) e Lara (2008), os conteúdos da escrita dos documentos históricos somente serão devidamente entendidos se assim também nos inteirarmos a respeito do lugar de produção dessa escrita. Qual o lugar ocupado por este sujeito? Que outras produções foram publicadas por ele? Qual o impacto delas na produção do conhecimento da época? São estas e outras questões similares que interessam a nós neste projeto de pesquisa. Ainda sobre esse traço biográfico é bom lembrar que esta pesquisa tem sido beneficiada pela leitura do livro *O desafio biográfico: escrever uma vida* (2009) de François Dosse que retrata a história do gênero biográfico, evidenciando a complexidade de se escrever uma identidade, e o desafio de construí-la acerca das informações disponíveis. Assim, vamos localizando fragmentos de informações em jornais, artigos e revista a respeito desses autores, os quais são valiosos para melhor compreensão das referidas trajetórias intelectuais.

Devido à obra de Moura ser considerada por grandes intelectuais a primeira produção da História e Geografia de Alagoas (ALMEIDA, 2009), é o compêndio de Espindola, citado por Duarte (1947, p. 51), como “de maior vulto, aquela que, de fato, representa um estudo mais amplo e sério das Alagoas”. Observa-se que esses autores assumiram certo compromisso com a escolarização dos alunos. Porém, “Nenhum objeto tem

movimento na sociedade humana exceto pela significação que os homens lhe atribuem, e são as questões que condicionam os objetos e não o oposto” (BLOCH, 2001, p.). Então, nos interrogamos: por quais motivos esses homens se dedicaram aos estudos da Geografia? O objetivo pelo qual Moura, Espindola e Diegues Junior produziram livros didáticos destinados a Geografia local e mundial é distinto pois levamos em consideração que os dois últimos eram professores da referida disciplina e somente Moura não era docente. Mas, como sabemos todos os três faziam parte do cenário político da época, sendo também relevante refletir se Espindola e Diegues Junior se detiveram em produzir esses livros a fim de ensinar para seus alunos os conteúdos específicos da Geografia como eles afirmam no começo de suas respectivas obras. Adiante veremos que além desses livros trazerem grande número de informações sobre a Geografia física dos lugares, localização das montanhas, a natureza do solo, a classificação dos povos segundo suas diferenças físicas, eles foram importante veículos dos ideais nacionalistas. De acordo com esses temas, ficava mais fácil determinar na mente desses jovens o amor a Pátria, fato confortável para esses autores que estavam no poder e visavam o progresso da nação a partir do conhecimento do campo geográfico.

Pretendemos assim, contribuir para a reflexão dos educadores que estando em sala precisam conhecer a história da Geografia escolar no Brasil, assim, como sugerir que trabalhos sobre a história das disciplinas escolares das diversas áreas do saber, como o Português, a Matemática, as Ciências Naturais, a História e nas demais áreas, sejam produzidos no país em maior quantidade. Oferecemos aqui contribuições para que a compreensão das perspectivas históricas da disciplina de Geografia sejam mais problematizadas não somente na academia como nas escolas pelos professores. O objetivo é que possamos superar a certas tradições didáticas presente na Geografia escolar, sendo elas: A desconsideração das possibilidades cognitivas dos educandos; a predominância do enciclopedismo (excesso de dados e definições que servem para quantificar); a sociedade sendo estudada somente pela ótica física e geológica, esquecendo-se de observá-la à luz da política. Neste último ponto, em especial, destacamos que a apropriação das riquezas pelos homens na sociedade não é vista como resultante de disputas e jogos de interesses econômicos, de poder e culturais entre os grupos. Os dados e informações são apresentados como se resultassem de processos naturais.

O primeiro capítulo intitulado *A conjuntura histórico-geográfica escolar do século XIX* retrata a educação escolar brasileira do século XIX, perpassando pelo estudo dos métodos de ensino, formação de professores e compêndios da disciplina de Geografia, para assim, abordar a compreensão da trajetória escolar de Alagoas, e deste modo compreender o

surgimento e as transformações de nosso sistema escolar. E ainda trataremos de estudar a construção da Geografia escolar a partir de alguns modelos que se fizeram presentes no currículo escolar brasileiro. Já o segundo capítulo denominado *O saber geográfico e a Alagoas: análise de três compêndios publicados no Império* trata inicialmente de analisar a vida desses intelectuais que pertenciam à elite alagoana, os quais contribuíram para a construção desta história que se conhece hoje, e suas produções que são embasadas por determinadas contribuições teórico-metodológicas que fundamentavam a Geografia daquele tempo. E o último capítulo *entre distinções e similaridades – análise comparativa dos compêndios geográficos* irá analisar a obra por meio do conceito de Geografia existente na época, traçando pontos de aproximações e divergências entre essas obras.

CAPÍTULO I

A CONJUNTURA HISTÓRICO-GEOGRÁFICA ESCOLAR DO SÉCULO XIX NO BRASIL E EM ALAGOAS

O século XIX é marcado por intensas discussões sobre a criação de escolas, seu papel e sua finalidade. Esses intensos debates que estavam em torno de determinadas correntes de pensamento como o Positivismo, Liberalismo e Cientificismo irão no decorrer da história escrever as primeiras páginas de um período centrado no poder e na aquisição de conhecimento científico como meio para dominar o mundo, era como a descoberta do fogo, ou então como a Revolução Industrial, pois, a todo o momento o homem procura meios diferentes para conter o mundo com as próprias mãos fazendo uso de sua mente. Ou não somos racionais?

O século XIX marca não só o triunfo do liberalismo europeu, ligado ao direito natural, que considera a natureza humana como base da própria lei natural, cuja única realidade é a liberdade do homem; marca também o triunfo do cientificismo, que reconhece uma só natureza material, que engloba e explica o mundo dos valores e o mundo dos fatos. (RIBEIRO JÚNIOR, 2006, p. 11).

Esses acontecimentos que marcaram a sociedade da época e que delimitaram certo padrão de Educar nos põem a refletir hoje sobre as condições da Educação passada e atual. Assim, a História da Educação tem nos proporcionado esse movimento “compreender o presente pelo passado e correlativamente compreender o passado pelo presente” (BLOCH, 2007, p. 25). Dentre as mudanças que ocorrem no mundo e conseqüente nas diferentes esferas que fazem dela destacamos a Educação, mais precisamente as disciplinas escolares, e ainda, a Geografia, a qual é o foco deste estudo. Contudo, por entender o livro didático como meio de instrumento para validar as diferentes formas didáticas de ensinar Geografia, destacamos que nesse mesmo período, mais precisamente em 1817, foi publicada uma das mais importantes obras geográficas da época, *Chorographia Brasílica* de autoria do Padre Manuel Aires de Casal.

Com isso, é preciso perceber como o movimento dos defensores do modelo escolar de educação para o Brasil do século XIX, o qual, em linhas gerais, implicou apropriação e remodelação de espaços, conhecimentos e valores próprios de instituições e concepções de educação, atuou no sentido de

inventar e produzir a escola como um lugar próprio, específico, destinado à educação de crianças e jovens. (GONDRA & SCHUELER, 2008, p.20)

É por meio das novas instituições escolares criadas no século XIX que o saber geográfico irá se destinar a propagar conceitos que devam ser aprendidos a partir das experiências, características do estudo das áreas exatas e das ciências naturais e que neste caso também reflete um pensamento positivista que tenta enquadrar todas as áreas do saber a certeza rigorosa das experiências. É a partir desta concepção, que podemos dizer que a Geografia do século XIX é considerada uma ciência mensurável, na qual o homem será estudado como um elemento a mercê da natureza.

Ao escrever sobre a Geografia, Rocha (1996, p. 131) lembra que “os ensinamentos ministrados, a exemplo dos conhecimentos geográficos, estavam destinado a dar apenas uma cultura geral para os estudantes”. Foi assim ensinada para os jovens, uma Geografia que mais se afina com um teor descritivo e exato. Com isso, a Geografia enquanto disciplina já nasce como um saber dito Tradicional, pois,

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

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

O conhecimento do sólo e das temperaturas e mais a observação acerca das chuvas, correntezas e ventos servirão de base ao estudo de nossa flora, e então bem conhecidos os agentes modificadores, á cada região caberá o

limite dessa influencia, explicada a razão porque nas costas crescem as florestas e nos centros os cactos e as bromeliáceas espinhosas tantas vezes lenitivo aos sequiosos do sertão. (CABRAL, 1887, p. 244).

Além do caráter regional dos espaços, o pensamento geográfico do Império no Brasil tinha uma relação muito forte com o poder político, e tal prestígio tinha desdobramentos diretos na forma de circular o saber geográfico nas escolas. Desta forma podemos dizer que os autores das obras em análise pertenciam a uma elite ilustrada imperial que ressalva o desejo de formar os jovens brasileiros em conformidade com uma nação modelada pelo padrão europeu. Assim, a escola teria como um de seus papéis educar uma classe de *homens bons*, em torno de um país com diversidade negra, branca e indígena. (SOUZA NETO, 1997). Era a chamada democracia da época, que nascia de uma história escrita por poucos.

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

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

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

1.1 Saber escolar geográfico e escola pública

Antes de tratarmos sobre a Educação em Alagoas no século XIX que era à base das análises de Thomaz Espindola em seus escritos, nos reportaremos as matrizes histórias que circulavam o país naquele período. Nesse momento, o Brasil passava por um processo de construção e formação de identidade nacionalista, o objetivo era ampliar o pensamento de *amor a pátria*, o qual não fora alcançado pelo processo de Independência brasileira, e sim com uma lenta modelação de instituições, entre elas as escolas, sob a luz das sociedades europeias. Por isso, para informar como a escolarização pública ofertada pelo governo provincial procedeu ao longo do século XIX no estado de Alagoas é necessário partir de uma concepção macro deste meio de difusão do saber, que parte do Município da Corte que servia como “laboratório” para as demais instruções públicas do Brasil. E neste caso, iniciemos com a passagem de Cardoso (2003) *apud* Gondra & Schueler, a respeito da constituição da ação educativa no Brasil naquele período:

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

Porém, essas instituições públicas não foram fincadas em suas respectivas províncias da mesma forma, devido a condições e dificuldades distintas entre elas. A obra de Moura, em especial, retrata sobre a História e a Geografia de Alagoas e segundo seu autor ela foi elaborada no intuito de corrigir algumas incoerências sobre a província alagoana na circulação do folheto *Geografia Brasilica*. Por isso, iremos analisar a constituição do ensino público de Alagoas naquele período a partir de dois documentos, o primeiro refere-se ao *Relatório da Instrução Pública Particular da Província das Alagoas (1866)* entregue ao presidente da província⁵ pelo inspetor de Instrução Pública de Alagoas Thomaz Bomfim Espindola e o segundo é a monografia de Craveiro Costa intitulada *Instrução Pública e Instituições Culturais de Alagoas (1931)*. Por meio dessas leituras é possível evidenciar como

⁵ Craveiro Costa (1931, p. 45) descreve em seu artigo *O ensino publico em Alagoas* que “o presidente da Província ficava com o encargo de inspeção das escolas de primeiras letras, o que equivalia á legalização do abandono do ensino primário. Traçava-se aos professores um plano de ensino, desde a aprendizagem do alfabeto, á caligrafia, ás regras da ortografia, á leitura, á tabuada, ás quatro operações, á doutrina cristã, aos preceitos da gramática”.

e de que forma o ensino público foi instaurado na província de Alagoas, já que,

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

Podemos ainda citar a obra *A instrução e as províncias: subsídios para uma história da educação no Brasil 1834-1889* (capítulo que trata de Alagoas) de Primitivo Moacyr, pois, este texto retrata a situação da Educação da época de 1823 a 1888, como a reclamação dos salários dos professores, os conteúdos ensinados, os livros adotados, o perfil do aluno e do professor, os métodos de ensino adotados, etc. No ano de 1836, Moacyr traz o discurso do presidente da Província de Alagoas Antonio Joaquim de Moura a Assembleia legislativa, no qual menciona sobre os baixos salários dos professores e fala da possibilidade de gratificar os alunos depois de serem aprovados nos exames. E ainda em 1836 decreta a lei que regula a instrução na província Resolução n. 21 de 9 de março⁶: “As cadeiras de instrução de primeiras letras desta província, ora existentes, e as que para o futuro se criarem ficam sujeitas à inspeção do presidente da província que por si ou pessoa de sua confiança inspecionará se os professores cumprem ou não com as suas obrigações” (MOACYR, 1939, p. 9 e 10). Apesar dessa resolução regularizar o funcionamento das escolas de primeiras letras, “a situação do ensino primário continuou ao desamparo governamental. A rotina, a politicagem, a indolência e a ignorância caracterizavam esse lastimável abandono” (COSTA, 1931, p. 8).

Pensando na formação dos mestres da época, a qual é tão reclamada por Espindola em seu relatório, verifica-se que ainda não existiam instituições que preparassem os professores para a profissão. Nesse caso, a criação de Escolas Normais⁷ terá como objetivo instituir práticas de ensino que subsidiará o trabalho docente na formação juvenil:

Na primeira metade do século XIX, a importância de se estabelecer uma Escola Normal justificava-se pela necessidade de habilitar os professores em um método de ensino que fosse capaz de elevar a instrução à maioria da

⁶ “Essa Resolução foi regulamentada pelo presidente [da província de Alagoas] Rodrigo de Souza da Silva Pontes, em 21 de Outubro do mesmo ano” (COSTA, 1931, p. 7).

⁷ [...] Elas formariam aqueles homens a quem caberia, por missão, elevar o nível intelectual e moral da população, unificando padrões culturais e de convivência social. (VILLELA, 2000, p. 104).

população de modo rápido, eficaz e com baixo custo para as Províncias. (GONDRA & SCHUELER, 2008, p. 187).

A primeira Escola Normal foi criada em 1835, no Rio de Janeiro na cidade de Niterói com o intuito de formar professores para aplicação dos métodos de ensino, considerados eficientes para instruir à maioria da população. Mas, para que os professores frequentassem essas escolas, eram exigidos alguns requisitos de admissão, como: *nacionalidade, idade e moral*. Na Escola Normal de Niterói, por exemplo, era determinada que o candidato tivesse “Boa morigeração”, ou seja, uma conduta moral exemplar, bons costumes e boa educação. E ainda, se encontra na lei da criação desta escola, um critério que delimita o nível mínimo de admissão: “saber ler e escrever, não sendo necessárias maiores noções de gramática, nem mesmo de cálculo”. (VILLELA, 2000, p. 106). Portanto, dentre essas exigências, pode-se dizer que a mais importante era a conduta moral, pois, este critério era um requisito chave para formar *bons mestres*.

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

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

Como podemos ver em Espindola (1866), Moacyr (1939) e Costa (1931), o discurso sobre como se encontrava a instrução publica em Alagoas no século XIX, quer fosse por causa dos baixos salários dos professores, dos métodos de ensino que como foram trazidos de fora pouco se adequaram a realidade alagoana, quer fosse pela reclamação do comportamento indisciplinar dos alunos. Espindola (1866, p. 1) acreditava que a política educacional do Império era fracassada, por isso em seu relatório ele reclamava: “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”. Com base nos escritos desses autores é possível se avaliar que no período Imperial a

escolarização alagoana passava por grandes dificuldades em toda sua estrutura curricular e todos eles acusavam tal situação devido à má qualificação dos professores.

1.2 A educação escolar do século XIX: livro escolar, métodos de ensino e formação de professores

No Império brasileiro a educação escolar toma um formato mais homogêneo com a criação de instituições que serviriam de modelo para as demais erguidas nas províncias, como o Colégio Pedro II e a Escola Normal em Niterói. Ao se tratar especificamente da disciplina de Geografia, o geógrafo Rodrigo Pessoa (2007, p. 34) lembra da importância da criação do Colégio Pedro II, em 1837, para sua institucionalização no currículo escolar, pois, “é nesse período que ela finalmente adquire o estatuto de disciplina autônoma”. O ensino secundário do referido colégio modelo tinha como objetivo promover aos estudantes o ingresso para o ensino superior. Sua criação, porém, não somente foi delimitada ao ensino secundário agregando ao colégio também o ensino primário, pois devido à desestruturação que o ensino passara naquele momento com as aulas régias, “o Imperial Colégio de Pedro II integrava um projeto civilizatório mais amplo – o de preparar os quadros da elite nacional. Desse modo, sob a forma de um internato masculino, a instituição deveria ser capaz de formar homens para postos da alta administração pública” (GONDRA & SCHUELER, 2008, p. 127).

O currículo no Colégio Pedro II era o denominado *humanístico clássico*⁸, sendo direcionado aos alunos da elite, por meio de um estudo erudito que era marcado pela presença do Latim nas lições diárias e destinado a formar homens cultos. Todavia esses “conteúdos propostos serviam também para uma formação moral baseada de civilização, cujos valores eram disseminados como universais, mas praticados com exclusividade pela elite”, os textos literários selecionados para ensinar aos estudantes também apresentavam temas como: justiça, audácia e equilíbrio. (BITTENCOURT, 2004, p. 78).

A utilização de livros escolares enquanto fonte de pesquisa na História da Educação tem nos revelado que eles funcionam como “veículos de circulação de ideias que traduzem valores” (CORRÊA, 2000, p. 13), nos quais apresenta o saber sistemático como verdade absoluta. Partindo do objetivo de analisar qual saber de Geografia era disseminado para os alunos a partir do uso dos três livros didáticos já apresentados, também surge à necessidade de se compreender de que forma esses saberes eram transmitidos. Desta maneira,

⁸ “O currículo humanístico pressupunha uma formação desprovida de qualquer utilidade imediata, mas era por intermédio dele que se adquiriam marcas de pertença a uma elite” (BITTENCOURT, 2004, p. 77).

nesse tópico esboçamos três pontos que unidos consideramos uma tríade que seria responsável por formular ideias e difundir os conhecimentos para os alunos, são eles: o livro escolar, os métodos de ensino e a formação do professor.

