

1

Introdução

Conto de Escola

A escola era na Rua do Costa, um sobradinho de grade de pau. O ano era de 1840. Naquele dia – uma segunda-feira, do mês de maio – deixei-me estar alguns instantes na Rua da Princesa a ver onde iria brincar a manhã. Hesitava entre o morro de S. Diogo e o campo de Sant’Anna, que não era então esse parque atual, construção de *gentleman*, mas um espaço rústico, mais ou menos infinito, alastrado de lavadeiras, capim e burros soltos. Morro ou campo? Tal era o problema. De repente disse comigo que o melhor era a escola. E guiei para a escola. Aqui vai a razão.

Na semana anterior tinha feito dois suetos, e, descoberto o caso, recebi o pagamento das mãos de meu pai, que me deu uma sova de vara de marmeleiro. As sovas de meu pai doíam por muito tempo. Era um velho empregado do Arsenal de Guerra, ríspido e intolerante. Sonhava para mim uma grande posição comercial, e tinha ânsia de me ver com os elementos mercantis, ler, escrever e contar, para me meter de caixeiro. Citava-me nomes de capitalistas que tinham começado ao balcão. Ora, foi a lembrança do último castigo que me levou naquela manhã para o colégio. Não era um menino de virtudes.

Machado de Assis, *Conto de Escola*, 1896.¹

Não é de hoje que a escola é vista como lugar de formação integral do aluno. Lá, o garoto tornar-se-ia cidadão, pois ganharia um rumo, um futuro. Não foi diferente para Pilar, o menino que Machado nos apresenta em *Conto de Escola*, publicado em 1896. Ainda que esse conto tenha sido publicado nessa época, ele aborda uma situação que se teria passado nos anos finais da Regência, em 1840. Por mais que Pilar assumisse não ser um menino de virtudes, seu pai via na escola uma forma de garantir um bom futuro ao seu filho – “sonhava para mim

¹ Machado de Assis. *Contos*. Seleção de Deomira Stefani. 26ª Ed, 10ª reimpressão. Rio de Janeiro: Ática, 2006, p. 31. O conto foi publicado pela primeira vez em 1884 na *Gazeta de Notícias*, e selecionado em 1896 pelo autor para a coletânea *Várias Histórias*.

uma grande posição comercial”! Instruir e educar, de fato, andavam juntos no Império, como também nos primeiros anos da República. Ensinar o aluno a ler no Brasil oitocentista não se limitava à apreensão dos caracteres básicos da língua: liam-se clássicos. O bê-á-bá começava pelos antigos, passava pela literatura européia e era consolidado na história nacional em construção. Ao aluno, eram apresentados, logo de início, todos os pré-requisitos para sua formação enquanto futuro cidadão do Império, membro da nação brasileira. E essa formação acabaria por se consolidar, ainda que ele não gostasse de ir à escola.

Todavia, o ensino escolar não era igual para todos os alunos. Isso porque apenas alguns teriam sua formação complementada, visando tanto construir uma nova identidade no aluno – vinculada à ideologia do governo imperial –, quanto formar o futuro cidadão ativo do Império, futuro membro do “mundo do governo”, futuro da nação. Uma alta posição comercial era já um grande feito, mas, para ser cidadão de fato, uma formação humanista era algo essencial. Saber línguas estrangeiras, recitar as literaturas européias, conhecer a geografia e história do novo Império e, principalmente, ter noções de oratória e retórica faziam-se fundamentais. Tais elementos eram oferecidos aos alunos do ensino secundário, cujo acesso era permitido apenas aos filhos da “boa sociedade” imperial, ou seja, filhos de grandes fazendeiros, de burocratas imperiais e, em alguns casos também, de comerciantes de destaque e de profissionais liberais, como advogados, médicos, engenheiros e professores. Esse era o perfil dos alunos do Colégio Pedro II, por exemplo.

