

LUÍS ERNESTO BARNABÉ

**A HISTÓRIA ANTIGA EM COMPÊNDIOS FRANCESES E
BRASILEIROS NO IMPERIAL COLÉGIO DE PEDRO II OU O CASO
JUSTINIANO JOSÉ DA ROCHA:**

História, disciplina escolar e impressos (1820-1865)

ASSIS

2019

LUÍS ERNESTO BARNABÉ

**A HISTÓRIA ANTIGA EM COMPÊNDIOS FRANCESES E
BRASILEIROS NO IMPERIAL COLÉGIO DE PEDRO II OU O CASO
JUSTINIANO JOSÉ DA ROCHA:
História, disciplina escolar e impressos (1820-1865)**

Tese apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, para a obtenção do título de Doutor em História (Área de Conhecimento: História e Sociedade)

Orientadora: Profa. Dra. Andrea Lúcia Dorini de Oliveira Carvalho Rossi

ASSIS

2019

B259h

Barnabé, Luis Ernesto

A HISTÓRIA ANTIGA EM COMPÊNDIOS FRANCESES E
BRASILEIROS NO IMPERIAL COLÉGIO DE PEDRO II OU O CASO
JUSTINIANO JOSÉ DA ROCHA : História, disciplina escolar e impresso
(1820-1865) / Luis Ernesto Barnabé. -- Assis, 2019
222 f. : il.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de
Ciências e Letras, Assis

Orientadora: Andrea Lucia Dorini de Oliveira Carvalho Rossi

1. História Antiga escolar. 2. manuais escolares. 3. Justiniano José da
Rocha. 4. Colégio Pedro II. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e
Letras, Assis. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA TESE: A HISTÓRIA ANTIGA EM COMPÊNDIOS FRANCESES E BRASILEIROS NO
IMPERIAL COLÉGIO DE PEDRO II OU O CASO JUSTINIANO JOSÉ DA ROCHA:
História, disciplina escolar e impressos (1820-1865)

AUTOR: LUÍS ERNESTO BARNABÉ

ORIENTADORA: ANDRÉA LUCIA DORINI DE OLIVEIRA CARVALHO ROSSI



Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de Doutor em HISTÓRIA, área: História
e Sociedade pela Comissão Examinadora:

Profa. Dra. ANDRÉA LUCIA DORINI DE OLIVEIRA CARVALHO ROSSI
Departamento de História / UNESP/Assis

Prof. Dr. IVAN ESPERANÇA ROCHA
Departamento de História / UNESP / Assis

Prof. Dr. RONALDO CARDOSO ALVES
Departamento de Educação / UNESP/Assis

Prof. Dr. GLAYDSON JOSE DA SILVA
UNIFESP / GUARULHOS

Prof. Dr. GUILHERME GOMES MOERBECK
UERJ / RIO DE JANEIRO

Assis, 01 de agosto de 2019

AGRADECIMENTOS

À Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), universidade na qual sou professor do Colegiado de História, que me proporcionou, em virtude do Programa de Capacitação Docente, afastamento das atividades de docência. Aos colegas do Colegiado de História por todo o suporte durante o período do doutorado.

À minha orientadora, Andrea, pela confiança no trabalho, desde a apresentação da ideia do projeto, pela orientação, apoio e por sua amizade.

Às instituições que foram fundamentais para a pesquisa, minha gratidão pelo atendimento atencioso de seus funcionários: Biblioteca do Livro Didático (BLD) da USP, Biblioteca Nacional, e Centro de Documentação e Apoio à Pesquisa (CEDAP) da Unesp-Assis.

A Márcio Ferreira Nery Corrêa e Felipe Yera Barchi pelos materiais do acervo do Núcleo de Documentação e Memória (NUDOM) do Colégio Pedro II.

A Gláysson José da Silva, Ronaldo Cardoso Alves e Guilherme Moerbeck pelas contribuições no exame de qualificação.

Aos professores das disciplinas cursadas em 2015, Tânia Regina de Luca, Silvia Maria Azevedo, Milton Carlos Costa, Cláudia Valéria Penavel Binato e Alessandro Jocelito Beccari, e aos companheiros de café, Anderson, Bruno, Nando, Andrew, Isadora e Milena.