O livro didático é compreendido como elemento de intermédio de ensino e aprendizagem entre o professor e aluno, além de servir como base para o professor na difusão do conhecimento para a formação escolarizada do aluno. “Nesse sentido, os primeiros livros didáticos utilizados no Brasil, no século XIX, vieram da Europa, especialmente da França, onde foram produzidos com o objetivo de sistematizar e controlar o ensino e a aprendizagem dos educandos” (MARIANO, 2008, p. 2). Rocha (1996, p. 168) também escreve a esse respeito “quanto aos manuais franceses indicados para serem adotados nas aulas de Geografia, podemos dizer que na França os mesmos já eram objeto de questionamento quanto à sua qualidade. Aliás, não apenas os livros adotados, mas sim, todo o ensino de Geografia”. Esse fato esclarece que a França além de ser uma referência na formação de seu povo ela é menção na produção didática. Além disso, o livro apresenta, no nosso caso, estratégias de integração dos conhecimentos geográficos com conceitos elaborados pelos autores contendo muitas vezes a presença de preconceito e doutrinas religiosas.

As obras didáticas circuladas nas escolas no período oitocentista chegavam até aos alunos através de alguns métodos que eram utilizados pelos professores para difundir os saberes sistemáticos pertencentes ao currículo escolar. Nesse processo encontra-se o papel do professor e neste caso também se questiona que formação esses professores recebiam. Espindola (1885) escreve no prefácio de sua obra que a primeira parte deste compêndio que contém “os princípios gerais da sciencia” e trata sobre “os aspectos gerais da Geografia” são destinados aos alunos da Escola Normal.

Essa advertência do autor revela o desmerecimento dos alunos que faziam parte da Escola Normal destinando-os aprender somente os aspectos gerais da Geografia destinados também aos alunos da escola primária, a parte final considerada mais completa, será destinada aos de nível secundário, contendo assuntos como a Geografia Matemática, Astronômica, e particular do Brasil. Esses assuntos estariam destinados aos alunos do curso preparatório⁹ para o ensino superior.

Em Maceió, a Escola Normal foi instalada no ano de 1869, o objetivo era que os docentes pudessem contar com o apoio de instituições que lhes fornecessem formação e conhecimento para ser aplicada durante nos momentos de ensino. Essa formação era baseada

⁹ O ensino secundário da época funcionava como um curso preparatório ao ensino superior. Ver Haidar (1972).

em diversos métodos que não obtiveram o êxito desejado, talvez pelo fato de serem completamente alheios a realidade do país.

Em seus estudos Villela (2000) observa o progresso da profissão docente especificamente no Brasil e lembra que esta reflete sobre quem deve ser o mestre-escola do período colonial, papel exercido por padres e posteriormente por homens de conhecimentos básicos de leitura, os chamados *professores régios*.

O Brasil nesse período passava por um momento de construção e formação de identidade nacionalista, para isso a disciplina de Geografia foi inserida no currículo com o objetivo de ampliar o pensamento de *amor a pátria*, o qual não fora alcançado pelo processo de Independência brasileira, e sim com uma lenta modelação de instituições, entre elas as escolas, sob a luz das sociedades europeias. Dessa vez, os homens letrados do país que destinados a assumir algum cargo público e administrativo, não mais seriam “formados em Coimbra ou outras Universidades europeias, a partir daquele momento, a formação dos quadros técnicos e administrativos deveriam ser realizadas” no Brasil, devido o país ter se transformado em Corte Portuguesa.

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

Tal perspectiva do saber geográfico ensinado nos liceus e divulgado pelos intelectuais ajudará a tornar os jovens mais patriotas, na composição de uma nação homogênea, portanto necessária para a constituição da ordem e do progresso do país. Na perspectiva atual a escola tem como uma de suas atribuições sociais preservar a diversidade cultural e a promoção pela igualdade, mas no período aqui estudado ela acabava por instaurar em seu âmbito uma cultura europeizada, contribuindo com a fragmentação da identidade do aluno negro, pobre, e na segregação entre alunos ricos e pobres. Quanto aos compêndios didáticos do Império brasileiro pareciam ter poder de difundir os ideais nacionalistas e patriotas transmitidos pelos mestres. Aqueles impressos atuavam tanto no campo intelectual quanto moral na formação docente e discente, em especial, relativo ao sexo feminino:

“Manuais de civildade e livros de educação moral e de difusão de normas de comportamento para as meninas começaram a ser divulgados entre as professoras e adotados nas escolas públicas primárias”. (GONDRA & SCHUELER, 2008, p. 204). Quanto à postura feminina em algumas cidades alagoanas, Moura (1844) alega que:

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

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

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

Não era comum naquela época a produção de obras que visassem à Geografia local e quando produzidas elas se norteavam a partir de um relato exterior, mas este saber tinha a sua importância para o setor público que precisava ordenar a regulação do Estado sobre os espaços e vidas dos indivíduos que habitavam para melhor configurá-los a seu poder (SOUZA NETO, 1997, p. 50). Mas, segundo Bittencourt (1993), nessa época do século XIX a produção de livros didáticos que visassem a Geografia local,

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

Entretanto, podemos dizer que a obra de Moura é considerada por grandes intelectuais a primeira produção da história de Alagoas. (ALMEIDA, 2009). E ainda temos o compêndio de Espindola que descreve não somente sobre a Geografia local como também expõe conceitos geográficos a respeito dos diversos continentes e é citada por Duarte (1947, p. 51) como uma obra “de maior vulto, aquela que, de fato, representa um estudo mais amplo e sério das Alagoas”. Os conteúdos deveriam ser organizados a partir da esfera mais distante para depois atingir os aspectos mais próximos, como podemos ver nas obras de Espindola (1874) e Diegues Junior (1890) que primeiramente propõe estudar o planeta Terra, os continentes a partir da exploração de suas características físicas e humanas e por fim chegar à descrição dos diversos aspectos, econômicos, sociais e físicos de cada país. Desta forma, o saber geográfico gestado no século XIX tinha uma especificidade delimitada, que era o desejo de educar por meio de um repertório doutrinário, direcionado aos alunos e professores.

1.3 A Geografia enquanto disciplina

A Geografia escolar foi construída por meio de percalços para assim se legitimar enquanto saber científico. Ela nasce com um “caráter mnemônico, descritivo e enciclopedista que predominou no seu ensino seja como proposição nos compêndios ou na prática de transmissão dos seus conteúdos aos alunos do curso secundário nas províncias” (VILAR, MADEIRA e HERCULANO, 2011, p. 3). Desta forma, centrado em uma perspectiva de memorização das nomenclaturas dos lugares e das definições de conceitos o aluno tinha o dever de conhecer o lugar no qual ele pertencia. Para retratar de como esse conhecimento surge e ganha espaço nas escolas, trazemos alguns significativos trabalhos sobre a história da Geografia, a exemplo de Vlach (1994), Rocha (1996), Carvalho (1998) e Tonini (2003), que auxiliam na compreensão da sistematização do saber geográfico que parte desde a Antiguidade com a denominação de Geografia Clássica.

Segundo Rocha (1996) as primeiras significativas contribuições para Geografia ocorreu através de “autores como Erastóstenes, Tales de Mileto, Anaximandro, Heródoto, Hipócrates, Hiparco, além de outros, produziram os conhecimentos alicerçadores do que mais tarde seria a Geografia científica” (p. 87). Entre esses autores quem se destacava era Estrabão que introduz na Geografia seu teor descritivo, como “grande viajante, historiador e geógrafo” ele fundamenta seus estudos na Matemática e na Astronomia e as insere na Geografia. Nessa mesma perspectiva de uma Geografia Matemática temos as contribuições do matemático, astrônomo e geógrafo Ptolomeu que projetou a Geografia numa dimensão observável e quantificável.

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

O desenvolvimento de uma disciplina deve ser compreendido como resultante das contradições dentro do próprio campo de estudos, o qual reflete e mediatiza diferentes tendências do campo educacional, relacionadas aos conflitos, contradições e mudanças que ocorrem na sociedade. Desta forma, é fundamental analisar como diferentes abordagens se articulam no interior de uma disciplina, quais os tipos de relações que elas produzem e de que tipos de relações, dentro do campo de estudos e da sociedade, elas resultam. Assim, a análise da emergência e desenvolvimento de uma disciplina deve articular o educacional ao social e lidar com complexas relações existentes entre esses dois níveis (SANTOS *apud* ROCHA, 1996, p. 21).

A Geografia escolar está imersa num campo vasto de teorias geográficas que fazem parte de uma determinada conjuntura histórica e filosófica que permeia a época na qual se vive. Entende-se que a referida disciplina no século XIX, quando de fato ela se institucionaliza,

é analisada como integrante da formação da identidade nacional, da disciplina para a pátria, do nacionalismo. A Geografia escolar colabora para a formação do cidadão ao desenvolver o sentimento de pertencimento a um grupo social mais amplo. Nada melhor quando o projeto das elites era a construção do estado-nacional e a economia agregava territórios extras na forma de colônias. (TONINI, 2003, p. 10).

O nascimento dessa disciplina envereda por campos que a caracterizam como um saber que se ocupa em descrever as formas físicas da Terra (por meio da Geografia Física, Matemática, Astronômica) e dos grupos sociais que a pertencem. Neste momento o saber geográfico estabelece uma dinâmica de poder, em que o homem através do conhecimento sobre a natureza poderá dominar o universo. Alguns desses conhecimentos sobre a geologia da terra e seu clima viam a partir dos relatos de viagens de estudiosos como Alexander Von Humboldt (1769-1859)¹⁰, considerado por Moraes (2007), o “pai de Geografia Moderna” e adepto do romantismo Alemã¹¹. Os estudos de Humboldt no campo da climatologia serviram como dado referencial para Espindola (1885), pois assim, podemos ver nos fragmentos a seguir:

M – Que entende-se por linhas isothermicas?

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

M – Quantos volcões activos e extinctos há no globo?

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

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

¹⁰ 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).

¹¹ 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”.

a uma infinita curiosidade, buscou rigor e a exatidão científica”. Tal exatidão nasce da corrente positivista que tentava classificar a Geografia como ciência natural, como veremos no decorrer deste trabalho. A seguir, uma passagem do segundo volume do livro “*Quadros da Natureza*” de Humboldt:

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

Lembra Pratt (1999, p. 196) que Humboldt é “considerado como o ‘explorador mais criativo de seu tempo’” devido suas viagens pela América que deu origem a algumas de suas escritas, *Viagens às Regiões Equinociais do Novo Continente* nos anos de 1799, 1800, 1801, 1803 e 1804, *Ensaio sobre a Geografia das plantas* (1805), *Imagens da natureza* (1808), entre outros. O resultado desse trabalho grandioso foi considerado de extrema ousadia para a época, que possibilitou na construção de um novo olhar sobre o *Novo Continente*¹²:

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

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

¹² Segundo Humboldt o *Novo Continente ou Novo Mundo* refere-se ao continente Americano. Esta denominação é resultado de uma longa expedição realizada por Humboldt e Bonpland no período de cinco anos 1799-1804. Dentre as regiões e os países visitados, inclui-se parte do território brasileiro, mais especificamente a região Amazônica, “por onde eles navegaram em uma canoa indígena por meses, estudando parte da Bacia do rio Orenoco” (SPRINGER, 2009, p. 21).

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

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

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

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

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

A Geografia sobre uma perspectiva atual tem como um dos objetivos apurar o olhar para as relações concretas, mas também fazer inferências sobre a dinâmica e o contexto do espaço. O intuito geral dessa área do conhecimento é possibilitar a compreensão do mundo, logo é nesse aspecto que as noções e os conceitos geográficos instrumentalizam os

sujeitos para ter propriedade para “ler”, entender e representar a espacialidade tão complexa e perceber suas diversas dimensões porque o espaço é repleto de símbolos e significados, podendo ser “alvo” de inquietações e questões por parte das crianças no processo de apreender todas as construções e situações geográficas. Para desconstruir o estereótipo de que a Geografia é “decoreba”, é preciso esclarecer para os aprendizes que ela está presente no cotidiano, no espaço e precisa ser explorada adequadamente pelos conceitos nela existente – como o espaço geográfico, lugar, território, região, entre outros. E ainda, vale ressaltar que esses assuntos sofrem constantes mudanças.

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

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

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

Tonini (2003, p. 34) ressalta que os estudos do alemão Humboldt contribuíram para a construção da Geografia Moderna, de tal forma que ela irá compor os aspectos de uma Geografia puramente descritiva, passando a proporcionar “mais cientificidade nas análises geográficas ao buscar uma totalização, uma generalização, uma universalização dos fatos,

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

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

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

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

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

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

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

E quem ganhou voz nesse novo cenário da Geografia foi Friedrich Ratzel (1844-1904) que trabalhava acerca da concepção do “espaço vital”¹³. Porém seu pensamento não se distancia de outros autores já citados neste trabalho, como, por exemplo, de Humboldt e Ritter, uma vez que, Ratzel também privilegia o espaço físico, “o homem continua sendo apenas uma variável a mais na descrição da paisagem, isto é, da mesma forma como eram consideradas as variáveis clima, relevo, vegetação e hidrografia, dever-se-ia conceder também lugar ao homem na descrição da paisagem geográfica”. (TONINI, 2003, p. 43). Ratzel instituiu o pensamento do *determinismo geográfico*, que afirma ser a Geografia local determinante para evolução de uma sociedade sair de sua condição de selvagem para aderir a posição de seres civilizados. Essa corrente também se fez presente na obra de Espindola que descreve o solo e o clima europeu “sendo os povos determinados pelo clima e pelo solo, supõe-se, portanto que estes também se mantivessem em patamares superiores se comparados aos países de baixo desenvolvimento econômico” (MADEIRA e REIS, 2011, p. 8).

Outro paradigma que deu luz ao discurso da Geografia francesa foi o *possibilismo geográfico* cujo significado se assemelha a concepção do *determinismo geográfico*, entretanto, agora o homem poderia ter possibilidades de modificar a natureza, fundado pelo geógrafo francês Paul Vidal de La Blache (1845-1918)¹⁴. Ele “definiu o objeto da Geografia como a relação homem-natureza, na perspectiva da paisagem. Colocou o homem como um ser ativo, que sofre a influência do meio, porém que atua sobre este, transformando-o” (MORAES, 2007, p. 81). Além de considerar a importância da Natureza para subsistência do homem, La Blache também levava em consideração que o homem não é mais passivo sobre ela. Desta forma ele remete críticas ferrenhas ao pensamento do alemão Ratzel, o qual, de certa forma, tinha uma visão mais rigorosa e autoritária do comportamento do homem em relação ao meio.

Quando analisamos a construção da disciplina de Geografia no Brasil, ela segue essas concepções que denominamos de tradicionais por ser mnemônica, descritiva e enciclopédica porque de fato foi sob essas condições que ela nasceu e chegou às escolas. No Brasil, a Geografia Tradicional sofre severas críticas, principalmente nos pareceres de Ruy

¹³ O espaço vital para Moraes (2007) é “uma proporção de equilíbrio entre a população de uma dada sociedade e os recursos disponíveis para suprir suas necessidades, definindo, portanto, suas potencialidades de progredir e suas premências territoriais” (p. 70).

¹⁴ La Blache, além de criar a doutrina do Possibilismo geográfico, ele “fundou a escola francesa de Geografia” e nela “formou uma plêiade de ilustres discípulos diretos, articulando, em redor de si e da revista por ele criada, os *Annales de Géographie*, quase todas as cátedras e institutos de Geografia da França. Com isso, catalisou uma ampla rede de pesquisas, orientadas por suas formulações” (MORAES, 2007, p.85)

Barbosa¹⁵, os quais, segundo Rocha (1996, p. 183), “se constituíram, indubitavelmente, em importantes documentos para qualquer análise da história da educação brasileira e sobretudo para a história do nosso currículo escolar”. A elaboração daquele documento também contou com a participação de outros dois deputados, Thomaz de Bomfim Espindola e Ulysses Machado Pereira Viana. Quanto a sua participação na composição de uma Geografia Moderna aqui no Brasil, Ruy Barbosa defendia que essa disciplina deveria ter como base a Ciência Moderna fincada num modelo positivista, “deveria ser banido de forma absoluta as definições abstratas e, a priori, a realidade, ou a sua imagem concreta, sensível, nítida, exata, deveria ser, de forma incontestada, a fonte exclusiva de toda a cultura geográfica” (ROCHA, 1996, p. 187).

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

Dentre esses paradigmas que nortearam a institucionalização da Geografia enquanto disciplina aqui no Brasil podemos citar a ideologia do nacionalismo patriótico e neste caso, a Geografia escolar enquanto disciplina servia para propagar um pensamento patriótico que surge com a consolidação do Estado-Nação:

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

¹⁵ Este deputado foi responsável pela elaboração da primeira Constituição republicana brasileira de 1891 que contou com a participação de Prudente de Moraes.

Acreditamos ser importante, entretanto, expor outra vertente que discorda dessa ideia de Vlach (1994) a respeito do papel da Geografia escolar. A partir da análise do currículo do Colégio Pedro II, Rocha (1996) questiona três apontamentos, nos quais a autora se fundamenta para justificar sua manifestação ideológica. O primeiro ponto é baseado na observação do currículo dos colégios, mas precisamente do colégio Pedro II, já que ele servia como modelo para as demais instituições escolares, entretanto a disciplina de Geografia no currículo desse colégio não se encontra tão evidente, como a de Língua e História Pátria. Outro fato que pode ser discutível é que se essa Geografia tem como objetivo o ensino nacionalista-patriótico. Por que então a disciplina de Geografia somente era ministrada nas últimas séries do ensino secundário, com exceção dos anos de 1857 a 1861, quando esteve presente no quarto e quinto ano? E o terceiro e último ponto que Rocha questiona é a respeito dos compêndios que eram elaborados segundo uma leitura da sociedade francesa, desta forma, como os professores iriam estimular os estudantes numa consciência de pátria se os manuais de estudo utilizados reverenciavam a Geografia de outro país?

Tais reflexões apresentadas por Rocha (1996) mostram que os professores estariam, ao mesmo tempo, desmerecendo uma cultura local, pois naquele momento o objetivo desses magistrados era de trazer para o Brasil as diretrizes políticas, econômicas e sociais que contribuíssem para o crescimento local, por acreditarem estar em atraso em comparação aos países da Europa.

O tema a seguir revela que o pensamento geográfico do século XIX é norteado por correntes, como o Positivismo e o Liberalismo, que trazem como lema o aprofundamento do saber científico, uma vez que somente a partir da capacidade intelectual e moral do homem que a sociedade pode conseguir o *status* de progresso e desenvolvimento.