Criado em 2 de dezembro 1837 na data de aniversário do jovem Imperador que emprestava seu nome ao colégio, a instituição que se pretendia modelo para o ensino secundário no país foi criada justamente visando garantir ao governo imperial o controle sobre o que seria ensinado aos futuros cidadãos brasileiros. As suas atividades inaugurais, em março de 1838, contaram com a presença da Família Imperial e de boa parte da alta burocracia e sociedade carioca. Como agente formador de identidades no Império, conjugado a instituições como o IHGB – Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro – e o próprio governo imperial, o Colégio Pedro II buscava fixar em seus alunos uma memória específica. Essa memória era selecionada pelo “mundo do governo”, ou seja, por membros da burocracia imperial estabelecidos na Corte. Esse afã ocorreu num momento chave para a consolidação do Estado e da nação brasileiros: o final das

Regências. Se, por um lado, a abdicação do primeiro imperador, dom Pedro I, significou às províncias a possibilidade de se auto-gerirem com menos interferências do governo imperial, sediado no Rio de Janeiro, para esse último, as Regências significaram somente insubordinação e conflitos. Para as províncias, nesse momento, novas oportunidades se apresentavam para pensar suas identidades locais. Para a monarquia, uma ameaça à frágil tentativa de formar um ideal nacional.

Logo, o colégio se inseriu nessa tentativa de a monarquia reassumir os rumos da nação, que até então não era entendida como conjunto. Como buscaremos destacar, essa atitude monárquica também ocorre por meio desse importante instrumento: o ensino. Ensinar, como buscamos frisar, era também educar; formar a moral, padrões de conduta e formas de agir. Ao mesmo tempo em que se buscava garantir o controle sobre a formação intelectual de seus alunos, o colégio padrão da monarquia procurava assegurar que os seus formandos se comprometessem com a sua causa. Por isso, era importante controlar desde o início o que deveria ser lido, discutido, quiçá, até mesmo pensado por eles.

Livros, panfletos, jornais, almanaques *à la* Laemmertz, todos apresentam a seus leitores uma leitura ideal sobre como o Império se auto-representava, sugerindo normas e formas de melhor os ler e compreender. Segundo o historiador Roger Chartier,

O impresso frequentemente manuseado, recortado, colado, transcrito, modelo de expressão mais pessoal, impõe sua definição de verdade, organiza os esquemas de percepção e apreciação do mundo exterior.²

Tal organização dos sentidos, destacadas pelo autor citado, seria promovida preferencialmente pelas instituições de ensino. Garantir o controle sobre a formação do aluno era também garantir o apoio, adiante, do futuro cidadão. A “elite letrada”, topo da intelectualidade e da boa sociedade imperial, ao controlar o ensino, queria garantir, assim, a reprodução da própria “boa sociedade”. Novas identidades, mais coesas e de acordo com os propósitos da monarquia, poderiam assim se formar nessas instituições. Novas sociabilidades

² Roger Chartier. Do livro *à* leitura. In Roger Chartier; Alain Paire. *Práticas de leitura*. Tradução de Cristiane Nascimento. 2º ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001, p. 85.

poderiam aparecer em tais espaços, tendo em vista, no que se refere ao Imperial Colégio de Pedro II, a presença não pouco comum de grandes figuras de destaque político e intelectual da monarquia na figura de professores como Gonçalves Dias e Joaquim Manoel de Macedo, além do próprio Imperador, presença constante no “seu” – *de Pedro II* – colégio. Da criação do estabelecimento de ensino em 1837, foco deste trabalho, à data da reforma José Ildefonso de Souza Dantas, de 1861, mas posta em prática apenas em 1862, uma série de questões fundamentais para a monarquia estavam sendo discutidas. Dentre elas, destaca-se uma grande novidade que marca até hoje as formas de pensar a história do Brasil: a adoção, no Colégio Pedro II, do compêndio *Lições de História do Brasil*, de Joaquim Manoel de Macedo, em 1863. Dessa forma, e nesse ínterim, um fato começava a ser construído: o apoio à causa monárquica.

Pensado enquanto modelo, o colégio foi palco de diversas reformas durante a monarquia, de modo a se buscar ali uma forma de melhor se reproduzir a classe senhorial imperial, que lá deixaria seus filhos. Buscaremos neste estudo analisar esses dois momentos de formação do indivíduo no Império brasileiro através do ensino: o da figura do menino brincalhão que passa a aluno, e o do aluno que passa a cidadão. Dividimos assim a nossa análise em três partes.