A Fabio Morales, por sugestões de leitura; João Rafael Oliveira, pelas pertinentes e precisas interlocuções, provocações e considerações; Antonio Donizete Fernandes, pelas leituras compartilhadas de Bernal. À Ana e Elizandra, pela finalização do Abstract; Túlio, pelo material de escrita científica.

A todos os meus alunos da UENP, com os quais compartilhei no curso de Fundamentos do Ensino de História textos e discussões que contribuíram com a maturação de algumas hipóteses.

Aos amigos Adenize, Elizandra, Aline, Donizete, Flávio, Vanessa, Antonio Carlos, Janete, Jean, Maria Lúcia, Marisa, Geane e Ralph, e todos os demais, que souberam compreender os tempos de clausura deste ciclo.

Aos meus pais, Rita, Lineu, minha irmã Ana, a Astorino, Rodolfo e Arthur.

E especialmente à Natalia, minha esposa, que esteve ao meu lado em todos os momentos, pelo incentivo, por fortalecer minha confiança, pela amizade, paciência, compreensão e alegria.

BARNABÉ, Luís Ernesto. **A História Antiga em Compêndios Franceses e Brasileiros no Imperial Colégio de Pedro II ou o caso Justiniano José da Rocha: História, Disciplina Escolar e Impressos (1820-1865)**. 2019. 222f. Tese (Doutorado em História). – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2019.

RESUMO

O objetivo deste trabalho foi investigar a circulação de concepções de História Antiga no espaço escolar brasileiro entre os anos de 1830 e 1860 com base em dois compêndios como referenciais. No primeiro deles, *Précis de l'Histoire Ancienne*, de Charles Cayx e Auguste Poirson, a análise recobre quatro dimensões: (a) o processo iniciado por volta dos anos de 1820 de escrita das primeiras quatro edições do *précis*, que deve ser compreendido como parte do projeto do Estado francês de disciplinarização da História por meio de uma coleção com mais quatro outros volumes prescritos aos collèges *royaux* de Paris; (b) os critérios que motivaram a adoção da coleção francesa como proposta de Bernardo Pereira de Vasconcelos para a criação do *Imperial Collegio de Pedro II*, como um estabelecimento modelo de ensino secundário em 1838; (c) o processo de prescrição da coleção – o que inclui a tradução e a edição de parte dos volumes franceses: somente o *Précis de l'Histoire Ancienne* e o *Précis de l'Histoire Romaine* – até 1855; e (d) a amplitude da circulação destes e do restante da coleção francesa nos demais estabelecimentos de ensino do Rio de Janeiro. Entre o *Précis de l'Histoire Ancienne* e o segundo, *Historia Antiga*, publicado em 1860, e adotado pelo *Imperial Collegio de Pedro II* em 1862, sobressai a figura de seu autor, Justiniano José da Rocha, primeiro professor do colégio e tradutor dos *précis* em 1840. Seu envolvimento como político, jornalista e professor com questões referentes à instrução e à produção de compêndios ao longo das décadas até a publicação de seu *Compendio de Historia Universal* (dos quais conseguiu publicar apenas os dois primeiros tomos – *Historia Antiga* e *da Idade Media*), justifica sua vinculação, como um guia, ao objeto de pesquisa, na medida em que tanto sua trajetória como sua escrita da História Antiga escolar proporcionam uma análise convergente entre aspectos da disciplinarização da História no Brasil, tensões entre regimes de historicidade, disputas por autonomia intelectual e circulação de compêndios escolares de História em meados do século XIX.

Palavras-chave: História Antiga Escolar. Justiniano José da Rocha. Manuais Escolares.

BARNABÉ, Luís Ernesto. **Ancient History on French and Brazilian school textbooks in the Imperial Colégio de Pedro II or the case of Justiniano José da Rocha: History, school subject and printed matter (1820-1865)**. 2019. 222f. Thesis (Doctor Degree in History). São Paulo State University (UNESP), School of Sciences, Humanities and Languages, Assis, 2019.