1.4 O pensamento positivista e liberal a respeito do saber geográfico

Acerca do debate epistemológico da Geografia escolar surge a necessidade de esboçar a perspectiva da(s) corrente(s) teórica(s) que influenciaram no aprendizado desta disciplina. Para alguns autores, inicialmente a Geografia esteve vinculada ao Positivismo como linha teórica e metodológica: “O que é nosso passado senão uma tradição teórica embasada, quase que exclusivamente, numa concepção positivista de mundo? O que foi nossa prática senão uma tecnologia de compreensão e intervenção no espaço terrestre, a serviço das classes dominantes e dos Estados?” (MORAES *apud* MELO, VLACH e SAMPAIO, 2006, p. 8).

O pensamento filosófico do Positivismo foi fundado por Auguste Comte, filho de um fiscal de impostos e procedente de uma família monarquista. Comte teve influência de Saint-Simon em sua formação intelectual quando frequentou os cursos da Faculdade de Medicina. Ele publicou inúmeras obras, como Curso de filosofia Positiva, Sistema de Política Positiva ou tratado de sociologia que institui a religião da humanidade, Catecismo Positivista e entre outras. Esse pensamento é por ele definido da seguinte maneira: “O positivismo se compõe essencialmente duma filosofia e duma política, necessariamente inseparáveis, uma constituindo a base, a outra a meta dum mesmo sistema universal, onde a inteligência e a sociabilidade se encontram intimamente combinados” (COMTE, 1983, p. 43).

Segundo Ribeiro Junior (2006), o século XIX é marcado por duas correntes: o *liberalismo* que considera o homem como a base para se construir e desenvolver a sociedade incluindo alguns de seus aspectos moral, cultural, econômico e político e temos os defensores do *cientificismo* ligados a uma concepção de progresso contínuo, no qual os fatos somente terão sentido a partir da experiência. Desta forma, o século XIX é impregnado pelo pensamento positivista que foi seguido por muitos. Como método, os fatos são explicados a partir da experiência e seu resultado irá fundamentar uma construção teórica.

Um dos fundamentos utilizados por Comte para estabelecer o desenvolvimento humano se encontra na primeira lição do Curso de Filosofia Positiva, a chamada *lei dos três estados* que se subdividem em três fases distintas: a teológica, a metafísica e a positiva. A *Teológica* – o homem acredita ter detenção incondicional do conhecimento. A natureza e o homem são subordinados ao sobrenatural; a *Metafísica* – procura explicar a “natureza íntima” das coisas, sua origem e destino, bem como a maneira pela qual são produzidas. Substituição da vontade divina por “ideias” ou “forças”. E a terceira a Positiva – subordinação da imaginação e da argumentação à observação. Divergem dos outros dois estágios. O conhecimento positivo caracteriza-se pela previsibilidade: “ver para prever”. Ou seja, Augusto Comte só reconhece as ciências experimentais, nas quais as leis ou os fatos podem ser explicados por meio de ensaios, como nas ciências exatas ou abstratas, sendo elas, a matemática, a física, a química, a biologia e a sociologia. (COMTE, 1983, p. 7).

Sendo assim, podemos dizer que o Positivismo de Comte apresenta algumas características, uma delas é que: na sociedade há dirigentes e dirigidos; a sociedade é um organismo (concepção biológica) e seu progresso depende da especialização das funções (estudos particulares); nega o individualismo, fundamenta as ciências naturais por meio da observação e dispõe a ciência em um caráter evolucionista do desenvolvimento. Há também o uso do método empírico no qual, Chauí em seu livro Convite à filosofia, ressalta:

Contrariamente aos defensores do inatismo, os defensores do empirismo afirmam que a razão, a verdade e as ideias racionais são adquiridas por nós pela experiência. Antes da experiência, dizem eles, nossa razão é como uma “folha em branco”, onde nada foi escrito, uma tabela rasa onde nada foi gravado. Somos como uma cera sem forma e sem nada impresso nela, até que a experiência venha escrever na folha, gravar na tabula da forma à cera. A razão é uma maneira de conhecer e adquirimos (por meio da experiência sensorial) no decorrer de nossa vida (CHAUI, 2004, p. 71).

E no Brasil, como podemos ver em Ribeiro Junior (2006), Ruckstadter (2005) e Silva (2004), essa corrente se propagou por meio de liberais como Teixeira Mendes, Miguel Lemos e Benjamim Constant que influenciaram na construção da Constituição de 1991 e desta maneira lembramos a nossa bandeira do Brasil que ostenta o lema: “Ordem e Progresso”. Símbolo de uma ideologia que entra nas escolas com intuito de formar jovens menos literários e mais científicos, tudo a favor da evolução do país. Esse período marca o início da República, “em que a formação da moral e do caráter deveriam ser ensinadas desde os primeiros anos da criança, devendo ser tarefa da família, especialmente da mulher como a primeira educadora, a valorização das primeiras manifestações do altruísmo na criança” (SILVA, 2004, p. 12). Desta forma podemos ver que, “a presença do positivismo no Brasil certamente deixou marcas na constituição da organização das instituições políticas, entre elas uma cultura autoritária, a propriedade como algo sagrado, política pacifista, exaltação das datas comemorativas, educação moral e cívica.” (SILVA, 2004, p. 14)

Para romper com esse pensamento Cabral (1877) relata em seu artigo “A utilidade da Geografia” que com essa forma de ensinar Geografia os professores não permitem que o aluno construa um raciocínio ou interpretação do espaço em que vive. Para que essas práticas de ensino sejam superadas, numa tentativa de desconstruir o ensino da Geografia “tradicional”, o autor suscita alguns procedimentos nos quais os professores que a lecionam precisam acolher, como: a criação de sociedades geográficas, a participação em conferências e congressos. Desta forma, seria possível delimitar a articulação entre teoria e prática, ou seja, o aluno então passa a estudar o solo, a chuva, os ventos a partir da observação e de seu contato com a realidade.

Não, a geographia é uma realidade e não um sonho, aconselha e não erra, auxilia e não perturba; na terra é a corrente do agrimensor, o arado do caponio, a matéria prima do operário; nas aguas é a vela da concordia, a bussola do commercio, a ancora da indústria; nos ares é a chuva que fertiliza

o trabalho, o sol que aquece a seára, a estrela que guia os fortes, o santelmo que aponta a redempção aos fracos. (CABRAL, 1877, p. 547).

Observa-se que Dias Cabral (1877)¹⁶ discerne a Geografia como saber que produz possibilidades para que os alunos aprendam a partir de discussões, noções e experiências. Porém, não é de nossa pretensão reduzir a discussão do pensamento geográfico em classificações que enquadrem a Geografia de Moura, Espindola e Diegues Junior como sendo meramente positivistas ou tradicionais. O que podemos perceber é que Cabral é um homem que já se encontra a frente de seu tempo, e consegue enxergar os limites da Geografia Tradicional, que não possibilita o aluno a aprender. Na passagem a seguir Cabral (1877) tece alguns comentários sobre a instrução de Alagoas de seu período: “A nossa instrução anda estagnada como a agua do lago, pode ás vezes oferecer o aspecto risonho de uma enchente, mas sécca facilmente ao aceno do menor agente perturbador” (p. 546). Até ao criticar a instrução alagoana, Cabral estabelece comparações com os aspectos geográficos da natureza, a qual nos traz grandes riquezas e desvalias. Como já vimos, a instrução alagoana do século XIX era foco de severas críticas pelos intelectuais alagoanos que compunham o corpo de professores da época.

No próximo capítulo nota-se que a análise das referidas obras didáticas de Geografia se caracterizam de acordo com o pensamento de seus autores em detrimento a uma concepção de educação escolar. É de nosso interesse responder quais saberes eram difundidos aos jovens nas obras em análise. Em detalhe será possível analisar os conteúdos e métodos utilizados por esses intelectuais na produção desses compêndios que viriam a ser utilizados pelos mestres nas instituições escolares, como meio de difundir um saber científico e mensurável.

¹⁶ De acordo com as informações encontradas no Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas e no ABC das Alagoas (2005), João Francisco Dias Cabral formado em Medicina na Bahia (1856) foi professor e diretor do Liceu de Artes e Ofícios e do Asilo de Órfãs de N. S. do Bom Conselho, fundador e o primeiro secretário perpétuo do Instituto Arqueológico e Geográfico Alagoano e membro de diversas sociedades literárias do Brasil. É Patrono da cadeira 11 do IHGA e da cadeira 32 da AAL e um dos fundadores do Asilo das Orfãs.

CAPÍTULO II

O SABER GEOGRÁFICO EM ALAGOAS: ANÁLISE DE TRÊS COMPÊNDIOS DO SÉCULO XIX

A escrita dos homens do Império era marcada por uma larga formação intelectual. Ao produzirem uma obra numa determinada área, os autores trazem consigo inferências ideológicas e por certo políticas sobre o que para eles sejam Educação e como ela deverá ser ministradas nas escolas. Dentre as produções escritas dos homens do Império destacamos a obra *Opusculo* (1844)¹⁷ de Joaquim Moura, também conhecida como a Geografia do Moira (ou Moura). Tal interpretação do período provincial, segundo Almeida (2004), passa a ser escrita por alguns poucos homens de letras que, não por acaso, pertenciam à elite econômica e política de Alagoas.

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

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

¹⁷ Devido o título da obra ser extenso, *Opúsculo da Descrição Geographica Topographica, Phizica, Politica, e Historica do que unicamente respeita á Província das Alagôas no Imperio do Brazil (1844)*, ao citá-la no decorrer do trabalho somente utilizaremos seu primeiro nome: *Opusculo* (1844).

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

Eles serviam como referências para a constituição da educação no âmbito da instituição escolar, como professores ou gestores públicos, jornalistas, sacerdotes. A seguir em detalhe a análise das obras didáticas de Geografia e da biografia dos autores.

2.1 Traços biográficos dos autores e análise das obras geográficas

2.1.1 *Opusculo da Descrição Geographica Topographica, Phizica, Politica, e Historica (1844) de Antônio Joaquim Moura*

A obra de Antonio Joaquim de Moura (1778-1857)¹⁸ se apresenta semelhante a outras produções didáticas do Império em Alagoas, por tentar reproduzir um modelo descritivo de Geografia. Quando publicou a obra em 1844, intitulada *Opusculo da Descrição Geographica Topographica, Phizica, Politica, e Historica do que unicamente respeita á Província das Alagôas no Imperio do Brazil*, o autor que utilizava o pseudônimo de *Hum Brasileiro* já havia sido presidente da Província de Alagoas entre os anos de 1835 e 1836. Portanto, o lugar de escrita do autor está marcado pela administração pública, por isso, a obra se apresenta num formato de relatório como os peculiares registros produzidos no período pelos presidentes de província, com a intenção de prestação contas.

Segundo a obra *ABC das Alagoas* de Francisco Barros (2005a), Moura foi presidente da província e deputado geral pelo Ceará nos anos de 1826 a 1829 e de 1830 a 1833¹⁹. Sua trajetória no governo de Alagoas se iniciava a partir do dia 15 de maio de 1835 quando tomou posse e permaneceu até o dia 23 de agosto de 1836 – “Esse titular do império governou por curto prazo a nossa terra (pouco mais de um ano), em 1835, e foi o quarto presidente, dos nomeados pela Regência Trina permanente” (DUARTE, 1947, p. 47). Teve algumas outras publicações além de *Opusculo*, como *Preciso dos Sucessos* (1831), elaborada

¹⁸ A obra deste autor também foi analisada para a elaboração de um artigo intitulado *Notas sobre o compêndio de Geografia alagoana de Antônio Joaquim Moura (1844)*, o qual foi publicado nos anais do Evento do **VIII Luso Brasileiro de História da Educação**, sediado na cidade de São Luís - MA, em ago de 2010.

¹⁹ Ainda, segundo Barros (2005), ele foi o responsável pela construção da ponte de Bebedouro, atual bairro de Maceió, que servia como canal de comunicação da Lagoa do Norte com a do Sul.

com outros quatro deputados da província do Ceará, e por último, *Habitantes da Província das Alagoas* (1836).

Apesar de Antonio Joaquim Moura não ser alagoano, no compêndio *Opusculo* ele descreve com propriedade, sobre a História e a Geografia deste estado como, os aspectos físicos, sociais, políticos e econômicos. Essa obra apresenta uma característica de relatório, que posteriormente deveria ser entregue a Província de como prestação de conta devido ao cargo de presidente da Província de Alagoas. E por isso também, deve-se ter muito cuidado ao interpretar as descrições de Moura, pois seu texto como qualquer outro da época tem suas lacunas, “então, você não sabe se é verdade ou não”, como assim ressalta o historiador Sávio de Almeida em matéria publicada pelo jornal *Gazeta de Alagoas* em 15 de novembro de 2009²⁰.

O compêndio de Geografia *Opusculo* (1844) foi publicado em Alagoas por Antonio Joaquim de Moura (1778-1857) que utilizava o pseudônimo de *Hum Brasileiro*. Como afirma Duarte (1947, p. 47) “O Opusculo surgiu em 1844 sem o verdadeiro nome do seu autor, mas desde o seu aparecimento ficou conhecido como a ‘Geografia do Moura’, e atribuída a sua autoria ao Conselheiro Antônio Joaquim Moura”. O autor trazia em seus escritos uma característica bem peculiar de descrição geográfica, provavelmente pelo fato de não ser “um autêntico geógrafo ou professor dessa disciplina, (o que o redime de qualquer falta)” (DUARTE, 1947, p. 48). A utilização do pseudônimo *Hum Brasileiro*, também evidencia que Moura não tinha a pretensão de que seu trabalho fosse reverenciado, pois, a intenção era de esclarecer à mocidade a história de seu país a partir da descrição dos aspectos históricos e geográficos da província, como por exemplo, a revolta dos Cabanos (1835), que ocorreu em Alagoas no período de seu mandato como presidente da província alagoana, e da presença dos Quilombos dos Palmares nas *Serrotas do Barriga*, hoje nomeada Serra da Barriga.

Considerado como o primeiro compêndio didático de Alagoas, ele também é ressaltado como o primeiro escrito sobre a história da província (DUARTE, 1947), que expõe segundo o seu perfil o pensamento geográfico do Império baseado nos vínculos próximos ao poder político, e tal prestígio tinha desdobramentos diretos na forma de circular o saber geográfico nas escolas provinciais em especial, por disseminar a ideia de que havia uma força

²⁰ No dia 15 de novembro de 2009 a obra *Opúsculo* foi tema da edição do jornal *Gazeta*. Essa edição intitulada, *A primeira, história* contava com as falas de historiadores como Sávio de Almeida e Douglas Apratto a respeito do conteúdo e relançamento da obra por eles. Esse compêndio foi relançado na série *Memórias* pelo Centro de Estudos Superiores de Maceió (CESMAC) juntamente com a Editora da Universidade Federal de Alagoas (EDUFAL) que contou com apenas mil exemplares e foi publicada no dia 17 de setembro de 2009.

externa ao homem, definindo o seu presente e o seu futuro. Porém, Duarte (1947, p. 47) ressalta que sua obra apresentava alguns equívocos quanto às descrições geográficas do meio físico da região alagoana, pois,

Tendo permanecido pouco tempo entre nós (era êle rio-grandense-do-norte), não estaria o Conselheiro inteiramente familiarizado com o nosso meio físico ou, para usar de linguagem geográfica atual, com o espaço alagoano; daí talvez a deficiência de seu trabalho no que concerne à parte geográfica propriamente dita, que é falha, incompleta.

Um elemento que se articula a tal ponto é que Moura havia ocupado o cargo de presidente de províncias nordestinas, inclusive a de Alagoas. Talvez, por isso, ele tenha atentado para um dos propósitos principais de publicação da obra: fornecer informações importantes aos administradores para que assim pudessem conhecer com detalhes vilas, povoados e cidade tanto com relação aos elementos naturais como humanos. O compêndio de Moura oferece elementos importantes de como foi formada a História e Geografia do estado de Alagoas, como veremos a seguir.

Com cerca de 40 páginas, a obra *Opusculo* delimita suas observações abusando da descrição de detalhes a partir dos aspectos naturais, econômicos e políticos da Província de Alagoas. Escrito em 16 capítulos, o compêndio apresenta os seguintes subtítulos: *Província das alagoas, Portos e Ancoradouros, Natureza do Paiz, Rios, Serras e montanhas, População, Cultura e criação, Braços de trabalho, Commercio, Exportação, Salubridade e Divisão civil*. A segunda parte é caracterizada pela narração da Revolta dos Cabanos e Quilombo dos Palmares e finaliza com o chamado *protesto*, onde conclui suas intenções em relação à elaboração de *Opusculo*, na qual se pode verificar o elemento humano na paisagem física.

Segue o sumário da obra:

DEDICATÓRIA

PROVINCIA DAS ALAGÔAS
LIMITES
PORTOS E ANCORADOUROS
NATUREZA DO PAIZ
RIOS
SERRAS E MONTANHAS
POPULAÇÃO
CULTURA E CRIAÇÃO
BRAÇOS DE TRABALHO
COMMERCIO

*EXPORTAÇÃO
SALUBRIDADE
DIVISÃO CIVIL E POLÍTICA
DESCRIÇÃO DAS CIDADES E VILLAS, E DAS POVOAÇÕES E ARRAIAES*

PRIMEIRA PARTE

SEGUNDA PARTE

PRESIDENTES QUE LHE SUCCEDERÃO

PROTESTO

A dedicatória que se encontra no livro de Moura (1844, p. 5) tem muita a dizer sobre sua visão de educação que circundava no Império:

A ti, minha mimosa clarinha, incentivo de minhas mais ternas saudades; a ti dedico estas poucas linhas para te servirem de esclarecimento, quando chegares a idade de estudar a Geographia de nossa Pátria, e vieres a individualidades da Provincia das Alagôas; onde tens de recordar a memória, quase apagada, de teus inalfadados, e já remotos Avocagos; queres imital-os? Queres excede-os? Educa-te; instrui-te; sê virtuosa e honesta; ama, como elles, a tua Pátria... Não te acobardes pela obscuridade em que vegetas... Sirva-te de estímulo, esse resto de sangue egrégio que te vivifica... Adora a Providencia, resigna-te com a vontade de Deos que te creou, e remio com o seu precioso sangue; como autor do bem, elle não põe tempo em mudar o tempo... Ao passo que abate o soberbo e poderoso oppressor, exalta e eleva os humildes, e limpos de coração.