No primeiro capítulo buscamos contextualizar as formas de ler que seriam sugeridas a partir da criação das primeiras escolas no Império. Por isso, fazia-se imprescindível definir antes quem seriam os cidadãos, os membros da nação brasileira, que teriam acesso ao ensino. Essa discussão aparece, muitas vezes, pensada como óbvia: costuma-se discutir o sistema de ensino, ou sua ausência, na monarquia sem se discutir quais eram as prioridades da mesma. Ora, se a *instrução* era destinada, principalmente, a *educar* as crianças do Império, de forma que lhes fossem apresentados os ideais identificados à nação brasileira, fazia-se necessário saber antes que país era este, e definir o que e quem o compunha. Independente desde 1822, o “Brasil” era mais uma idéia que uma prática. Recorramos a Auguste de Saint-Hilaire, o viajante naturalista mais brasileiro que muitos brasileiros, para quem “havia um país chamado Brasil, mas absolutamente havia brasileiros”.

O que ele queria dizer com isso? Saint-Hilaire nos apresenta nesta curta frase a forte ambigüidade que o período enfrentou: havia mais limitações que práticas efetivas para se consolidar o Império do Brasil independente como um

todo unido. Por isso, antes o Estado deveria se formar – assim como reproduzir a contento a sua elite dirigente, os membros do “mundo do governo”, parte da classe senhorial imperial – para apenas depois definir o que faria do Brasil, Brasil. Era necessário antes pacificar as revoltas nas províncias. Era necessário antes construir quais os protocolos de leitura desejados, e quem deveria recebê-los. Apenas a partir daí, depois de definidos o Estado, a nação e os que seriam favorecidos entre a classe senhorial, é que seriam difundidos os ideais que regeriam essa construção. Portanto, é compreensível que neste momento falem escolas e alunos no Império, afinal, faltavam brasileiros no país. Neste primeiro momento buscamos trabalhar algumas dessas questões para, depois, acompanhar como as crianças se tornariam alunos, e alguns deles, mais tarde, cidadãos do Brasil.

Definidos quem seriam os membros e os cidadãos do Império do Brasil, partimos para a discussão das formas de educar por meio do ensino no capítulo 2. Mostramos que tais termos eram vistos como sinônimos, e através da análise de Relatórios do Ministério do Império e de debates da Câmara dos Deputados percebemos as diversas concepções que presidiam discursos e ações que versavam sobre o ensino no Império. Comum à maior parte dos atores envolvidos no debate à época era a visão de que o Império precisava das escolas, assim como de professores capacitados e de alunos bem instruídos para que o Brasil pudesse, de fato, consolidar-se enquanto nação unida. No processo de enfrentamento às crises separatistas, a instrução, por meio da criação de escolas pelo país afora, visaria acima de tudo educar os futuros membros da nação, de forma que a unidade do Império a partir daí não mais pudesse vir a ser muito questionada.

E foi neste sentido que se buscou expandir o ensino secundário: neste nível de ensino seriam ensinados muito mais que línguas, cálculos, nomes e formas; dar-se-ia atenção, principalmente, às formas de ler o mundo a sua volta. Leituras específicas, pensadas pelo governo imperial sediado na Corte – já que os liceus secundários criados pelas províncias deveriam seguir o “padrão” sugerido pela monarquia – levariam o aluno a entrar em contato com as formas de viver típicas de uma sociedade de corte, reforçando a imagem daqueles alunos enquanto membros da “boa sociedade” imperial. Afinal, ao ensino secundário apenas teriam acesso os filhos de grandes fazendeiros, de burocratas, de grandes comerciantes e profissionais liberais, que naquele espaço ver-se-iam como futuros membros

ativos da nação brasileira – e seriam “treinados” para tal. Oratória, retórica e literatura, conjugados à disciplina da instituição e coroados com o título de bacharel ao fim dos anos de estudo, tornariam o aluno futuro “cidadão ideal do Império”.