ABSTRACT

The present work aims to investigate the circulation of Ancient History conception in the Brazilian secondary education between the 1830s and the 1860s from two different textbooks as reference. In the first one, *Précis de l'Histoire Ancienne*, by Charles Cayx & Auguste Poirson, the analysis explores four dimensions: (a) The writing process of the first four editions of the textbook that begun around the 1820s, which must be considered as part of the French State's History disciplinarization project through a collection of other four more written volumes recommended to Paris's *collèges royaux*; (b) the criteria that motivated the French collection adoption as Bernardo Pereira de Vasconcelos' proposal to create the Imperial Colégio de Pedro II as a whole model of secondary education in 1838; (c) the collections prescription process – which includes the translations and edition of the French editions: only the *Précis de l'Histoire Ancienne* and the *Précis de l'Histoire Romaine* – until 1855; and (d) the circulation range of those and the rest of the French collection on the remaining educational environments in Rio de Janeiro. Between the *Précis de l'Histoire Ancienne* and the second, *Historia Antiga*, published in 1860, and adopted by the *Imperial Colégio de Pedro II* in 1862, the figure of Justiniano José da Rocha, the school's first teacher and translator of the *précis* in 1840, stands out. As a politician, journalist and a teacher, his involvement with issues referring to instruction and the production of textbooks throughout the decades until the publication of his *Compendio de Historia Universal* (which he was able to publish only the first two tomes – *Historia Antiga* and *Da Idade Media*) justifying his link, as a guide, to the research subject, as both his path and his School-taught Ancient History writing provided a deep analysis between the aspects of the education insertion of History in Brazil, tensions among historicity regimes, intellectual autonomy disputes and the circulation of History textbooks in the middle of the XIX century.

Keywords: School-taught Ancient History. Justiniano José da Rocha. School Textbooks.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Épocas da História Antiga.....	49
Figura 2 – Épocas da História Moderna.....	40
Figura 3 – Cronologia Romana sincronizada com a cronologia de Usher.....	52
Figura 4 – A presença da História Sagrada na 2ª Edição do PHA (1828)	72
Figura 5 – Comparação entre a 2ª Edição (1828) à esquerda e a 3ª Edição (1831) à direita	80
Figura 6 – Retrato de Justiniano José da Rocha, de Luís Aleixo Boulanger.....	96
Figura 7 – Caricatura xilogravada de Justiniano José da Rocha.....	96
Figura 8 – Anúncio da 2ª edição do <i>Compendio de Geographia</i> (1851)	118
Figura 9 – Anúncio da 2ª edição do <i>Compendio de Geographia</i> (1854)	119
Figura 10 – Páginas de abertura de cada compêndio.....	121
Figura 11 – Folha de Rosto do <i>Compendio de Historia Antiga</i> e do <i>Compendio de Historia Romana</i>	122
Figura 12 – Demonstrativo da ordem de serviços dos compêndios de História.....	122
Figura 13 – Caricaturas <i>A Campanhia e o cujo</i> ; <i>A Rocha Tarpeia</i> , de Araújo Pôrto-Alegre, dezembro de 1837	133
Figura 14 – Curso do ICPII de 1841 a 1855	137
Figura 15 – Anúncios de aulas de História antes de 1838	143
Figura 16 – Geografia, História Antiga e Moderna no colégio da Rua do Conde, nº 10..	143
Figura 17 – Geografia, História Antiga e Moderna na Aula Inglesa.....	144
Figura 18 – Curso de História Universal Antiga e Moderna do Seminário da Aparecida	144
Figura 19 – História Universal e Geografia Antiga e Moderna no colégio da Rua Alfandega, nº 146	149
Figura 20 – História Universal e Natural, <i>Novo Collegio para meninas</i> (1833)	150
Figura 21 – A História tripartite no Lyceo de Angra dos Reis	152
Figura 22 – Aulas de História do <i>Collegio de S. Vicente de Paulo</i> (1852 e 1853)	152
Figura 23 – Anúncios da primeira edição dos compêndios de J. H. Freese	153
Figura 24 – Comparativo de preços de livros em 1837 (à esquerda) e 1848 (à direita)....	157
Figura 25 – Anúncio do <i>Précis de l’histoire moderne</i> pela Loja de E. Mongie.....	161
Figura 26 – Anúncio do <i>Compendio de Historia Antiga</i>	162
Figura 27 – Anúncio do <i>Compendio de Historia Romana</i> pela Casa do Livro Azul.....	162
Figura 28 – Conselho diretor de Instrução Pública.....	169