Deos sobre tudo.

Observa-se o sentimento cristão – patriótico que se articulava profundamente na concepção de nação disseminado por Moura, e que, portanto, seriam fundamentais tanto na consolidação do Império como da República brasileira: “ama, como elles, a tua Pátria” e “resigna-te com a vontade de Deos”. A dedicatória de Moura também evidencia o amor a Pátria a partir da valorização da terra, do lugar enquanto meio físico procedimento que privilegia a representação natural e suprime a presença do humano. Entretanto o autor também se preocupa com o progresso da nação a partir do domínio do conhecimento histórico e geográfico da província alagoana: “queres imital-os? Queres excede-os? Educa-te; instrui-te; sê virtuosa e honesta; ama, como elles, a tua Pátria...”. Afirma Ribeiro Junior (2006, p. 24) que “[...] esse pensamento surgiu do progressismo, baseado no desenvolvimento científico que dominou todo o século XIX”. Essa concepção, ainda pode ser vista na obra do Espindola, por ele justificar sua terceira edição como a mais correta de acordo com a ciência moderna.

O trecho a seguir também evidencia o sentimento nacionalista de Moura: “vieres a individualidades da Província das Alagôas”, que é marcada na concepção de Moura, por um ensino cujo ideário é o religioso cercado de patriotismo, tendo como base o modelo educativo francês. “A idéia de país deveria vir a fazer parte do imaginário coletivo, e nesse sentido a escola e a Geografia forma muito eficientes. É a Geografia que vai veicular conceitos importantes como o de país, apresentado basicamente no seu aspecto territorial e como se tudo fosse eterno”. (VESENTINI, 1989b *apud* CARVALHO 1998, p. 33). A personagem citada na dedicatória, Clarinha, possivelmente era filha do autor e parecia designada a reverenciar a pátria, enquanto dever de uma jovem, modelo para os demais. Uma filha obediente ao pai também seria obediente à pátria.

Antes de 1817, o território alagoano e pernambucano era um só, somente com a “debelação do movimento de 1817, o rei D. João VI resolveu-se separar a antiga comarca da indômita capitania, dando-lhe os foros de independente”.²¹ Com esta separação foi possível se verificar estudos mais concretos sobre os limites geográficos da província alagoana, como por exemplo, o primeiro capítulo da obra de *Opusculo*, intitulado *Província das Alagoas*, no qual Moura (1844, p. 7 e 8) descreve Alagoas como uma província:

A provincia das Alagôas foi desmembrada da de Pernambuco em 1818, da qual até então era apenas huma Comarca, onde existia a Conservatoria das mattas, unico estabelecimento deste genero que houve no Brasil, e caducou de 1827 para cá, por se encarregarem suas attribuições em geral aos Juizes de Paz; de que tantos damnos tem resultado, que a não se darem providencias efficazes e promptas mui breve se fará assaz sensível, principalmente à marinha nacional.

Esse trecho nos indica o primeiro passo de Moura para descrever a província alagoana em ricos detalhes. Neste momento, o autor faz questão de assinalar ao leitor de que região ele está falando e neste caso, ele já começa por delimitar seu território que não mais se encontra anexo ao de Pernambuco. Porém, Moura não hesita em tecer críticas sobre as reais condições da província alagoana, afirmando veemente que ela “caducou” a partir do ano de 1827.

O acompanhamento das modificações da Geografia Tradicional nada mais é do que a superação de uma Geografia profundamente descritiva: “[...] na Geografia Tradicional, alinhada com o positivismo e, por isso, profundamente empirista e naturalista, o homem

²¹ Ver decreto de 16 de setembro de 1817. (BRANDÃO, 2004, p. 69).

aparece como um elemento a mais da paisagem, como um dado do lugar, como mais um fenômeno da superfície da Terra” (MOARES *apud* NASCIMENTO, 2004, p. 35). Essa descrição carregava uma ideologia de progresso com base na participação do homem em uma sociedade que cultivava valores patriotas.

A respeito do tópico que trata dos Portos e Ancoradouros, o autor destaca poucos elementos sobre:

Este litoral da província offerece doze portos e ancoradouros para pequenas e medianas embarcações; porem nenhum para as de alto-bordo; d’esses doze, cinco podem admitir até brigues e não mais, os outros sete só supportão escunas, e pequenas sumacas. (MOURA, 1844, p. 9).

Com relação ao capítulo denominado *População*, Moura lança duvidas a respeito da quantidade de alagoanos, e logo adiante designa no capítulo *Braços de trabalho* que: “Ha mui pouca escravatura, e he difficil conseguir braços livres por jornal; porque a facilidade de adquirir alimento individual, favorece a ociosidade daquelles, que por sua condição estavam na razão de ser jornaleiros”. (MOURA, 1844, p. 22).

O último capítulo, Descrição das Cidades e Villas, e das Povoações e Arraiaes, Moura apresenta de forma breve as situações das vilas, arraiais e cidades, como pode ser visto na descrição que ele faz sobre a vila de Porto Calvo:

Quem vê e observa hoje o decadente esqueleto desta villa historica nos annaes do Brasil; deplora o seu mizero estado... e não pôde descobrir a origem disso; por que sua localidade é no centro de excellentes florestas, de num terreno fresco e argiloso, com mui boas varzeas a margem dos ribeiros fertilissimos d’água; circundado de bons engenhos de canna de assucar (...) De ruim, só offerece a reminiscência de ter dado o berço ao indigno Calabar [...] (MOURA, 1844, p. 52).

Para Sávio (*apud* Coelho, 2009, p. B4) que devemos estar em alerta em relação à escrita do autor pelo fato de apresentar algumas margens sobre o assunto, como ele ressalta a seguir: “É claro que a Guerra dos Cabanos diminui violentamente a condição de produção econômica da área. Mas ela não chega a inviabilizar ao ponto que se tenha um universo de pobreza desse tipo. Aí, há uma fala ideológica sobre os cabanos desse tipo”. E ainda sobre a veracidade das descrições de Moura em sua obra, Almeida (2009, p. 14) adverte: “Não se pode dar absoluta validade aos dados produzidos por Moira. Ele já se havia afastado de

Alagoas e nem havia rigor na coleta de dados, mas sem dúvida traça um retrato a ser levado em consideração”.

Outro elemento observado era a designação dessa formação escolar no Império. O perfil daqueles que frequentavam as instituições escolares pode ser visto através dos escritos de Souza Neto (1997, p. 21): “aos dezesseis anos, em média, os adolescentes iam para Liceus ou Seminários e depois para faculdades. Na instituição tinham uma formação não apenas intelectual, mas também moral de relações de amizades valiosas para o futuro, indispensável à tessitura do Estado-Nação brasileiro”. Como pode ser visto grande parte dos alunos pertencia à elite econômica e política do Império brasileiro.

Neste caso, a base do estudo do pensamento geográfico daquela época é o Positivismo, o qual reduz o trabalho científico ao domínio da aparência dos fenômenos e a realidade ao mundo dos sentidos. A necessidade de se expressar por uma Geografia descritiva, faz do pesquisador um simples observador, que enumera, registra e classifica os objetos a serem utilizados e estudados. Tal concepção irá sofrer rigorosas críticas a partir da Escola Nova que enquadra a Geografia em um saber que passa a ser ministrado a partir de aulas práticas: “passeios e excursões”. (CARDOSO, 2010, p. 153).

Cronologicamente a obra de Moura seria a primeira História de Alagoas, com o pseudônimo de *Hum Brasileiro*, porém: “não se trata, entretanto, de um trabalho notável pela soma de conhecimentos, pela largueza de dados fisiográficos e, talvez, toda a sua glória reside no fato de ter sido ‘o primeiro escrito geográfico que apareceu em especial a essa província’, como escreveu o filólogo e professor alagoano José Alexandre Passos” (DUARTE, 1947, p. 47). “[...] o texto modelo para o entendimento da historiografia alagoana (a denominada *Geografia do Moira*) é atrelado aos ‘cabeludos’ e inaugura uma tradição que guardou durante um século inteiro abstenção das fontes documentais” (apud BRANDÃO, 2004, p. 22). No governo do parlamentar paraense Bernardo de Souza Franco explode a revolta chamada *guerra dos lisos e cabeludos*. Os *cabeludos* se referiam aqueles de vertente liberal, opositores aos *lisos*, vinculados ao Partido Conservador²².

Moura (1844, p. 18 e 19) afirma que a Província de Alagoas é quase isenta de serras e montanhas: “apenas contém as serrotas do Barriga e da Juçara Contiguas [...] n’essas serrotas forão as cidadellas da celebre republica dos Palmarienses, composta, não exclusivamente de negros escravos fugitivos, como alguém tem querido persuadir; e sim de

²² Na História de Alagoas “Tal movimento sedicioso foi como que o prelúdio das luctas, mais pacificas, porem não menos estereis, do partidarismo em Alagôas”. (BRANDÃO, 2004, p. 99)

Neophitos de todas as castas, condições e origem”. Logo adiante ele escreve a respeito da vivência dos negros nessas serranias:

Tambem não he exacto dizer-se que todos, se suicidarão para não voltarem à escravidão; porque o facto he, que a maior parte das Palmarienses se evadirão, dispersarão, e confundirão na massa geral da população outros forão presos, d’estes alguns poucos entregues a seus senhores ou herdeiros que os reclamavão; e não poucos vendidos mesmo no lugar, e mais para a provincia da Bahia; por alguém dos vencedores, menos escrupuloso; do que inda hoje há por la, comemoração, em huma especie de torneio que se cebra nas ocasiões festivas, aque dão o nome de – Quilombos – Consiste em duas guerrilhas huma de Índios, outra de Negros aquilombados; travão-se, e os Negros vencidos são prisioneiros, e os vencedores os levão de folia pelas ruas offerecendo-os, e vendendo-os a troco de doces e bebidas, com que huns e outros se encharcão; e isso entretem e diverte muito, a quem nunca vio mais do que isso (p. 19).

Moura chama a atenção para um elemento importante, hoje já conhecido: No Quilombo não havia apenas negros, mas índios. Aquele período foi caracterizado por “reformas sangrentas”, como a Cabanada ou Pannels de Miranda, ocorrida em solo alagoano. Sobre tal movimento, no qual se incluíam negros e indígena, Moura (1844, p. 55) aborda sobre esse conflito e afirma o quanto sangrenta foi esta revolta: “Que esperar de tudo isto? O resultado posterior nol-o dirá. Horriveis e barbaras represalias ahi vem cobrir a todos de lucto! Dahi datão os medonhos acontecimentos desta desgraçada luta... [...] Quantas victimas! Quanto sangue derramado!”. Quando Moura se tornou presidente da província de Alagoas, a região norte era palco da chamada Guerra dos Cabanos, que ainda no período de sua administração chegou ao fim. Mas para isso, não houve a participação de Moura.

Na ultima parte do texto, o autor expõe para o leitor os motivos pelos quais o levaram a elaborar tal compêndio, com base numa história geográfica destinada a contribuir com o estudo sobre a província, no sentido de corrigir equívocos cometidos na publicação do folheto *Geographia Brasilica*²³. Além disso, contribuir com estudos para uma pátria de valores uniformes para os jovens que serão o futuro da província.

PROTESTO

Propuz-me a bosquejar estas poucas linhas sobre o detalhe da Provincia das Alagôas, que me he assaz conhecida, não por fazer ostentação de saber, que bem conheço minha inópia na Republica das Letras, mas sim

²³ Infelizmente não encontramos informações sobre este folheto.

por sentimento mais nobre; foi para de alguma forma corrigir as inexactidões de hum folheto que appareceo no Rio de Janeiro, impresso na officina de Gremiere com o titulo de Geographia Brasilica – que sendo quase exacta à respeito da Provincia do Rio de Janeiro o mesmo tolerável no que diz sobre o Brasil em geral, não se pôde soffrer, e revolta a maior parte do que escreveo sobre as demais Provinciais, pelas falsidades e erros que fez imprimir e correr para ser lido no Brasil! **E o mais He que nas escolas pela mocidade avida de se instruir do que resultará rechearem a cabeça de ideias contradictaveis no que diz respeito ao seu paiz. Será isso hum mal? Sim. Pois o devemos aos especuladores dos folhetins...**

O amor de meus patrícios de juventude, de meus filhos e consanguineos foi que me aguilhoou a tomar sobre mim a tarefa desta Provincia. Outros mais habilitados que eu desenvolverão as ideias apenas bosquejadas, e farão outro tanto sobre as de mais Provincias, que ha muito que se lhe diga... Acreditai-me, leitores, que sobre singelo sou sincero. Se achardes tudo isto fútil, He por que de certo vos achades mais bem instruídos de facto e de direito. Cumpri com o vosso dever, emendai meus erros, fazendo-o melhor; que muito vos agradeceremos todos os Brasileiros que temos filhos para educar. (p. 60 e 61, grifo nosso).

Moura, inicia sua obra com uma dedicatória bastante emotiva destinada a Clarinha sua suposta filha, e ao encerrar sua obra ele escreve com bastante solidez e convicção sobre as falsas informações a respeito da província de Alagoas. Neste momento, o autor deixa falar o *Hum Brasileiro* que ele guarda dentro de si e que serve como pseudônimo em seu livreto. Ele sente a obrigação de retificar tudo de errôneo que se tinha dito sobre aquela província que ele acreditava conhecer tão bem, apesar de não ser um conterrâneo. Mesmo assim, acredita-se que Moura sobe defender muito bem a região que lhe aceitara como presidente, pois apesar de não se ter certeza de suas informações, não há de se negar que ele demonstrou muito bem o que Alagoas tinha mais de fartura – açúcar e algodão –, enquanto a pecuária ainda precisaria muito a vir crescer.

É importante destacar que a obra de Antônio Joaquim Moura, era pouco conhecida pelos estudiosos da época, segundo Abelardo Duarte (1947, p. 49). Ele justifica essa informação em seu artigo *A primeira Geografia alagoana*:

Deixei dito, de início, que a “Geografia do Moura” não foi obra notável. Por amor da verdade, esclareço que não me foi dado consultar diretamente este livro. Não consta êle do antigo catálogo da biblioteca do nosso Instituto Histórico, não obstante haver sido ofertado pelo “pai da filologia alagoana”, José Alexandre Passos, um exemplar ao nosso sodalício.

Extranhei também que o erudito Craveiro Costa não fizesse referência a êsse *Opusculo* em algum dos seus trabalhos. Tomaz Espindola, igualmente, não alude à nossa primeira Geografia. Dias Cabral registrou, porém, não só a oferta, como se referiu em relatório, conforme disse, ao *Opusculo*.

[...]

O que não resta dúvida é que o *Opusculo* é a primeira obra geográfica vinda a lume sobre as Alagoas pois, antes de seu aparecimento, não há referências a nenhuma outra exclusivamente sobre a Geografia alagoana [...].

Não se pode negar que esse trabalho sirva somente para o estudo de temas como a “Geografia histórica de Alagoas”, como também esclarece sobre a perspectiva de instrução da época para a classe juvenil que tinha acesso ao estudo, apesar de não termos subsídios que comprovem se essa obra de fato circulava nas escolas de Alagoas.

Sendo assim, a partir da análise da obra *Opusculo* (1884) observa-se que os saberes mais difundidos por Moura estão em torno da moral e da religião, como é claramente visto na dedicatória e no protesto. A inserção social de Clarinha, sua suposta filha, deveria ser marcada pela virtuosidade, respeito e obediência pelos seus ancestrais, estímulo pelos estudos e o amor pela pátria. Tendo esclarecimento desses deveres, Clarinha, como todos os jovens da época, eram resignados a amar a pátria com obediência em conformidade com a vontade de Deus. É por meio de um caráter descritivo e teológico dos conhecimentos geográficos que Moura escreve sobre a Natureza, o Homem e a Economia alagoana.

2.1.2 *Geographia e Cosmographia oferecidos a mocidade alagoana (1860) de Thomaz do Bomfim Espindola*

O médico Thomaz do Bomfim Espindola (1832-1889) era lente de Geografia, História e Cronologia, e escreveu obras didáticas nessas áreas. Estudiosos como José Maria Tenório Rocha afirma no documento *Memórias Legislativas*, nº 02/dez/1997, que Espindola foi avaliado por Félix Lima Junior como homem brilhante, culto, austero e de esmerada educação. Para Dosse (2009, p. 123) há três modalidades de histórias biográficas, são elas: a idade heroica, a idade modal e a idade hermenêutica, sendo que a idade heroica é caracterizada por retratar a vida de homens exemplares, ressaltando assim as qualidades e virtudes dos protagonistas heroicos da época. Nesta perspectiva Espindola se insere como herói dentro de tamanho acúmulo de produções biográficas e contribuições para a educação alagoana. Porém a construção biográfica de um ser nos existe bastante tempo e dedicação o que não será possível fazer nesse trabalho com esses três autores escolhidos para serem estudados. Vale ressaltar que esses três intelectuais são dignos de uma biografia histórica bem narrada, por acreditar que ele muitos a dizer sobre o ensino alagoano de seu tempo.

Quanto ao seu percurso profissional, ele concluiu o Curso de Medicina e Cirurgia em Medicina na Bahia em 1853. Para obtenção de seu título de doutorado, sua tese se intitulava: **Dissertação inaugural acerca da influência progressiva da civilização sobre o homem**. Em 1858 assumiu interinamente a cadeira de *Geografia, Cronologia e História* do Liceu. Em 1869 tornou-se Catedrático. Foi professor de Higiene do Liceu de Artes e Ofícios, fundado em 1884. E quando ocupou o cargo de inspetor geral de estudos foi “responsável por sistematizar dados das diversas escolas e encaminhar ao Presidente da Província, constituindo duas formas de enxergar a educação: a importância do lugar social ocupado e da história de vida de cada um” (PAUFERRO, 2010, p. 125).

Suas obras estão voltadas para temas relacionados à Medicina, Geografia, História e Educação, são elas: *Profilaxia do “colera morbus” epidêmico: sintomas, tratamento curativo desta moléstia, dieta, convalescência, considerações gerais e clínicas* (Ceará, 1862); O compêndio didático *Elementos de Geografia e Cosmografia oferecido à mocidade alagoana* (1874), foi resultado de seu cargo como Diretor Geral da Instrução Pública. Já na condição de Inspetor Geral de Estudos publicou o *Relatório da Instrução Pública e Particular da Província das Alagoas* (1866). Ele também escreveu relatórios de viagem de presidentes de província. (BARROS, 2005a, p. 541).