A partir disso criou-se o Colégio Pedro II em 1837. Investigaremos no capítulo 3 alguns dos discursos produzidos pela e para a instituição, de forma a buscar precisar como ela fora assim pensada para ser o modelo, para ser aquela que todas as outras instituições secundárias da Corte imperial e, num sentido mais amplo, as do Império deveriam seguir. Desta forma, a seleção realizada pelo colégio, tanto dos alunos quanto de seus professores, demonstra o papel de destaque logo obtido pelo Colégio Pedro II nos meios políticos e intelectuais da monarquia. A presença do Imperador, de ministros e literatos, assim como de viajantes e das mais destacadas famílias da “boa sociedade” da Corte por meio de seus filhos que lá estudavam, acabaria por confirmar – e conformar – a visão ideal que se esperava do moço que lá se preparasse para os estudos superiores, assim confirmando a possibilidade de sua posição de cidadão ativo no futuro.

A análise dos alunos ingressos e egressos do colégio, o ritual que envolvia a cerimônia de colação de grau, o importantíssimo título de *Bacharel em Letras*, assim como as aulas e discussões surgidas no colégio e que dariam origem aos mais importantes manuais escolares do século XIX são fatores que serão analisados neste capítulo, buscando assim uma forma de melhor compreender as propostas que estavam por trás da criação do colégio. Nesse sentido, a sua estrutura física e simbólica atuaria como forte núcleo de formação de sociabilidades e afinidades tanto entre os alunos quanto entre eles e os representantes da monarquia que por lá passavam. Ser Bacharel, assim, aparece como o coroamento de um processo iniciado desde os estudos das primeiras letras: o menino que já era aluno poderia se tornar, agora, cidadão ativo do Império.

O uso de textos literários será uma constante nesta dissertação. Utilizamo-los como formas de entrada às sensibilidades da época, considerando também que tais textos, assim como os textos históricos, também partem do real e de suas representações para construir importantes percepções sobre o mesmo. Os textos literários aqui utilizados – do *Passeio pela cidade do Rio de Janeiro* de Joaquim Manoel de Macedo ao *Ateneu* de Raul Pompéia, passando pela *Casa de Pensão* de

Aluizio Azevedo e, ainda que rapidamente, pelas histórias do defunto-autor Brás Cubas em suas memórias póstumas, todos perpassados pelas histórias de seu Pilar no *Conto de Escola* de Machado – servem-nos apenas como uma das formas de acesso à discussão histórica aqui empreendida, como o leitor poderá perceber.

Começamos e encerramos esta dissertação com Pilar, o menino-aluno do *Conto de Escola* de Machado de Assis e que segue em apêndice para que o leitor tenha acesso ao conto completo. Tentado entre o morro e a escola, que era vizinha, aliás, ao Colégio Pedro II e também ao acesso principal ao Valongo, local de chegada dos escravos na cidade, o colégio de Pilar lhe apresentava uma diversidade de sensações: a aprendizagem, amizade, a delação, o castigo, o futuro – afinal, a intenção de seu pai era que lá o filho aprendesse a ler, escrever e calcular para assim ser alguém na vida. Mas era também no colégio que seu pensamento voava, tão alto quanto o papagaio que ele via através da janela do seu colégio e que balançava de lá pra cá, refém do vento que cortava o morro do Livramento, logo ali atrás.

Buscaremos nesta dissertação investigar um pouco do cotidiano escolar dos alunos do Colégio Pedro II desde sua criação, em 1837, até o ano de 1861, momento em que o colégio passa por uma nova reforma, além de ser o início de uma década que já trazia consigo algumas novas questões para se pensar a monarquia. Nesse espaço de tempo, por meio da análise de discursos do governo e de representantes do colégio, assim como do levantamento de fontes que nos levassem mais para perto do cotidiano escolar do colégio – que incluía, além das aulas, também castigos, orações, momentos de estudo e de convivência – pretendemos confirmar o papel do *Imperial Collégio de Pedro II* como espaço de formação do aluno em cidadão, ainda que seu aluno confessasse não ser, a princípio, um menino de virtudes. Caberia ao colégio, portanto, criar e/ou fortalecer tais virtudes, de forma a ensinar àquele menino, enquanto aluno, a ser um bom cidadão brasileiro.