Figura 29 – Anúncio do <i>Nouveau Mannuel du Baccalauréat et lettres</i>	173
Figura 30 – Anúncio do compêndio de História Universal de Justiniano.....	175
Figura 31 – Os quinze períodos da História Universal	179
Figura 32 – O componente História Romana	180

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Épocas da História Sagrada.....	49
Quadro 2 – O ensino de História na França: Programa de Ensino de 1814.....	60
Quadro 3 – O ensino de História na França: Decreto de 15 de maio de 1818.....	62
Quadro 4 – O ensino de História na França: Decreto de 9 de novembro de 1818.....	62
Quadro 5 – <i>Statut concernant les collèges royaux et communaux</i> (04/09/1821)	64
Quadro 6 – O ensino de História nos <i>collèges royaux</i> a partir de 16 de setembro de 1826	65
Quadro 7 – O ensino de História nos <i>collèges royaux</i> a partir de 2 de agosto de 1831.....	66
Quadro 8 – Evolução de <i>Tableau chronologique a précis</i>	67
Quadro 9 – Produção dos professores/autores franceses.....	68
Quadro 10 – Comparativo da organização narrativa entre as edições de 1828 e 1831 de <i>PHA</i>	80
Quadro 11 – Estrutura do <i>PHA</i> a partir da 3ª edição (1831)	81
Quadro 12 – A atuação de Justiniano na imprensa conforme os ciclos de sua trajetória..	105
Quadro 13 – A disciplinarização da História no ICPII: organização de conteúdos (1838-1855).....	139
Quadro 14 – Tipologias das ofertas de aulas de História no Rio de Janeiro (1830-1855)	148
Quadro 15 – A disciplinarização da História no ICPII: organização de conteúdos (1854-1862).....	172
Quadro 16 – Comparação entre índices dos compêndios.....	189

LISTA DE ABREVIATURAS

ACD	Anais da Câmara dos Deputados
AL	<i>Almanak Laemmert</i>
ASF	Anais do Senado Federal
ICPII	Imperial Colégio de Pedro II
IHGB	Instituto Histórico Geográfico Brasileiro
JC	<i>Jornal do Commercio</i>
NMB	<i>Nouveau Mannuel du Baccalauréat et lettres</i>
PHA	<i>Précis de l'Histoire Ancienne</i>
PHER	<i>Précis de l'Histoire des Empereurs Romains et de l'Eglise pendant les quatre premiers siècles</i>
PHR	<i>Précis de l'Histoire Romaine</i>
RIHGB	Revista do Instituto Histórico Geográfico Brasileiro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
PARTE I: O surgimento dos <i>précis</i> e as concepções de História Antiga na França.....	21
1 Considerações sobre História, disciplinarização e manual escolar na França entre as décadas de 1810 e 1830.....	24
1.1 História e seu ensino entre os séculos XVII e XVIII.....	36
1.2 O surgimento dos <i>précis</i> entre as décadas de 1810 e 1830.....	54
2 Concepções de História e mutações do <i>Précis de l'Histoire Ancienne</i> de Cayx e Poirson.....	70
2.1 Índices e Prefácios: estruturação da obra ao longo da vida editorial.....	71
2.2 Auguste Poirson, o reposicionamento da Grécia sob a narrativa da Antiguidade e o debate acerca da constituição da civilização.....	81
2.3 Charles Cayx e a Criação do Mundo ou o início da História.....	89
PARTE II: A História Antiga Escolar no Brasil e o Caso Justiniano José da Rocha..	96
3 O caso Justiniano José da Rocha e a História Antiga escolar: entre compêndios e prescrições no ICPII e estabelecimentos de ensino (1838-1855).....	105
3.1 Elementos para o caso Justiniano: vínculos com o ICPII e a adoção de compêndios escolares (1838-1840).....	113
3.1.1 O Compêndio de Geografia.....	115
3.1.2 Da França para o Brasil: a tradução dos <i>précis</i>	119
3.1.3 Justiniano e o IHGB: disputas de legitimidade intelectual em torno de um compêndio de História da Pátria.....	130
3.2 Entre prescrições de Colégios e circulação de compêndios: a presença da(s) História(s) em salas de aula no Rio de Janeiro (1830-1855).....	135
3.2.1 Histórias prescritas no Rio de Janeiro (1830-1855): permanências, polissemia e instabilidade conceitual.....	139
3.2.2 Compêndios de História Antiga em anúncios.....	155
4 Prescrições e compêndios: o caso Justiniano José da Rocha e a História Antiga escolar no ICPII (1855-1862)	166
4.1 Justiniano e as reformas na instrução pública brasileira.....	166
4.1.1 O curso de História do ICPII entre 1855 e 1862 após as reformas.....	170
4.2 Concepções de História nos livros adotados pelo ICPII (1856- 1865)	176
4.2.1 História Antiga em edições do <i>Nouveau Manuel du Baccalauréat et lettres</i> (1846 e 1852).....	176
4.2.2 Concepções de História Antiga no Compêndio de Justiniano José da Rocha.....	181
4.2.3 Histórias Antigas prescritas no ICPII.....	189
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	193
REFERÊNCIAS.....	199
ANEXOS.....	209