Era parlamentar, integrante do Partido Liberal, deputado pelas legislaturas de 1868-1871, 1878-1881, 1881-1884 e “foi sob a interinidade do Dr. Espindola que se deu a inauguração da navegação do São Francisco, de Penedo a Piranhas, medida de grande alcance econômico” (BRANDÃO, 2004, p. 112). Apresentou projeto de criação da biblioteca pública, aproveitando o acervo do antigo Gabinete de Leitura com mais de 3.000 volumes, incluindo 500 folhetos e 1600 estampas de botânica. A biblioteca do Gabinete funcionava nas dependências do Liceu e manteve-se constantemente fechada sem acesso ao público. Ele considerou o projeto um luxo, uma ostentação de riqueza. No catálogo de fontes jornalísticas da Educação alagoana dos séculos XIX e XX²⁴ pode ser encontrado algumas informações sobre os trabalhos realizados por Espindola na educação alagoana, sempre se mantendo ativo nos projetos de melhoria para o ensino primário de Alagoas.

Ele foi o principal redator do jornal *O Liberal*, fundado em 12 de abril de 1869, o que mostra sua veemência em questionar e discursar sobre as circunstâncias reais da instrução escolar alagoana. Na Assembleia Provincial envolveu-se na polêmica sobre a extinção do

²⁴ Esse catálogo é resultado da pesquisa *Roteiro de fontes da Educação em periódicos de Alagoas (1870-1950)*, no qual recupera notícias veiculadas em jornais alagoanos relacionados à educação do Império e República brasileira, desenvolvida no Grupo de Pesquisa “Caminhos da Educação em Alagoas, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

Liceu em 1861. Como Lente de Geografia da instituição, fez a defesa da não extinção de cadeiras de Geografia e História, as quais ministravam (BARROS, 2005, p. 541). Na 3ª discussão do projeto financeiro da Assembleia Provincial o jornal *Diário das Alagoas* de 19 de julho de 1861 publica algumas considerações que Espindola faz sobre o ensino de Geografia:

Senhor presidente, tratando de demonstrar a grande utilidade da geographia, disse-o o dr. Pompeo, e disseram muitos outros litteratos: “Assim como a historia nos faz contemporâneos de todos os sucessos e de todos os grandes homens, a geographia nos faz cosmopolitas ou concidadãos de todos os povos: Ella é perístilo dos conhecimentos humanos, a porta que dá entrada para o mundo civilizado. E Cousin disse-o: - Dái-me a carta de um paiz, sua configuração, seu clima, suas águas, seus ventos e toda a sua geographia physica; informai-me de suas produções naturais, de sua flora, de sua zoologia &c.; e eu me comprometo a dizer-vos a priori qual será o homem desse paiz e que lugar gozará na historia, não accidental, mas necessariamente, não em tal época, mas em todas as épocas; enfim a Idea de que este paiz é destinado a representar”. (Diário das Alagoas, 19 de julho de 1861, n. 163).

Espindola era a favor da permanência das “cadeiras de Geografia, História e de Língua Inglesa, a fim de que o aluno pudesse melhor aproveitar os estudos em conhecimentos úteis para a vida cotidiana” (PAUFERRO, 2010, p. 108), além de sugerir a revogação da lei de vitaliciedade dos cargos de diretor e vice da diretoria da instrução pública e dos professores substitutos. Liberal convicto elucidava sobre a importância dos estudos relacionados a conhecimento de pouca utilidade, como era no caso da Geografia. Sugere também o cumprimento da legislação que determina concurso para as cadeiras do liceu, organização e regulamentação das escolas primária e secundária. Reclama do ensino primário por carecer de métodos e livros didáticos, e não ter mais porque apelar para a leitura de Camões nas aulas do sexo feminino, como rotineiramente acontecia em suas visitas às escolas. Lamenta ainda o caráter disciplinar das aulas dos ensinos primário e secundário, sem que o gosto pelo desenvolvimento intelectual fosse o elemento mais importante. Para tanto, lembra-se da importância de se criar leis que cerquem de garantia os alunos do liceu contra o abuso da autoridade dos mestres. Por fim, ressalta que é preciso despertar nos jovens o gosto pela ciência e os estudos que interessam a sociedade na qual vivem.

O geógrafo historiador alagoano Espindola quando esteve no cargo de Inspetor de Estudos, escreve em seu relatório (1866) sobre a realidade educacional da província de Alagoas. Costa (1931, p. 15) lembra que as inquietudes de Espindola contidas em seu relatório estavam em torno da má qualificação dos professores e por consequência a precária

aplicação dos métodos de aprendizagem com os alunos, o abandono de algumas disciplinas como, a educação física, a educação moral e a própria educação religiosa.

Quanto a educação intelectual asseverava que o ensino era “feito a talante dos professores; o metodo individual, mutuo, simultâneo e mixto abraçados e seguido indistintamente, não havendo portanto regularidade e uniformidade na sua adoção”. E citava numerosas lacunas nos processos pedagógicos. Pedia Espindola a instalação imediata da Escola Normal, já creada; a decretação de um novo regulamento interno; o estabelecimento e uniformidade de uma método de ensino; a divisão do tempo escolar; a eficiência das inspeções das escolar; a adoção de compêndios previamente escolhidos pela Inspetoria Geral; maior propagação da instrução primaria, tornando-a de alguma sorte obrigatória; o estabelecimento de caixas de beneficencia, e o auxilio ao ensino particular.

Espindola faleceu no dia 06 de março de 1889 como um dos destacados homens de letras da província de Alagoas. E deixa marcas do uso de métodos de ensino, que põem o aluno como receptor do conhecimento transmitido pelo professor, o que veremos a seguir ao analisar sua obra de Geografia. Porém, mesmo com esse prestígio Espindola não deixou de receber críticas às informações prestadas no que diz respeito à Geografia Alagoana, como ressalta Moreno Brandão em seu prólogo ao falar sobre às referências utilizadas em seu livro *Historia das Alagôas*²⁵:

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

O livro *Geographia e cosmographia oferecidos a mocidade alagoana* (1860)²⁶ é extenso, composto por 333 páginas, foi lançado no ano de 1860 pela editora de TVP da Gazeta de Notícias de Maceió. A terceira edição deste compêndio, segundo Thomaz Espindola, “acha-se mais correta, muito mais de accordo com os progressos da sciencia” (ESPINDOLA, p. 3). Esta última edição traz elementos novos quanto à Geografia e Cosmografia, por isso a necessidade de outro lançamento. O autor demonstrava preocupação em se manter de acordo com os avanços da ciência e segundo Duarte (1947, p. 50), esta obra “foi escrita com o propósito de atender às necessidades do ensino da matéria no então Liceu

²⁵ A primeira edição desta obra data de 1909.

²⁶ Somente tivemos acesso à terceira edição deste livro que data de 1885.

de Maceió, de cujo corpo docente fazia parte o seu autor, na qualidade de lente catedrático de Geografia, História e Cronologia, e apareceu em 1860, sendo reeditada em 1871”. Duarte (1947, p. 51) expõe elogios a respeito da segunda edição afirmando categoricamente que essa obra é um “trabalho honesto, metucioso de grande tomo para época” que serve como modelo de produção bibliográfica sobre a descrição da Geografia Alagoana:

A segunda edição do livro, impresso na tipografia do “Liberal”, de Maceió, e aparecida em 1871 “muito aumentada e cuidadosamente correta”, evidencia o desejo de Espindola de melhorar o seu trabalho, escoimando-o de algumas falhas e 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, e certos respeitos – os engenheiros da província: procurou seguir os dados dos relatórios oficiais, como os mais exatos, tal o de Halfeld, apresentado ao governo imperial, em 1858, e outros trabalhos. Mas, foram os “seus estudos próprios e especiais”, a sua cultura, larga e profunda, o seu longo conhecimento do nosso meio geográfico, o trato com a nossa natureza os seus melhores guias. Como professor de Geografia, ele procurou na sua citada obra fixar as nossas características geográficas e o conseguiu plenamente. Os capítulos e neles se inspiraram quase todos os que vêm escrevendo sobre a fisiografia das Alagoas.

Além da pergunta central deste trabalho, surgiram outros questionamentos quando nos deparamos com a leitura da obra de Espindola: porque nessa época do Império havia mais produções geográficas e não histórica? Por que Espindola como médico resolveu elaborar um compêndio de Geografia? Que método era utilizado em suas obras? Como ele conseguiu todos esses elementos sobre Geografia? Essas indagações nos ajudam a destrinchar a compreensão dessa obra.



Figura 1: Capa da terceira edição

A obra está dividida em três partes, a primeira delas foi nomeada de “*Preliminares*”, que trata segundo Espindola dos princípios gerais de ciência os quais estão relacionados ao conhecimento da Geografia Geral. Springer (2009, p. 21) afirma que Humboldt dividia a Geografia em “Geografia Geral” e “Geografia Especial”, sendo a primeira Geografia destinada ao “estudo geral da Terra em seus aspectos naturais e sociais, que seriam observados e analisados em uma sequência de sete áreas pelo globo terrestre”. Com relação à “Geografia Especial” ela “desenvolveria o conhecimento sobre os países, cada um estudado e analisado em separado com suas particularidades” (*Ibidem*), que representado na segunda parte do livro de Espindola, que é dividida em cinco seções que correspondem aos cinco continentes do planeta. Cada seção se subdivide em cinco capítulos, os quais abordam a Geografia Física descritiva. A terceira parte é designada “população do globo” também dividida em cinco seções, as quais se subdividem em dois capítulos, abordando assuntos como a divisão política de cada continente. A Geografia *Particular do Brasil* integrada nesse compêndio é subdividida em duas seções – física e política. Em relação à última parte da

obra, nomeada *Geografia Matemática*²⁷ trata da Cosmografia. Espindola acredita ser a mais complexa, e ele acrescentou alguns capítulos e matérias que “se acham contidas na Astronomia solar do Dr. J. H. Fabre [Jean Henri Fabre] seguida nos collegios e instrução da mocidade na França. Creio que este compendio assim confeccionado melhor preencherá o fim para que é destinado”. (p. 3). Espindola se utiliza de referências importantes para a Geografia, como Humboldt que ajudou teoricamente aos estudos da Geografia Geral e Física deste compêndio.

Para melhor entender as modificações e estrutura desse compêndio, vejamos que a obra se organiza por meio de seções e capítulos, os quais, segundo o autor, se encontram mais próximos aos moldes da Ciência de sua época:

INTRODUÇÃO

PARTE PRIMEIRA – ELEMENTOS DA GEOGRAPHIA GERAL

CAPITULO I – PRELIMINARES

CAPITULO II – PRELIMINARES (*Continuação*)

CAPITULO III – PRELIMINARES (*Continuação*)

CAPITULO IV – PRELIMINARES (*Continuação*)

CAPITULO V – PRELIMINARES (*Continuação*) – **Do clima physico, da temperatura das neves perpetuas, das geleiras, das avalanches, e das linhas esothermicas, isotheres e isochimenes**

CAPITULO VI – PRELIMINARES (*Continuação*) – **Da crosta terrestre, formação da terra, composição da crosta, rochas, sua divisão geral e composição, natureza do solo, fosseis, terremotos e volcões**

CAPITULO VII – PRELIMINARES (*Continuação*) – **Dos seres que povoam a Terra e influencia do clima physico sobre sua distribuição geographica**

CAPITULO VIII – PRELIMINARES (*Continuação*) – **Classificação dos povos segundo as suas diferenças physicas, as linguas que faltam, e seu progresso material, intellectual e aperfeiçoamento moral.**

CAPITULO IX – PRELIMINARES (*Continuação*)

CAPITULO X – PRELIMINARES (*Continuação*)

CAPITULO XI – PRELIMINARES – **Mapas ou cartas geográficas**

PARTE SEGUNDA

SECÇÃO I – EUROPA

CAPITULO I – **Situação, divisão geographica, oceanos, mares, golfos, bahias, canaes, estreitos, vertentes, linha de divisão das aguas e lagos**

CAPITULO II – **Rios, afluentes e lagunas**

CAPITULO III – **Ilhas, peninsulas, isthmos e cabos**

CAPITULO IV – **Montanhas, massiços, desertos, steppes e volcões**

CAPITULO V – **Limites, aspecto phisico, clima, fertilidade, riqueza e produções do seu solo**

SECÇÃO II – ASIA

CAPITULO I – **Situação, divisão geographica, oceanos, mares, golfos, bahias, canaes, estreitos, vertentes, linha de divisão das aguas e lagos**

²⁷ Segundo Rocha (1996, p. 131) a Geografia matemática é 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”.

CAPITULO II – Rios, afluentes e lagunas
 CAPITULO III – Ilhas, peninsulas, isthmos e cabos
 CAPITULO IV – Montanhas, massiços, depressões, desertos, steppes e volcões
 CAPITULO V – Limites, aspecto physico, clima, fertilidade, riqueza e produções do seu solo

SECÇÃO III – AFRICA

CAPITULO I – Situação, divisão geographica, oceanos, mares, golfos, bahias, canaes, estreitos, vertentes, linha de divisão das águas e lagos
 CAPITULO II – Rios, afluentes e lagunas
 CAPITULO III – Ilhas, peninsulas, isthmos e cabos
 CAPITULO IV – Montanhas, massiços, depressões, desertos, steppes e volcões
 CAPITULO V – Limites, aspecto physico, clima, fertilidade, riqueza e produções do seu solo

SECÇÃO IV – AMERICA

CAPÍTULO I – Situação, divisão geographica, oceanos, mares, golfos, bahias, canaes, estreitos, vertentes, linhas de divisão das águas e lagos
 CAPITULO II – Rios, afluentes e lagunas
 CAPITULO III – Ilhas, peninsulas, isthmos e cabos
 CAPITULO IV – Montanhas, massiços, depressões, desertos, steppes e volcões
 CAPÍTULO V – Limites, aspecto physico, clima, fertilidade, riqueza e produções do seu solo

SECÇÃO V – OCEANIA

CAPITULO I – Situação, divisão geographica, oceanos, mares, golfos, bahias, cannaes, estreitos, vertentes, linha de divisão das águas e lagos
 CAPITULO II – Rios e afluentes e lagunas
 CAPITULO III – Ilhas, peninsulas, isthmos e cabos
 CAPITULO IV – Montanhas, massiços, depressões, desertos, steppes e volcões
 CAPITULO V – Limites, aspecto physico, clima, fertilidade, riqueza e produções do seu solo

APENDICE

Notabilidades physicas
 Verdadeiras curiosidades physicas

PARTE TERCEIRA – POPULAÇÃO DO GLÔBO

SECÇÃO I – EUROPA

CAPITULO I – Grandeza relativa, superficie, extensão, canaes artificiaes, estradas, vias ferreas, telegraphos electricos, applicação e gráo de adiantamento nas industrias, commercio, civilização, população absoluta e relativa, governo, potencias e religião
 CAPITULO II – Divisão politica

SECÇÃO II – ASIA

CAPÍTULO I – Grandeza relativa, superficie, extensão, canaes artificiaes, estradas, vias ferreas, telegraphos electricos, applicação e gráo de adiantamento nas industrias, commercio, civilização, população absoluta e relativa, governo, potencias e religião
 CAPITULO II – Divisão politica

SECÇÃO III – AFRICA

CAPÍTULO I – Grandeza relativa, superficie, extensão, canaes artificiaes, estradas, vias ferreas, telegraphos electricos, applicação e gráo de adiantamento nas industrias, commercio, civilização, população absoluta e relativa, governo, potencias e religião
 CAPITULO II – Divisão politica

SECÇÃO IV – AMERICA

CAPITULO I – Grandeza relativa, superficie, extensão, canaes artificiaes, estradas, vias ferreas, telegraphos electricos, applicação e gráo de adiantamento nas industrias, commercio, civilisação, população absoluta e relativa, governo, potencias e religião

CAPITULO II – Divisão politica

SECÇÃO V – OCEANIA

CAPITULO I – Grandeza relativa, superficie, extensão, canaes artificiaes, estradas, vias ferreas, telegraphos electricos, applicação e gráo de adiantamento nas industrias, commercio, civilisação, população absoluta e relativa, governo, potencias e religião

CAPITULO II – Divisão politica

APENDICE

Notabilidades physicas

Verdadeiras curiosidades artificiaes

GEOGRAFIA PARTICULAR DO BRASIL

SECÇÃO I – PARTE PHYSICA

CAPITULO I – Situação, oceanos, mares, golfos, bahias, canaes, estreitos, vertentes, linhas de divisão das aguas e lagos.