INTRODUÇÃO

Em suas primeiras formulações, esta pesquisa estava preocupada em comparar abordagens de História Antiga presentes em livros didáticos brasileiros a partir dos primeiros livros adotados no Imperial Colégio de Pedro II (ICPII), em 1838, recobrando todo o regime Imperial brasileiro. Com o amadurecimento do objeto, no entanto, dois desafios apresentaram-se. Por um lado, era indispensável escapar do culto à naturalização genealógica ou do mito de fundação do ICPII, afinal os compêndios de História Antiga, de Charles Cayx e Auguste Poirson, e de História Romana, de Charles Du Rozoir e Édouard Dumont, e o primeiro professor de História do colégio, Justiniano José da Rocha (doravante Justiniano), e tradutor dessas obras, ambos, os livros e o indivíduo, facilmente podem ser evocados, inclusive em trabalhos acerca da História do Ensino de História do Brasil no Brasil, ao se reconstituir o papel do ICPII como agente de projetos da construção de uma identidade nacional. O segundo residia em tomar como ponto de partida, a ser desdobrado em outras dimensões, e não como um fim em si, a problemática da inserção do país no concerto das nações civilizadas, intrínseca a projetos de nação, a partir da prescrição da História Antiga na instrução. Como enfatizou Valdeci Araujo (2015, p. 367), os estudos mais recentes, em vez de “tornar a busca pela nação e sua identidade como uma explicação última para a historiografia”, têm optado pela “emergência do desejo por história e por nação”, de modo a evitar “uma espécie de ontologia presentista em que apenas o presente tem realidade, sendo o passado e o futuro apenas projeções prospectivas e retrospectivas”.

Ainda assim, a premissa da existência de uma sucessão de escritas da História Antiga, formando camadas historiográficas, ou discursivas, a serem reveladas, na constituição da História Antiga escolar presente nos compêndios utilizados por estabelecimentos brasileiros, motivava a consecução da empreita. A pesquisa buscou, nesse sentido, combinar dois aspectos da História Antiga escolar implantada oficialmente no Brasil a partir do ICPII: a produção e circulação de compêndios – em uma análise composta por quatro dimensões –, com uma história da escrita desses compêndios.

A figura de Justiniano encontra-se incrustada ao objeto, uma vez que vinte anos depois de sua passagem pelo ICPII, publica o próprio compêndio, em 1860, adotado pelo colégio dois anos mais tarde. Isso suscitava quase que automaticamente questionamentos acerca das diferenças entre esses dois compêndios, e entre a escrita da História Antiga escolar, que remontava a mais de quarenta anos, considerando que os compêndios franceses foram gestados ao longo da década de 1820. Além do mais, o período caracteriza-se pela crescente

profissionalização do historiador, o que, por sua vez, resulta na ampliação de pesquisas e reavaliações da compreensão a respeito do passado. Assim, a partir desse corte temporal, já era possível supor a historicidade da História Antiga, ou seja, desnaturalizar a percepção que alguma coletividade estabelece do tempo, com base no reconhecimento de que, em cada presente, a articulação com o passado e o futuro gera tensões entre campo de experiência e horizonte de expectativa (KOSELLECK, 2016; HARTOG, 2014).

Por outro lado, era preciso reconhecer o envolvimento do indivíduo Justiniano com esses dois artefatos de densidade complexa (CHOPPIN, 2009), que não apenas traziam inscrito em suas páginas duas (ou mais) Histórias Antigas, mas autores/tradutor, os respectivos atos da escrita, sob a materialidade do suporte. O que significa reconhecer que havia uma relação que envolvia inteligibilidades acerca do passado, disputas da cena política brasileira, disputas por autonomia intelectual entre a elite letrada, o processo de disciplinarização da História no secundário brasileiro, e, finalmente, o mercado de compêndios escolares. Parecia mais sensato não estender um estudo comparativo entre compêndios de História Antiga para muito além do ciclo de vida de Justiniano sob o risco da superficialidade. A necessidade de se acompanhar de perto os movimentos dos compêndios e do indivíduo justificou a construção do caso Justiniano, inspirado no caso Fustel de Coulanges (HARTOG, 2003), o que, por sua vez, exigia algumas reflexões e ajustes.

Segundo Manoel Salgado Guimarães, o caso Fustel de Coulanges, como ferramenta, permitiu a Hartog investigar as condições de emergência da historiografia (como a história da história), na medida em que refaz “o campo de tensões e conflitos em que o texto emerge”. O caso de Fustel de Coulanges contribuiria com a

compreensão do sistema institucional que organizava essa produção da escrita historiográfica, obrigando-nos a pensar o contexto sob outra perspectiva, como um conjunto amplo e diversificado de textos próprios desta cultura acionados para a escrita histórica. (GUIMARÃES, 2003, p. 14).

Na esteira da articulação da escrita da história com um lugar de produção socioeconômico, político e cultural de Michel de Certeau (2006), a pesquisa, a partir do caso Fustel de Coulanges, promove “a história de um campo de produção do conhecimento histórico, retomando as conjunturas em que os textos foram produzidos, as questões que se colocava, refazendo assim as condições de inteligibilidade de sua existência como produção intelectual” (GUIMARÃES, 2003, p. 15).

A primeira evidência de especificidade do caso Justiniano deve ser observada na escrita da História Antiga empreendida por Justiniano em 1860. A obra *Compendio de Historia¹ Universal – Volume I: Historia Antiga* fazia de Justiniano um historiador? Não se trata da escrita disciplinar de uma História Antiga, mas sim de uma obra compilatória².

É imprescindível ponderar que a geração de Justiniano direcionou a produção historiográfica disciplinar para a História da nação, via IHGB, espaço esse do edifício social incompatível com Justiniano. Seu compêndio é uma obra compilatória, direcionada para o público escolar; o saber nele contido não se havia tornado objeto de interesse daqueles que participavam do espaço institucionalizado responsável pelo trato da História. Contudo, nesse momento, a própria distinção entre uma História científica ou acadêmica e uma História escolar ainda não havia sido operada por completo, e tal processo caminhou lado a lado com a profissionalização do historiador (na Europa) via universidade, com a disciplinarização da História e a regulamentação de cadeiras para professores de História, mas, além disso, com a constituição das fronteiras que demarcassem o território escolar para compêndios de História. Uma boa amostra de como as fronteiras entre História Acadêmica e História Escolar ainda não estavam definidas é a própria trajetória da escrita empregada por Cayx e Poirson (1828; 1831; 1843). O *Précis de l'Histoire Ancienne (PHA)* propõe-se a debater no mais alto nível historiográfico da época e demonstra a incapacidade dos autores em perceber que a obra se destinava a um público adolescente³.

A complexidade do objeto que se desenhava exigiu o redimensionamento do recorte temporal da pesquisa, e, desse modo, a História Antiga escolar a ser analisada deveria ser aquela emparelhada com o caso Justiniano. Tais procedimentos, inclusive, contemplavam parcialmente a constatação de Rodrigo Turin (2015, p. 306) de que faltam “estudos que permitam precisar quais as lógicas que presidiram as transferências dos regulamentos e dos

¹ A grafia utilizada no século XIX será mantida ao longo do texto.

² Este padrão persistirá mesmo após a conclusão do processo de separação social ou intelectual entre História acadêmica e História escolar, e não por acaso livros didáticos recentes ainda apresentam uma narrativa da História Antiga incapaz de romper com elementos da História Sagrada de Bossuet (BARNABÉ, 2014).