CAPITULO II – Rios affluentes e lagunas

CAPITULO III – Ilhas e cabos

CAPITULO IV – Montanhas, massiços, desertos e steppes

SECÇÃO II – PARTE POLITICA

CAPITULO I

CAPITULO II – Descrição do municipio neutro e provincias

I – Municipio neutro

II – Pará

III – Maranhão

IV – Piauhy

V – Ceará

VI – Rio Grande do Norte

VII – Parahyba

VIII – Pernambuco

IX – Alagôas

X – Sergipe

XI – Bahia

XII – Espirito-Santo

XIII – Rio de Janeiro

XIV – São Paulo

XV – Paraná

XVI – Santa Catharina

XVII – Rio-Grande do Sul

XVIII – Alto Amazonas

XVIX – Matto-Grôso

XX – Goyaz

XXI – Minas-Geraes

GEOGRAPHIA MATHEMATICA

SECÇÃO

CAPITULO I – Do systema do universo

CAPITULO II – Do nosso systema planetário ou solar e das leis que o regem

CAPITULO III – Da Terra, sua figura, dimensões, volume e massa
 CAPITULO IV – Da esfera celeste, da esfera armillar e dos globos artificiaes
 CAPITULO V – Dos circulos, linhas e pontos da esfera celeste, e do zodíaco
 CAPITULO VI – Da applicação dos circulos, linhas, pontes da esfera celeste á Terra, e zonas
 CAPITULO VII – Systema de astronomia
 CAPITULO VIII – Dos movimentos da Terra e sua velocidade
 CAPITULO IX – Prova do movimento de rotação da Terra
 CAPITULO VI – Das causas que concorrem para a variedade da extensão do dia verdadeira ou solar
 CAPITULO VII – Da extensão do dia natural e sua variedade. Influencia da excentricidade e obliquidade da eclíptica
 CAPITULO VIII – Da extensão do dia natural e sua variedade
 (Continuação) Climas astronomicos e influencia das latitudes
 CAPITULO IX – Da extensão do dia, natural e sua variedade
 (Continuação) Refracção e reflexão da luz, crepusculo e aurora
 CAPITULO X – Do anno, suas diversas espécies, extensão e variedade
 CAPITULO XI – Dos habitantes da Terra em relação ás suas zonas e sombras, e ás suas latitudes e longitudes

APPENDICE

I – Marés

II – Librações da Lua

III – Determinação da posição dos astros na abobada celeste

IV – Processos seguidos para determinar a distancia dos astros á Terra

V – Processo para determinar a distancia das estrelas

VI – Processo para determinar a area ou superficie, volume, massa, densidade e intensidade e da attracção dos astros

VII – Da natureza physica dos astros

VIII – Das diferentes cosmogonias – da origem da Terra e suas diversas revoluções

Erratas imprescindiveis

A primeira parte denominada *Elementos da Geographia Geral* trata do mapeamento do solo e do reconhecimento de suas características. Espindola sempre ressalta que a descrição topográfica era também importante. Não há porque se fazer alusão ao ensino da descrição da Terra. A questão estava em absolutizar este saber como único e verdadeiro. Neste trabalho nos deteremos mais sobre a parte das representações de civilização, governo, e religião nos diferentes continentes, temas que são tratados na obra por Espindola a partir de definições definitivas. Da mesma forma que ele define civilização ele também procede com relação ao governo e a religião. Já a parte da Geografia Matemática não será explanada no texto, pois nosso estudo se deterá mais na parte da Geografia Política, a qual ajudará a responder a questão central deste trabalho.

Logo no prefácio Espindola faz uma breve advertência a respeito da designação da obra para os alunos da Escola Normal de Maceió, em funcionamento há pelo menos quinze anos, após o lançamento da terceira edição da obra em 1885:

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

A partir do trecho da obra verifica-se que o conceito de formação docente nas séries iniciais está relacionado apenas ao que fosse necessário ensinar ao aluno. O mais importante era memorizar o nome das cidades que pertenciam aos países considerados civilizados. Essa advertência aos alunos da Escola Normal delimitava que eles deveriam somente aprender o essencial da Geografia, “a superfície dos países mais notáveis da Europa e América e que entre as cidades decorrem os nomes das capitais e de uma ou outra cidade mui notável, como, por exemplo, nos Estados-Unidos do N.” (p. 3). Um ano após Espindola (1866, p. 3) escreve em seu relatório sobre a instrução pública e particular da província de Alagoas e expõe que os professores “vão servindo sem a precisa aprendizagem que os habilite ao ensino”. Devido a essas condições da falta de formação dos professores ele reclama da necessidade da instalação da Escola Normal, que já havia sido criada. Mas Craveiro Costa (1931, p. 15) lembra que no ano seguinte os mesmos assuntos reclamados por Espindola em seu relatório “ficára surdo” ao poder público.

O capítulo IX da primeira parte do livro *Geographia e cosmographia oferecidos a mocidade alagoana* irá tratar de conceituar por meio da simulação de diálogos entre *mestre* e *discípulo* terminologias referentes à política e uma delas está destinada à definição do que seja *nação*, como poder ser visto a seguir:

MESTRE – O que é nação?

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

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

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

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

Nessa passagem, não somente pode-se observar a distinção entre o que seria uma *nação*, como também, o modelo metodológico utilizado por Espindola na obra. Esse procedimento é conhecido como *método dialogístico*, que tratava da aplicação de perguntas e respostas por meio da relação de um suposto diálogo entre o mestre e o discípulo. O *mestre* era aquele que transmitia o conhecimento e o *discípulo* aquele que recebia o conhecimento. Também podemos destacar que “a própria denominação – mestre – então atribuída aos docentes de todas as ordens e graus, indicava a sua vinculação com as tradições das corporações de ofício e das corporações religiosas ou acadêmicas, formadas pelas universidades e colégios medievais”. (GONDRA & SCHUELER, 2008, p. 159). Era comum na época os livros didáticos dessa área de utilizarem de uma espécie de catecismo. Esse método foi utilizado por Thomaz Pompeo de Souza Brasil em seu livro “‘Geografia geral e Especial do Brasil’, editado pela primeira vez em 1856 e considerado um dos raros livros de Geografia dessa época, é por muito tempo, o mais aceito e o mais divulgado compêndio didático” (PESSOA, 2007, p. 34). E ainda segundo Rocha (1996, p. 167) esse compêndio apesar de propor um estudo sobre a Geografia do Brasil, o autor se “dedica aos estudos generalistas sobre os diferentes países do globo”, portanto definindo-a como “uma Geografia meramente descritiva, sem preocupação nenhuma com uma análise científica dos fenômenos abordados”. No final do século XIX esse método já começa a receber críticas quanto a sua eficácia na aprendizagem dos alunos, mas Espindola ainda considerava esse procedimento de ensinar, o mais eficaz para a escolarização dos jovens.

O que se sabe pelo método dialogístico, também conhecido pelo nome de seu idealizador Abade Gaultier, é que sua primeira edição do manual apareceu no Brasil em 1838. Desde então, por mais de quarenta anos reeditou-se e ampliou-se a obra. O método, de origem jesuítica, consistia em distribuir o conteúdo sob a forma de um diálogo, entre o mestre e o discípulo (ISLER *apud* SOUZA NETO, 1997, p.35). Essa metodologia educacional de “simulação de aula” procede do pensamento escolástico, no qual o ensino das terminologias geográficas era intermediado por lições ou capítulos que se apresentam por meio de diálogos

entre aluno e professor, em que o mestre é a autoridade maior e detento da verdade. Esse mestre apresentava um perfil designado pelo sacerdócio devido à ciência ser utilizada a favor da fé, da moral e dos bons costumes.

Como afirma Vesentini (1994, p. 33): “O discurso geográfico desempenhou importante papel na difusão do imaginário nacional de cada Estado-nação e, inversamente, o lugar que lhe foi reservado no sistema escolar influenciou enormemente a evolução da Geografia moderna”. E ainda podemos concluir que acerca desse discurso patriótico criou-se acentuada exaltação à pátria semelhante aos países europeus, levando a se estabelecer uma relação de dominantes e dominados, civilizados e bárbaros, como pode ser visto a seguir na seguinte passagem:

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 previdente; teem em grande estima as sciencias e artes, marchando o seu progresso material e intellectual, mais ou menos, a par do aperfeiçoamento moral.

M – Quantas especies de civilização há no globo?

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

Podemos também caracterizar essa fala de Espindola com o que Ratzel chama de nível de desenvolvimento, ou seja, “anteriormente as separações se faziam pelas localizações geográficas – povos das montanhas; das planícies; dos platôs; das ilhas; dos rios -, agora, para justificar as divisões, insere-se outro elemento, elaborado no discurso de Ratzel: o nível de desenvolvimento”. Esse desenvolvimento significa situar às demais culturas a nível da cultura europeia, principalmente ao se tratar do saber letrado e progressos tecnológicos.

Por fim, compreende-se que o compêndio de Espindola destinados aos alunos da Escola Normal e dos Cursos Preparatórios centra-se numa concepção de saber geográfico que

se inicia com o estudo da Cosmografia (o global) e nos capítulos subsequentes destrincha sobre a Corografia (o local). Dentro dessa perspectiva de se trabalhar do mais amplo até o mais próximo, o autor também trata nos seus capítulos temas específicos da Geografia a partir da análise comparativa dos continentes, tendo em vista a classificação dos povos segundo a um padrão hierárquico conforme os países europeus, que neste caso irá definir a que nível de poder o homem se enquadra. O saber transmitido por Espindola é voltado para valorização das raças europeias, desde então consideradas superiores devido às condições naturais (clima e solo), físicas (estética, espessura, cor de cabelo), política (civilização, religião) e econômica (comercio e indústrias) de seu país.

Desta forma observa-se no decorrer da obra, e em especial nesse último trecho, que Espindola tinha a Europa e a Ásia como únicos povos “civilizados”, o que reflete que seu trabalho tinha como objetivo “instruir e civilizar” a luz dessas nações. Portanto, “na condição de ilustrado intelectual alagoano, lente de Geografia do Liceu e bebendo em fontes eruditas empreendia esforços para ‘civilizar e pelas letras’ e por que não dizer por meio da Geografia” (VILAR, MADEIRA e HERCULANO, 2011, p. 10). Como afirma Espindola (1885, p. 3) “de acordo com os progressos da Ciência” esse compêndio serviu para transmitir um saber mais atualizado e científico que buscava o progresso da nação.

2.1.3 Geographia e Cosmographia (1890) de Manoel Baltazar Pereira Diegues Junior

Devido às poucas referências encontradas sobre Manoel Baltazar Pereira Diegues Junior não dispusemos de maiores reflexões sobre sua atuação na educação alagoana. Mas, em um pequeno texto escrito por Craveiro Costa intitulado “Os Grandes Educadores Alagoanos” encontra-se passagens que expõem a atuação deste jurista na educação alagoana. “Esse soube amar deveras à sua terra e ser útil à sua gente. E da maior das utilidades. Porque as preferências desse formoso espírito foram sempre pela educação da mocidade, desdobrando-se maravilhosamente no magistério, que para ele sempre teve a austeridade de um sacerdócio” (COSTA, 1927, p. 1).

Apesar de ter ocupado vários cargos na política, como deputado provincial e estadual, era como professor que Diegues Junior “punha em relevo o seu grande amor à terra natal, dando-se de corpo e alma à educação da mocidade, guiando-a com segurança nos primeiros passos da vida da inteligência” (COSTA, 1927, p. 2). Mas, esse magistrado também ocupou o cargo de jornalista e advogado.

Com o intuito de traçar a biografia intelectual de Diegues Junior, mencionamos Dosse (2009, p. 361) que afirma: “por definição, o homem de ideias se deixa ler por suas publicações, não por seu cotidiano”. Desta forma, revela-se a importância de elucidarmos a vida dos autores, como também o resultado de seus trabalhos. E no caso de Diegues Junior é imprescindível não dar destaque a seus trabalhos, que foram desenvolvidos no cenário escolar alagoano, o qual esteve voltado para o ensino das disciplinas de História e Geografia.

Filho de Manoel Baltazar Pereira Diegues e Maria Joaquina da Fonseca Diegues ele se formou no Liceu Alagoano de Maceió onde concluiu o ensino primário e secundário. Quando mudou-se para Recife continuou a dedicar-se ao magistério onde lecionou Português no Colégio 2 de Dezembro, do qual chegou a ser vice-diretor e ensinou História e Geografia no Colégio Santa Geneveva. Bacharelou-se em Direito (1877) e advogou, mas nunca abandonou seu exercício de professor. Pertenceu ao Instituto Histórico e Filosófico, associação dos acadêmicos de Direito e colaborou na revista *Culto às Letras*.

Diante de suas ocupações citamos a de: deputado provincial na legislatura 1878-79 e deputado constituinte estadual nas legislaturas 1891-92 e 1901-02. Foi também diretor da Instrução Pública, interinamente em 1886, quando criou o Instituto dos Professores Primários e publicou o jornal escolar *O Magistério*. Representante, juntamente com Manoel Moreira e Silva, no Sexto Congresso Brasileiro de Geografia, em 1919, em Belo Horizonte, no qual se manifestaram sobre a questão dos limites entre Alagoas e Pernambuco. Um dos fundadores do IHGA, do qual foi o 4º presidente, durante quase vinte anos, e é patrono da cadeira 36. Fundador da AAL e primeiro ocupante da cadeira 11. Após a morte de seu pai foi diretor das Fábricas de Tecidos de Fernão Velho, Cachoeira e Rio Largo, bem como da Caixa Comercial.

Fundou a Escola Filotécnica, na área das artes, localizada em Pernambuco que, juntando-se a outro estabelecimento transforma-se no renomado, à época, Colégio Isabel. Em 1872, ele regressa para Maceió, quando fundou o Colégio Bom Jesus juntamente com Fernando Domingues da Silva, do qual foi diretor por vários anos. No Liceu Alagoano foi catedrático de Geografia. Colaborador na Campanha Abolicionista, sendo um dos membros da Sociedade Libertadora. Diegues Junior morre aos seus 70 anos, no dia 29 de agosto de 1922 (BARROS, 2005a, p. 451).

Além da referida obra, *Geografia e Cosmografia (1890)*, que é objeto de estudo desse trabalho, podemos citar outros livros que foram publicados no decorrer de sua vida, como: *Liberdade de Ensino*, Maceió, 1882; *A Descoberta da América*, Maceió, 1883; *Teoria das Preposições: Curso de Língua Nacional* (destinado aos alunos do colégio 2 de dezembro), Maceió, 1893; *Gramática Elementar da Língua Nacional*, Recife, 1876. (BARROS, 2005a, p.

451). Seu último trabalho “foi à criação do grupo escolar que tem o seu nome. Obra utilíssima, que veio remodelar o ensino primário entre nós” (COSTA, 1927, p. 3).



Figura 2: Retrato de Diegues Junior

O compêndio de *Geographia e Cosmographia* (1890) de Manoel Baltazar Pereira Diegues Junior contém 133 páginas. Segundo o autor é destinado aos alunos do Curso da Escola Normal de Alagoas, “Já que esse trabalho é testemunho da solicitude que tenho por meus alumnos e alumnas, aos do 2º anno do curso normal de 1890 o dedico, especialmente como penhor de sympathia que sempre me mereceu a mocidade estudiosa”. (prefácio)²⁸. A obra está dividida em cinco partes, denominadas respectivamente Geografia preliminares, Geografia astronômica, Geografia física, Geografia política e, por último, cosmografia preliminares.

²⁸ No Jornal *Gutenberg* do dia 24 de maio de 1890, ano IX, p. 4, há uma nota de divulgação de um compêndio de Geografia de Diegues Junior que está destinado aos alunos da Escola Normal de Alagoas.

Em 1890, ano da publicação da obra de Diegues Junior, Benjamin Constant planeja a primeira reforma educacional que ocorre já no período republicano. O direito à educação está aprovado no art. 6º da Constituição Federal sob o título dos direitos e garantias fundamentais. Em relação ao ensino de Geografia houve uma significativa mudança, ela passaria a ser ministrada em todas as séries do ensino secundário (ROCHA, 1996, p. 203). Benjamin Constant em sua formulação para a reforma educacional faz algumas considerações sobre a forma como os conteúdos presentes nas obras de Geografia Tradicional seriam apresentados no ensino secundário:

Presença de conteúdos de astronomia, cosmografia, cartografia, além da mera descrição dos elementos naturais e sociais presentes na superfície da terra, descartada qualquer tentativa de interpretação e explicação para os mesmos. No que diz respeito aos territórios nacionais ou os dos Estados brasileiros, operou-se os estudos pela mais pura, simples e exaustiva corografia. (ROCHA *apud* PESSOA, 2007, p. 40).

O que pudemos observar ao longo deste trabalho, é que as obras de Geografia, em especial a de Espindola e a de Diegues Junior, as quais mais se aproximam e que foram escolhidas para serem analisadas, reproduzem a essa forma de expor os conceitos geográficos, que geralmente estavam voltados a corografia. Como já mencionamos anteriormente, esse campo da Geografia trata de descrever em detalhes os aspectos físicos dos lugares, estados e territórios, levando em consideração também os seus aspectos naturais, econômicos e políticos.

A seguir temos o sumário da obra Geografia e Cosmografia (1890) de Diegues Junior:

GEOGRAPHIA PRELIMINARES

GEOGRAPHIA, SEU OBJECTO, SUA DIVISÃO

GEOGRAPHIA ASTRONOMICA

I – LINHAS E PONTOS
II – PONTOS DO HORIZONTE
III – LATITUDE E LONGITUDE

GEOGRAPHIA PHYSICA

I – A CROSTA TERRESTRE
II – A SUPERFICIE DAS TERRAS
a) Configuração das terras
b) Relevo das terras

- c) As aguas
- III – ATMOSPHERA
 - a) Sua composição
 - b) Phenomenos atmosfericos
 - c) Clima
- IV – DIVISÃO DA SUPERFICIE DA TERRA
 - a) Das terras
 - b) Das aguas
- V – DESCRIÇÃO PHISICA
 - a) America
 - b) Europa
 - c) Asia
 - d) Africa
 - e) Oceania

GEOGRAPHIA POLITICA

- I – DAS RAÇAS HUMANAS
- II – DESENVOLVIMENTO MORAL
- III – NAÇÃO E GOVERNO
- IV – DAS RELIGIÕES
- V – AMERICA
- VI – EUROPA
- VII – ASIA
- VIII – AFRICA
- IX – OCEANIA

COSMOGRAPHIA PRELIMINARES

- I – SYSTEMA DO UNIVERSO
- II – ESPHERA CELESTE
- III – NEBULOSAS E ESTRELLAS
- IV -
- V – PLANETAS
- VI – COMETAS
- VII – AEROLITHOS, BOLIDOS, ESTRELLAS CADENTES E LUZ ZODICAL
- VIII – DA TERRA
- IX – LUA
- X – ECLIPSES

Dos termos desenvolvidos pelo autor, deteremos nossa atenção com mais profundidade no tópico “Geografia Política”. Ali o autor desenvolve conceitos relacionados à etnia, moral, religião, economia e política. Todos esses assuntos tomam como referencial a um modelo político, econômico e social da Europa, no qual se presume serem povos civilizados devido ao grande progresso material e moral.

Diegues Junior (1890) define o papel do ensino de Geografia:

Ao delimitar o Estado-nação pelo seu território, isto é, pelas características do seu quadro natural, com base no princípio da identidade, a ideologia inverteu o real, pois o *sujeito* (a sociedade, de classes) foi substituída pelo *objeto* (a natureza, ou o território), no caso da Geografia. Ocorre que esta inversão implicou (e implica) ausência de reflexão (geográfica) ao nível da

epistemologia, pois apenas o sujeito é capaz de *reflexão*. E de fazer história. (VLACH, 1994, p. 43).

No tópico que trata da “Geografia Política” temos mais nove subtítulos, entre eles, destacamos o primeiro tópico que descreve sobre as *raças humanas*. É uma descrição bastante minuciosa dos continentes com o objetivo de diferenciar as “raças” humanas em seu aspecto físico, moral, religioso e político. Segundo Diegues Junior, existem cinco tipos de raças humanas, são elas: *a Caucasica ou Branca, a Mongolica, a Malaia, a Americana e a Ethope*. Como foi antecipado, essas diferenças também são apresentadas pelo clima, as condições tanto físicas quanto sociais, econômicas e políticas determinam os povos em duas classes superiores e inferiores, civilizados e selvagens. A seguir, o trecho em que apresenta os povos em seu aspecto físico:

1ª *a Caucasica ou Branca* cujos principaes característicos são côr branca da pelle, rosto oval, ângulo facial aberto, olhos horisontaes, cabellos finos, lisos ou levemente annellados, máximo desenvolvimento moral constantemente progressivo. As principaes famílias são: o céltico, o árabe, o turco, o hellenico, o germânico ou gothico, o esclavonico, o indostânico, o semítico, o latino, e o circassiano que contem os lypos mais bellos da raça. 2ª *a Mongolica* cujos característicos principaes são: cor amarella da pelle, cabellos negros e duros, rosto achatado e largo, olhos pequenos afastados e oblíquos, desenvolvimento moral estacionário. As principais famílias são: os mogores, os chins, os mandehús, os japoneses, os magyares da Hungria e os povos arcticos samoyedas, finnezes e esquimãos. 3ª *a Malaia* cujos característicos principaes são: côr azeitenada, cabellos anellados, fronte alta, talhe bem feito. 4ª *a Americana* cujas características principaes são: côr de cobre, fronte deprimida, cabellos negros lusidios e duros. As principaes famílias são: os azteques do Mexico os Incas do Perú, os lapoias, os guarauis, os pueiches ou patagões os cheruquis e os iroquezes. 5ª *a Ethope* cujos característicos principaes são: côr negra, fronte estreita e deprimida, cabellos lanosos (palavra ilegível) pinhos. As principaes famílias são: os ethiopes, os da costa (Guiné), os de Angola, os cafres, e os hotentoles, os australianos. **Nesta raça o desenvolvimento moral vai sendo menor até se encontrarem povos como o da Australia cuja vida muito se aproxima da dos brutos e quase não tem linguagem.** (grifos nossos, p. 55)

Nesse trecho da obra observa-se o quanto o autor é minucioso em descrever as características dos povos. O detalhe deveria significar um saber que se aproximava do objeto ou da verdade. A descrição do meio físico era importante porque este determinava o nível de desenvolvimento da moral desses povos. Porém, o *conceito de moral* apresentado por Diegues Junior sobre os povos da Austrália revela que o desenvolvimento moral é definido pelo “aperfeiçoamento da educação”, portanto, o domínio da língua classificava os povos enquanto

seres brutos ou astutos. Enveredando pelos estudos da Pedagogia da Moralidade no século XIX, Castanha (2006, p. 4) escreve que:

A partir da hegemonia do grupo conservador e do processo de centralização política e administrativa, o discurso da *moralidade* ganhou destaque. Toda a ação individual ou coletiva que entrasse em confronto com a autoridade, ou com a ordem estabelecida, era um ato imoral, portanto, considerado uma afronta à Nação merecendo, assim, uma ação enérgica do Estado.

Nessa lógica, os professores tinham que difundir nas escolas uma prática que estivesse voltada para ordem e civilização. Quando tratamos sobre os saberes prestados para os alunos na aprendizagem da Geografia, não podemos deixar de enfatizar que pelo fato dessa disciplina ser considerada descritiva ela se institui nos compêndios a partir de definições que pretendem estabelecer um saber definitivo que facilitasse o aluno na memorização dos termos científicos que são cobrados em formato de questionários. Bittencourt (2004, p. 71) nos lembra que esse método de memorização também chamado de mnemônico faz parte do currículo escolar brasileiro desde o século XIX até o início do século XX, considerado um método eficaz de aprendizagem, portanto, “aprender era memorizar”. Apesar da obra de Diegues Junior não se assemelhar ao modelo metodológico dialogístico do compêndio de Espindola, sua estrutura enquanto descrições dos aspectos físicos dos lugares e suas definições predispõem os conteúdos à memorização.

No decorrer da leitura da obra de Diegues Junior observam-se alguns discursos que implicitamente declaram um teor de preconceito em relação a alguns povos que pertencem a determinados lugares, como vimos anteriormente, quando o autor diferencia os povos de acordo com suas características físicas. Na passagem a seguir, agora destinada ao campo sociopolítico, elucidamos como a cultura de alguns povos é depreciada por estarem distante do padrão europeu. Sobre o desenvolvimento moral, segundo Diegues Junior (1889), os povos estão subdivididos em três categorias: *civilizados*, *bárbaros* e *selvagens*, assim também conceituado por Espindola:

Segundo seu desenvolvimento moral os povos se classificam em civilizados, bárbaros e selvagens. São povos *civilizados* os que dão às suas faculdades todo o desenvolvimento, caminhando progressivamente nos melhoramentos morais e materiais, já aperfeiçoando a língua e enriquecendo a literatura, já estabelecendo governo e legislação bem concebidos, já cultivando as ciências, as artes, as indústrias e todos os meios de tornar a vida mais activa, mais agradável e commodata. Entre os povos civilizados os europeus e

seos descendentes fazem rápidos progressos, os asiáticos conservão-se estacionários por muito tempo. São povos *bárbaros* os que conhecem e cultivão as artes e industrias mais necessárias á vida, tem fórmãs de governo regular porém simples e absoluto. São povos *selvagens* os que pouco tem desenvolvido suas faculdades moraes e materiaes, vivem no estado rude primitivo sem habitações permanentes e dados á caça, á pesca, e a guerra; alguns são anthropophagos. (p. 56)

Essas classificações entre povos civilizados, bárbaros e selvagens se aproximam dos conceitos desenvolvidos por Espindola em seu compêndio de Geografia, quando divide os povos nessas mesmas três categorias: civilizados, bárbaros e selvagens. Vale ressaltar que todas essas definições fazem parte de uma concepção evolutiva da sociedade. Desta forma, “o papel esperado da escola e do professor seria o de encaminhar o *povo* para a civilização, fazendo com que este pudesse, aos poucos, assimilar os preceitos de uma sociedade ordenada” (CASTANHA, 2006, p. 4). Sendo assim, o saber propagado na obra de Diegues Junior igualmente com a de Espindola se preocupa em estimular nos jovens a ideia de progresso como de fosse sinônimo de desenvolvimento moral. A intenção era de igualar nosso país aos europeus.

No terceiro e último capítulo tecemos comparações e distinções acerca das três obras geográficas aqui analisadas, para assim melhor situar as condições históricas nas quais as obras foram publicadas e demarcar mais precisamente os métodos, concepções de ensino e os paradigmas geográficos que mais se aproximam com o formato da produção literária dos autores.

CAPÍTULO III

ENTRE DISTINÇÕES E SIMILARIDADES – ANÁLISE COMPARATIVA DOS COMPÊNDIOS GEOGRÁFICOS

Ao longo deste trabalho buscamos enfatizar o quanto o livro escolar tem contribuído para desvendar como se oferecia o ensino em períodos anteriores, e neste caso optamos por analisar três obras didáticas de Geografia publicadas no século XIX, e assim tentar descobrir para quem elas eram destinadas, o que eram transmitidas para os alunos e de que forma. Para lembrar, as obras referidas são: *Opusculo da Descrição Geographica Topographica, Phizica, Politica, e Historica do que unicamente respeita á Província das Alagôas no Imperio do Brazil* (1844), publicado em Alagoas por Antonio Joaquim de Moura (1778-1857), *Geographia e Cosmographia oferecidos a mocidade alagoana* (1860) de Thomaz do Bomfim Espindola (1832-1889) e *Geographia e Cosmographia* (1890) de Manoel Baltazar Pereira Diegues Junior (1852-1922).

De acordo com as análises realizadas foi possível se observar que durante o século XIX “havia uma preocupação para que a escola estivesse atualizada em relação às então recentes descobertas científicas. Nesse sentido, o livro deveria funcionar como uma espécie de mediador entre o conhecimento científico e as exigências de didatização” (GALVÃO e JUNIOR, 2005, p. 400-401). Entretanto, com base em nossas análises esses três compêndios de Geografia, além de explorar os conceitos geográficos relacionados ao estudo das atividades econômicas, do trabalho, da população e sociedade, da formação territorial, das paisagens e das regiões do Brasil e do mundo, como também, apresentam concepções sobre povo, moral, religião e organização política da época.

Publicadas em momentos diferenciados do século XIX, essas obras estão marcadas de ideologias conservadoras, preconceituosas e moralistas. Dentre as outras características presentes na Geografia escolar desse período podemos citar seu currículo fechado, entendido como programa, plano, estrutura, grade, pronta, externa aos alunos, descontextualizado, fragmentado, monológico. Como pode ser visto em Tonini (1993), Vesentini (1994), Vlach (1994), Souza Neto (1997) e Moraes (2007).

Durante todo o período imperial, o ensino de Geografia manteve-se quase inalterado em suas características principais, tendo sofrido poucas alterações no que diz respeito ao conteúdo ensinado ou mesmo na forma de se ensinar. Praticou-se durante todo o período a Geografia escolar de nítida orientação

clássica, ou seja, a Geografia descritiva, mnemônica, enciclopédica, distante da realidade do aluno. (ROCHA, 1996, p. 178).

Essas obras apresentam concepções de saber geográfico marcado pela primazia da descrição dos aspectos físicos descritivas, mas elas estão carregadas de conceitos que precisam ser desvelados. Por isso, não procuramos aqui classificá-las ou como pertencentes a uma ou outra corrente metodológica embasada por uma determinada corrente teórica. De fato, em alguns momentos não se pode fugir dessas categorias por essas obras apresentarem aspectos que se direcionam a uma Geografia dita Tradicional. Mas, tendo em vista que essas obras representam concepções e saberes que vão além da transcrição de conceitos geográficos, levam-se em consideração todos os vestígios que traduzem a concepção de escolarização na época.

3.1 As aproximações teórico-metodológicas do saber geográfico imerso nas obras geográficas

A partir do panorama descrito sobre as três obras didáticas de Geografia, verifica-se que todas elas apresentam estudos sobre os espaços físicos de uma região, e em especial a obra de Espindola e de Diegues Junior estabelece comparações entre os continentes, que acaba tendo como parâmetro aqueles considerados civilizados. Esses procedimentos que caracterizam a análise geográfica dos países são provenientes da leitura produzida por Humboldt, como nos lembra Pratt (1999, p. 228):

O contraste com seus escritos sobre a América do Sul, contudo, é também ideológico, pois Humboldt realmente considerava o México, em particular, como civilizado de uma forma que a América do Sul não era. “Nada me impressiona mais profundamente”, escreve ele no prefácio a seu ensaio sobre o México, “do que o contraste entre a civilização da Nova Espanha e a pobreza física e moral da cultura daquelas áreas pelas quais acabo de passar”. Seu projeto no México passa a ser o de explicar seu notável progresso em comparação com a América equatorial.

Observamos que esse olhar preconceituoso de Humboldt está presente em várias passagens da obra de Espindola, que, aliás, cita-o em alguns momentos como sua fonte de referência. Desta forma, fica claro que este alemão viajante serviu como base de pensamento para Espindola, principalmente no que diz respeito à concepção de Natureza e sociedade. Nesse contexto trazido pela passagem acima mostra que o progresso material deve articula-se

com o progresso moral. Tal pensamento é exposto tanto em Espindola quanto em Diegues Junior quando classificam e definem os povos entre civilizados, bárbaros e selvagens. Pôde-se perceber que as relações sociais não estão desligadas das condições socioeconômicas e histórico-culturais dos povos, pois, neste caso, esses aspectos servem para distinguir os homens uns dos outros, sendo essa dimensão preponderante para uma compreensão geográfica das desigualdades sociais.

Entretanto, as obras desses três autores apresentam algumas significativas distinções, como por exemplo, a concepção de nação. Moura respalda tal nação por meio de uma concepção religiosa e de amor à pátria, como pode ser observado em sua dedicatória. Como explica Vlach (1994) que era mais importante impor a juventude determinados valores, como respeito, obediência e conformação do que introduzir ensinamentos da língua materna. E neste caso, entra o estudo da Geografia do lugar que servia como ferramenta para introduzir esses princípios a que ela chama de *nacionalismo patriótico*.

Pode-se afirmar que a **ideologia do nacionalismo patriótico** encontra-se na base desta escolarização na medida em que a burguesia, através de seus intelectuais, só defendeu a escolarização como um direito de todos e um dever do Estado quando conquistou o poder político, o que assinala a vinculação entre o saber e o poder. (VLACH, 1994, p. 40 grifos nossos).

Portanto as obras de Espindola e Diegues Junior definem civilização por um modelo europeu. Mas apresentam entre certa distinção quanto à estrutura dos temas. Enquanto Espindola se utiliza do *método dialogístico*, (que consistia na formulação de perguntas e respostas simulando um diálogo entre o mestre e o discípulo), na obra de Diegues Junior podemos observar algumas modificações na forma de exposição dos temas quando recorre à elaboração de um texto. É possível que o período no qual a obra foi publicada, este procedimento fosse mais acertável. Como lembra Pessoa (2007, p. 36): “a forma de ensino que prevaleceu de maneira generalizada foi a da memorização. Lamentavelmente nenhuma outra forma de ensino poderia aliar-se em harmonia com a Geografia descritiva que não fosse o ‘aprender de cor’ ou ‘reter na memória’”.

O quadro a seguir permite que façamos uma comparação dos temas desenvolvidos pelos três autores: Moura, Espindola e Diegues Junior. A intenção é de tentar observar até que ponto essas obras geográficas se aproximam e se afastam do ponto de vista das linhagens teóricas e concepções de saber geográfico:

Quadro 1: Os aspetos conceituais e metodológicos das obras de Moura (1844), Espindola (1885) e Diegues Junior (1890)

ALGUNS ASPECTOS	MOURA (1844)	ESPINDOLA (1885)	DIEGUES JUNIOR (1890)
<i>Público alvo</i>	A mocidade (sem especificações)	Aos alunos do Ensino Secundário e da Escola Normal (com restrições)	Aos alunos e alunas do Curso Normal
<i>Metodologia</i>	Descrição dos espaços físicos	Método dialogístico (perguntas e respostas)	Explanação dos conceitos geográficos a partir de definições.
<i>Concepções geográficas</i>	Tradicional	Tradicional	Tradicional
<i>Objeto de estudo da Geografia</i>	A Pátria (descreve somente a Geografia local, neste caso, a província de Alagoas).	A Terra enquanto planeta (faz um estudo detalhado de todos os continentes, sendo uma parte destinada a Geografia nacional e local).	A Terra enquanto planeta (realiza um breve estudo dos continentes, porém não dar destaque a Geografia nacional e/ou local).
<i>Espaços estudados</i>	Físicos, econômicos, humanos e políticos de Alagoas.	Físicos, econômicos, humanos e políticos dos 5 continentes.	Físicos, econômicos, humanos e políticos dos 5 continentes.
<i>Categorias/ Conceitos geográficos</i>	Território/Lugar/ Moral/Religião Civilização/ Progresso Material	Território/Natureza/ Moral/Religião/ Civilização/ Progresso Material	Território/Moral/Religião Civilização/ Progresso Material
<i>Correntes/ Paradigmas</i>	Nenhuma em específico	Determinismo e Possibilismo geográfico	Possibilismo geográfico

Vale ressaltar que essas obras apresentam conceitos sobre como os humanos vivem e não apenas onde eles vivem. Por isso também se discute o quanto o desenvolvimento moral influenciava na designação de um povo, passando a considerá-lo mais ou menos instruído que outros povos.

Como a obra *Opusculo* (1844) é considerada o primeiro compêndio de História e Geografia alagoana, observa-se nele características próprias, que não se assemelham a um livro didático propriamente. Caracteriza-se mais como um relatório de informações aos administradores provinciais sobre os detalhes das vilas, povoados, cidades, elementos naturais e humanos do território administrado (1844, p. 21). Mas, no final da obra ele adverte que ela também servirá para desmentir algumas “inexactidões de hum folheto que appareceo no Rio de Janeiro, impresso na officina de Gremiere com o titulo de Geographia Brasilica – que sendo quase exacta à respeito da Provincia do Rio de Janeiro o mesmo tolerável no que diz sobre o Brasil em geral” (MOURA, 1844, p. 60). Porém, não se sabe se em relação às demais

províncias havia informações equivocadas como foram encontradas sobre a Província de Alagoas, as quais não foram apontadas por Moura. Com isso, além de ser considerado o primeiro compêndio de História e Geografia de nosso estado ele é destinado à juventude da época, como pode ser visto na escrita de seu “protesto”, por isso, a relevância de se estudar essa obra como componente curricular da Geografia escolar alagoana. Não se saber ao certo se ela veiculou nas instituições escolares do estado Alagoas, nem se ela teria sido destinada ao ensino primário e/ou secundário, porém ele esclarece que a publicação de sua obra deveria ser veiculada para que os jovens tivessem acesso às informações corretas de seu país, pois ao certo “nas escolas pela mocidade avida de se instruir do que resultará rechearem a cabeça de ideias contraditórias no que diz respeito ao seu país” (Idem, 1844, p. 60).

Espindola justifica a publicação de sua obra como também pertencente a uma elite ilustrada. O livro faz referência a outro influente estudioso europeu, o alemão Alexander Von Humboldt que viajou por toda a América descrevendo as paisagens e analisando os elementos da natureza:

A Geografia (mas não só ela), tendo substituído o sujeito pelo objeto, e primado pelo *conhecimento* (fragmentado, por isso mesmo determinista e positivista), comprometeu-se a fundo com a ideologia do nacionalismo patriótico, de que o seu conteúdo programático e o seu livro didático ainda estão prenhes. (VLACH, 1994, p. 44).