³ A 2ª edição, de 1828, inicia-se com um *Avis* pelo qual os autores advertem que foram incluídas notas de rodapé com as explicações e desenvolvimentos de vários assuntos, e o professor deve julgar conveniente se as utiliza ou não. Na 3ª edição (1831), o *Avis* demonstra como os usos do compêndio sugeriam ajustes: os autores solicitam que o professor estabeleça os critérios para definir quais partes da obra deveriam ser estudadas, de acordo com o grau dos alunos. Os próprios autores alegam no prefácio da 4ª edição que, devido a sugestões de professores, reconheciam que havia descompasso entre a complexidade do assunto e a compreensão dos alunos, por isso o caráter mais científico da obra – e seu texto carregado de referência a autores e notas de rodapés seria simplificado. Caso o leitor estivesse interessado na busca de mais conhecimento, deveria recorrer às duas edições anteriores, sobretudo acerca dos inícios da Grécia. Os autores esclarecem também a respeito da aprovação de *colegas* pela introdução das descobertas científicas recentes, mas que a obra devia reconhecer que se destina ao colégio e não à faculdade.

materiais didáticos da França ao Brasil”. Todavia, a resolução completa da problemática implicava uma análise que recuasse o recorte temporal, e ao mesmo tempo ampliasse o escopo espacial, ao incluir a França, de modo a oferecer algo até então inédito ao público brasileiro. Com efeito, o procedimento de não tomar os primeiros compêndios de História adotados pelo ICPII somente a partir de seu uso no Brasil igualmente reforçava a estratégia de combate ao risco do culto da naturalização da genealogia do ICPII.

A análise global deste primeiro artefato, o *PHA* convertido a partir de 1838 no *Compendio de Historia Antiga*, caracteriza-se pela sua amplitude espacial: da França para Brasil; e diacrônica: da sua concepção, escrita, edição e prescrição escolar, das primeiras décadas do século XIX em solo francês para, já em solo brasileiro, incidir nos momentos de elaboração e início de funcionamento de um ensino de História devidamente regulamentado no ICPII e os subsequentes desdobramentos nas primeiras décadas do Segundo Reinado brasileiro, o que totaliza quatro dimensões do *PHA* que serão analisadas em detalhe no decorrer do trabalho: (a) a produção na França; (b) a motivação que fez com que esses compêndios franceses fossem adotados; (c) o processo de prescrição, que incluiu a tradução e a edição; e enfim (d) a aferição acerca de sua circulação e eventuais questionamentos decorrentes disso.

A primeira dimensão, ocorrida na França, tomou a forma do primeiro capítulo deste trabalho: “História Antiga, concepções e compêndios na França (décadas de 1820-1830)”; enquanto as demais, ocorridas no Brasil, juntas compõem o terceiro capítulo, já na segunda parte do trabalho, denominado “O caso Justiniano José da Rocha e a História Antiga escolar: entre compêndios e prescrições no ICPII e estabelecimentos de ensino (1838-1855)”. Abre a segunda parte do trabalho uma breve apresentação, responsável por fornecer elementos biográficos para a configuração do caso Justiniano José da Rocha, o qual, ao se fundir com as Histórias Antigas escolares do ICPII, produz os contornos definitivos ao objeto da pesquisa: História Antiga escolar e o caso Justiniano José da Rocha.

A análise do *PHA* em território francês lançou mão das contribuições a respeito da história das disciplinas escolares de André Chervel (1990), dos manuais escolares como artefatos complexos de Alain Choppin (2009), e, sobretudo, a análise em longa duração de Annie Bruter (1997; 2005; 2006; 2010), sobre as tentativas sucessivas, e não lineares, de disciplinarização da História na França ao longo do século XIX. Os compêndios eram resultado de uma coleção desenvolvida um pouco antes de 1820, e que derivava dos primeiros programas que prescreviam um curso de História para o secundário francês, destinados inicialmente apenas aos *collèges royaux* de Paris. A gestação da coleção dos *précis* decorreu principalmente das iniciativas de seus autores, ex-alunos de Guizot, simultaneamente membros da Comissão de

Instrução Pública e professores dos principais colégios de Paris, a partir de 1818. Publicada nos anos finais da década de 1820, momento da queda do ministério ultra, que tinha o bispo Frayssinous como ministro da Instrução Pública, a coleção foi formalmente apresentada por meio de uma resenha no periódico *Lycée*, em 1830, e permaneceu com relevância escolar e editorial ao menos durante a década de 1830. A própria concepção de um curso de História, por si mesma, refletia o moderno conceito de História, da História como coletivo singular. O curso, em sincronia com os compêndios, incluía cinco componentes: História Antiga, História Romana, História dos imperadores romanos e da Igreja nos primeiros quatro séculos, História Medieval e História Moderna.