A Geografia era considerada um saber privilegiado pelos europeus, dada à possibilidade de conhecerem e mapearem territórios conquistados até então desconhecidos. A literatura produzida pelos europeus sobre o Novo Continente resultou em leituras que também elaboramos sobre o nosso povo. Esse três autores estavam muito próximo a uma Geografia considerada Tradicional, pois trazem em seus compêndios características bem marcantes de uma Geografia descritiva, mnemônica e enciclopédica que nasceu da Geografia Clássica de Estrabão. Vale ressaltar que o intuito deste trabalho não é de delimitar o estudo dessas obras as concepções que elas provavelmente pertencem, pois, isso resultaria numa compreensão limitada do que a Geografia representava para seus autores. Apesar de que a maioria das leituras realizadas para melhor conhecer a trajetória da Geografia escolar, acaba por restringir ou colocar nas “gavetas” o que seria Tradicional e Moderna. Ao evitar esses reducionismos tomamos por iniciativa nos ponderar na escrita e nos atentar as principais questões abordadas pelos autores em suas obras, que estão em torno do reconhecimento territorial, do lugar onde

se vive para melhor dominá-lo, da moral, da religião, e da civilização associada sempre ao seu nível de progresso material.

A obra de Espindola irá trabalhar com o conceito de verdade revelado pelo mestre, verdade única. Regra geral, o saber científico estruturado desde o século XVII, com o movimento iluminista, pretendeu alcançar o estatuto de verdade. Essa pretensão se manteve até pelo menos as primeiras décadas do século XX. Neste sentido, os compêndios analisados neste trabalho também seguiram este estatuto de *saber-verdade* ou aquele no qual o exercício da dúvida pode parecer uma afronta ou uma ofensa a seu autor. Essa prática metodológica semelhante ao espírito da escolástica ver o mestre como uma autoridade e seguem o que eles determinam. Na obra de Espindola podemos encontrar a ideologia do *determinismo geográfico* desenvolvida por Friedrich Ratzel (1844-1904) na qual o homem é definido pela natureza. Porém, também podemos dizer que ele segue a concepção de Paul Vidal de La Blache (1845-1918), pois, ele escreve em seu compêndio sobre os aspectos de regionalização, caracterizados pela classificação das regiões com base em diversos aspectos, como por exemplo, *aspectos físicos* (oceanos, mares, zonas climáticas, montanhas); *aspectos políticos* (divisão judiciária e administrativa); aspectos humanos (população, civilização), *aspectos econômicos* (renda, agricultura, comércio). Esta forma de comparar os países e as regiões com outros permanece também na obra de Diegues Junior.

A Geografia Escolar, ao estabelecer que, para melhor governar era imprescindível conhecer melhor o quadro natural, direcionou seu discurso para descrever os povos via natureza, pois esta era o elemento de normatização, já que todas as relações de poder eram explicadas pela natureza. (TONINI, 2003, p. 39).

Neste capítulo, podemos refletir sobre três pontos a partir do que observamos nos compêndios: o papel da escola, os conteúdos de ensino e os métodos de ensino. *Papel da escola*: A escola terá como objetivo modelar o comportamento humano, através dos métodos que se reduzem a memorização. Desta forma, se espera que o professor tenha atitudes e conhecimento específicos, os quais estejam de acordo com o projeto de construção de *ordem e civilização* instauradas no país, em busca pela cientificidade e pela nacionalidade, para que os jovens se integrassem num sistema social patriótico. As noções de Pátria e nação eram eixos norteadores para o ensino de Geografia. A intenção da escola seria de produzir pessoas “passivas” em relação ao corpo político que regia o poder, transmitindo informações de interesse próprio. Com isso, nos perguntamos sobre qual o sentido de se estudar Geografia

naquela época? Devido esta disciplina ser considerada um saber estratégico, o aluno passa a ter acesso ao “conhecimento” da região, para assim colaborar no expansionismo de territórios.

Os conteúdos de ensino: São informações providas de princípios científicos cuja sequência deve ter lógica e clareza. O ensino se restringe a um conhecimento observável e mensurável; tomando como base o método empírico que somente a partir da observação e posteriormente da descrição exata dos fatos a ciência atinge o ápice do desenvolvimento e do progresso.

Métodos de ensino: Consiste em técnicas que asseguram a transmissão ou assimilação do conhecimento. Nas obras, por exemplo, é possível observar um método de ensino mnemônico, enciclopedista e no formato de catecismo (perguntas e respostas). Desta forma, podemos observar que as obras apresentam dois métodos básicos na formação dos alunos: a observação e a memorização.

Por meio de uma prática de ensino baseada na memorização como pôde ser analisada nos três compêndios de Geografia, a instituição escolar do século XIX tinha como interesse preparar o aluno para integrá-lo socialmente através da propagação de um modelo intelectual e moral definido por intelectuais que faziam defesa do modelo europeu de civilização. Os conteúdos se apresentam como herança das gerações anteriores e são vistos como verdades absolutas. Os métodos consistem na assimilação por meio da repetição mecânica e demonstrações verbais. O professor é o dono do saber e o aluno deve receber o que é transmitido. No tocante à aprendizagem, ela aparece de forma mecânica, sem considerar as idades dos alunos nem suas subjetividades. Podemos encontrá-la em escolas de formação humanista clássica ou científica. Essas relações se resumem em dois aspectos: o professor tem a verdade e é detentor do conhecimento quer seja clássico ou científico e o aluno tem como função aprender, ou melhor, armazenar todos os conteúdos transmitidos. Essa literatura divulgada nas obras foi útil para a formulação de conceitos que se tornaram importantes na formulação do Estado Nacional tendo o modelo europeu como referência. Portanto, a prática do professor deve estar associada às novas demandas para a escola com relação aos famosos métodos que faziam sucesso nos países da Europa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para melhor entender a conjuntura educacional no Brasil partiu-se do estudo da disciplina de Geografia por meio de três obras geográficas que evidenciam alguns contextos culturais que foram ensinados nas instituições educativas ditas formais. Comparando as análises realizadas desses compêndios observam-se o quanto a referida disciplina tinha uma importância para estimular na juventude o prazer pelo conhecimento e pela cientificidade, características reveladas tanto na obra de Espindola (1885) quanto de Diegues Junior (1889) e para construção de uma identidade nacionalista e patriota, como pode ser constatada na obra de Moura (1844).

Através destes compêndios, destinados às escolas primárias e secundárias de Maceió, as classes de professores que pertenciam à elite alagoana (médicos, bacharéis, políticos e religiosos) trabalhavam na formação de uma jovem nação brasileira. Por meio de um modelo educacional positivista que teve grande aceitação no campo escolar brasileiro entre os séculos XIX e XX, podemos destacar nestas obras analisadas, que serviam como suporte teórico tanto para professores quanto para os alunos. Esse modelo teórico-metodológico servia para priorizar a experiência em detrimento da teoria. Observa-se claramente a concentração de concepções religiosas e patrióticas que eram ensinadas nas escolas.

A vida e a obra desses três autores, como vimos, circundaram em torno da administração pública. Em *Opusculo* esses indícios podem ser notados, sobretudo com relação aos propósitos da escrita de seu autor, qual seja fornecer aos jovens e futuros administradores de Alagoas elementos geográficos que ajudassem no planejamento das políticas públicas. Os discursos em torno de uma nação religiosa e patriota, que passa a imprimir em sua obra, serão profundamente importantes na consolidação dos regimes imperial e republicano brasileiros. Espindola e Diegues Junior se assemelham muito na forma de apresentar os conteúdos geográficos. Todos representam um sistema de ideias europeizadas principalmente no que concernem os modelos educativos vindos da França, reflexo do modelo curricular do Colégio Pedro II, do qual os intelectuais lutavam para ser aplicado na província de Alagoas, e apreendido na escola por aqueles jovens que logo estariam em cargos de prestígio, e que darão destino aos rumos da política do século XIX. Neste sentido, mais importante do que alargar o sistema de escolarização era imprimir com firmeza aos jovens filhos da elite tais propósitos para a nação, pois eles teriam supostamente a nação sob seu comando.

Neste caso, a visibilidade aqui prestada a Geografia de *Moura, Espindola e Diegues Junior* no campo da História da Educação do século XIX nos revela o saber estratégico mensurável da Geografia da época, “instruindo” aos jovens da elite acerca de uma nação ainda em formação. Desta forma, a Geografia Tradicional na qual esses autores se apoiavam, oferecia um ensino de caráter descritivo, mnemônico e dialogístico. Esta última prática educativa só aparece na obra de Espindola que põe o aluno subordinado ao professor, este como único detentor de conhecimento.

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

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

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. A Geografia do Brasil nos livros didáticos europeus do século XIX: o caso de Lições de Geographia do Abbade Gaultier. In: CARDOSO, Carlos Augusto de Amorim; KULESZA, Wojciech Andrzy (orgs.). **A escola e a igreja nas ruas da cidade**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010, p. 149-167.
- ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. **História**: a arte de inventar o passado. Bauru, SP: Edusc, 2007.
- ALMEIDA, Luiz Sávio de (Org.) CAROATÁ, José Próspero Jeovah da Silva e CABRAL, João Francisco Dias. **Dois textos alagoanos exemplares**. Maceió: FUNESA, 2004.
- ALVES, Gilberto Luiz. Origens da Escola Moderna no Brasil: a contribuição jesuítica. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 617-635, Maio/Ago. 2005.
- ARAÚJO, José Firmino de. Geografia alagoana em versos. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas**. Maceió: [s.n.], nº. 1, vol. III, p. 99-102, 1901.
- BARROS, Francisco Reinaldo Amorim de. **ABC das Alagoas**: dicionário bibliográfico, histórico e geográfico das Alagoas. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2005 2v (Edições do Senado Federal; v.62).
- BARROS, Francisco Reinaldo Amorim de. **ABC das Alagoas**: dicionário bibliográfico, histórico e geográfico das Alagoas. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2005a 2v (Edições do Senado Federal; v.62).
- BITTENCOURT, Circe M. Souza Neto. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.
- BLOCH, Marc Leopold Benjamin. **Apologia da história, ou, O ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BRABANT, Jean-Michel. Crise da Geografia, crise da escola. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (Org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, 1994, p. 15-23.
- BRANDÃO, Moreno. **História de Alagoas**. 3ed. Arapiraca: EDUFAL, 2004.

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da historiografia**. São Paulo: FEU, 1997.

CABRAL, João Francisco Dias. A utilidade da Geografia. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas**. Maceió: Typ. do Jornal das Alagoas, n.º. 9, p. 240-247, 1887.

CARDOSO, Carlos Augusto de Amorim. Os passeios e as excursões escolares nos manuais didáticos. In: _____; KULESZA, Wojciech Andrzy (orgs.). **A escola e a igreja nas ruas da cidade**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010, p. 149-167.

CARVALHO, Maria Inez. **Fim de século: A Escola e a Geografia**. 2ª. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 1998, 163p.

CASIMIRO, Ana Palmira Bittencourt S., LOMBARDI, José Claudinei e MAGALHÃES, Livia Diana Rocha. (Orgs.). **A Pesquisa e a preservação de arquivos e fontes para a educação, cultura e memória**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

CASTANHA, André Paulo. Moralidade pública e Educação no século XIX. In: **IV CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**. Goiânia/GO, novembro de 2006.

CASTROGIOVANNI, Antonio. Apreensão e compreensão do espaço geográfico. In: _____ (Org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

COELHO, Fernando. A primeira, história. **Gazeta de Alagoas**, Maceió, Caderno B, 15 nov. de 2009.

COMTE, Auguste. **Curso de filosofia positiva; Discurso sobre o espírito positivo; discurso preliminar sobre o conjunto do positivismo; Catecismo positivista**. Coleção Os Pensadores. 2 ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira. O livro escolar como fonte de pesquisa em História da Educação. **Cadernos Cedes**, ano XX, n. 52, Nov. 2000.

COSTA, Craveiro João. A evolução intelectual de Alagoas - a Wenceslau de Almeida. **Revista de Ensino da Diretoria Geral da Instrução Pública**. Maceió, Ano I, n.5, set-out/1927.

_____, Craveiro João. O ensino publico em Alagoas. **Revista de Ensino da Diretoria Geral da Instrução Publica**. Maceió, Ano I, n.5, set-out/1927.

_____, Craveiro João. **Instrução Pública e Instituições Culturais em Alagoas**. Maceió: Imprensa Oficial, 1931.

DIEGUES JUNIOR, Manuel Baltazar Pereira. **Geografia e Cosmografia**. Maceió: Typ. de A. Ordem, 1890.

DOSSE, François. **O desafio biográfico**: escrever uma vida. Trad. Gilson César Cardoso de Souza. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009, 438 p.

DUARTE, Abelardo. **A primeira Geografia alagoana**: em torno do centenário da sua publicação. Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas, vol. XXIV, 1945/1946. Maceió: Imprensa Oficial, 1947.

ESPINDOLA. T. do Bomfim. **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. T. do Bomfim Espindola. Maceió: Typ. da Gazeta de Notícias, 1866.

_____. T. do Bomfim. **Elementos de Geografia e Cosmografia oferecidas à mocidade alagoana**. Maceió: Typ. da Gazeta de Notícias, 1874.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; JÚNIOR, Marcílio Souza. História das disciplinas escolares e história da educação: algumas reflexões. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n. 3, p. 391-408, set/dez. 2005.

_____, Ana Maria de Oliveira. et al. Centro de Memória da Educação em Pernambuco: uma experiência em ação. In: CASIMIRO, Ana Palmira Bittencourt. S.; LOMBARDI, José Claudinei; MAGALHÃES, Lívia Diana R. (Orgs.). **A pesquisa e a preservação de arquivos e fontes para a educação, cultura e memória**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

GIMENEZ, José Carlos; TOLEDO, César de Alencar Arnaut. Educação e Pesquisa: fontes e documentos. In: CASIMIRO, Ana Palmira Bittencourt. S.; LOMBARDI, José Claudinei; MAGALHÃES, Lívia Diana R. (Orgs.). **A pesquisa e a preservação de arquivos e fontes para a educação, cultura e memória**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

GONDRA, José Gonçalves (Org.). **Educação, poder e sociedade no Império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

Haidar, Maria de Lourdes Mariotto. **O ensino secundário no Império brasileiro**. São Paulo: Gribaldo, USP, 1972.

Lara, Silvia Hunnold. Os documentos textuais e as fontes do conhecimento histórico. In: **IX ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA**. Porto Alegre/RS, julho de 2008.

Lindoso, Dirceu. **A interpretação da Província: estudo da cultura alagoana**. Maceió: Edufal, 2005.

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: **VI CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**. Vitória/ES, maio de 2011.

Mariano, Nayana R. C. Ordenar, Civilizar e Instruir: Os Livros Didáticos e a Construção do Saber Escolar no Brasil Oitocentista. In: **XIII ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA**. Guarabira/PB, outubro de 2008.

Melo, Adriany de Ávila; Vlach, Vânia Rúbia Farias e Sampaio, Antônio Carlos Freire. História da Geografia escolar brasileira: continuando a discussão. In: **VI CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO**. Uberlândia/MG, abril de 2006.

Moacyr, Primitivo. **A instrução e as Províncias**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1939.

Moraes, Antonio Carlos Robert. **Geografia: pequena história crítica**. 21ª Ed. São Paulo: Annablume, 2007.

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, Alvacy Lopes de. Em torno do conhecimento geográfico. In: ARAUJO, Lindemberg Medeiros de (Org.). **Geografia: espaço, tempo e planejamento**. Maceió: EDUFAL, 2004.

Paufferro, Nezilda do Nascimento Silva. **As matrizes históricas da inspeção escolar no Brasil: mecanismo de controle do trabalho docente em Alagoas (1840-1889)**. 2010, 134p.

Dissertação (Mestrado em Educação na Universidade Federal de Alagoas – UFAL). Maceió, 2010.

PESSOA, Rodrigo Bezerra. **Um olhar sobre a trajetória da Geografia escolar no Brasil e a visão dos alunos de ensino médio sobre a Geografia atual**. 2007, 130 p. Dissertação (Mestrado em Geografia na Universidade Federal da Paraíba – UFPB). João Pessoa, 2007.

PRATT, Mary Louise. Alexander Von Humboldt - a reinvenção da América. In: **Os olhos do Império: relatos de viagem e transculturação**. Bauru (SP) EDUSC, 1999, p.195-247.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. **A trajetória da disciplina Geografia no currículo escolar brasileiro (1837-1942)**. Dissertação (Mestrado em Educação, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP). São Paulo, 1996.

_____, Genylton Odilon Rêgo da. **Por uma Geografia moderna na sala de aula: Rui Barbosa e Delgado de Carvalho e a renovação do ensino de Geografia no Brasil**. Revista de Geografia Mercator, Ceará: UFC, ano 08, n.15, 2009.

ROCHA, José Maria Tenório. Moura, o desconhecido autor da primeira História de Alagoas. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas**. Maceió: [s.n], vol. 44, p. 103-108, 1993/94.

RIBEIRO JUNIOR, João. **O que é positivismo**. São Paulo: Brasiliense, 2006. (Coleção primeiros passos).

RUCKSTADTER, Vanessa Campos Mariano. Positivismo e Educação: alguns apontamentos. In: **II SEMINÁRIO NACIONAL ESTADO E POLÍTICAS SOCIAIS NO BRASIL**. Cascavel, outubro de 2005.

SANGENIS, Luís Fernando. Franciscanos na educação brasileira. In: STEPHANOU, Maria & BASTOS, Maria Helena Camara. **Histórias e memórias da educação no Brasil**, vol 1. Petrópolis: Vozes, 2004.

SILVA, João Carlos da. Utopia positivista e instrução pública no Brasil. **Revista Histedbr On-line**, Campinas, n. 16, p. 10-16, dez. 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da, **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2ed., 9ª reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOUSA NETO, Manoel Souza Neto de. **Senador Pompeu**: Um geógrafo do poder no império do Brasil. 1997, 133 p. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – FFLCH, da Universidade de São Paulo – USP). São Paulo, 1997.

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.

TONINI, Ivaine Maria. **Geografia escolar**: uma história sobre seus discursos pedagógicos. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003. 88p.

VESENTINI, José William. Geografia crítica e ensino. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (Org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, 1994, p. 30-38.

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: **X ENCONTRO CEARENSE DE HISTORIADORES DA EDUCAÇÃO E III ENCONTRO CEARENSE DE GEOGRAFIA DA EDUCAÇÃO**. Fortaleza/CE, julho de 2011.

VILLELA, Heloisa de O. S. O mestre-escola e a professora. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cyntia Gnuve (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

VLACH, Vânia Rubia Farias. Ideologia do nacionalismo patriótico. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (Org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, 1994, p. 39-46.