A compreensão desse processo histórico dependia, nesse sentido, da análise da trajetória de indivíduos imersos em uma conjuntura que englobava: a formação histórica, como alunos da *École Normale* e depois da Universidade de Paris – formação esta que certamente destoa da imensa maioria de outros professores franceses, de História ou de Humanidades; no cenário político, a derrota de Napoleão e a Restauração, seguida pelo governo ultra; nas relações de força internas ao espaço da cultura escolar, na medida em que professores de Retórica e outras disciplinas temem perder espaço para História, para a qual ainda não existia regulamentação na condição de disciplina escolar, o que, por sua vez, implicava a ausência de horários definidos e vagas nos concursos.

A falta desse quadro mais amplo da transferência de materiais franceses para o Brasil cria a falsa percepção de que, no momento da fundação, o ICPII nada mais fazia do que evocar a permanência da tradicional disciplina das Humanidades, acessória à Retórica, ensinada nos colégios jesuítas, ao adotar compêndios de História Antiga e História Romana, quando, na verdade, por solicitação do ministro Bernardo Pereira de Vasconcelos – no afã pela modernidade, ou por simplesmente imitar as nações europeias – os compêndios em uso no *collège Royal Henry-IV*⁴ foram enviados ao Brasil: “os compendios mais acreditados em todos os collegios reaes, municipaes e particulares da França, organizados depois da ultima lei que regulou a universidade de Paris, nesta parte” (ASF, 1839, p. 360).

Essa questão, que é a segunda dimensão da análise do PHA, inicia o terceiro capítulo, tendo como referência as análises na linha das pesquisas de Valdei Araujo (2011), que buscava explicar a emergência do desejo por história e por nação, isto é, uma experiência moderna do tempo (a *Sattel-zeit* koselleckiana), aberta de forma definitiva entre 1820 e 1830, a qual provocou uma instabilidade conceitual respondida de maneira ambígua e variada, “seja por

⁴ Por coincidência, este foi o colégio frequentado por Justiniano entre 1824 e 1828.

mecanismos modernos de produção de sentido, seja por sintomas “colaterais” de presentificação e monumentalização da experiência” (ARAÚJO, 2011, p. 136).

De maneira complementar às análises deste autor, as discussões que se seguiram no capítulo incorporaram a movimentação de Justiniano, buscando expandir o tabuleiro em que as disputas por autonomia intelectual foram travadas. É nesse momento em que o caso Justiniano entra em cena e torna-se um guia para a compreensão da circulação e produção de História Antiga escolar no Brasil e acopla-se à terceira dimensão da análise do *PHA*: o processo de prescrição da coleção – o que inclui a tradução e a edição de parte da coleção – até 1855. Quando foram adquiridos e enviados ao Brasil, entre o fim de 1837 e início de 1838, nenhum dos dois compêndios traduzidos em 1840 mantinha a versão da 1ª edição: O *PHA* encontrava-se na 4ª edição, enquanto o *Précis de l’Histoire Romaine (PHR)*, de Du Rozoir, por sua vez, em algum momento durante a década de 1830 passou a ser editado em conjunto com o *Précis de l’Histoire des Empereurs Romains et de l’Eglise pendant les quatre premiers siècles (PHER)*, de Dumont. O *PHA* tal como o *PHR* convertem-se no *Compendio de Historia Antiga* e no *Compendio de Historia Romana*. Na passagem pelo ICPII, Justiniano descobriria o potencial da produção de manuais escolares: além dos dois compêndios franceses de História traduzidos, ele produziria ainda um de Geografia, e sem sucesso buscou produzir um de História do Brasil, apoiando-se na legitimidade do IHGB. O embate entre os padrões compilatório e disciplinar da autonomia da produção historiográfica moderna (ARAÚJO, 2015), com suas implicações sociais, delimitava o raio de ação de Justiniano.

Por fim, cabia ainda inquirir acerca da amplitude da circulação do *Compendio de Historia Antiga*, como também do restante da coleção, prescrita ao ICPII, nos demais estabelecimentos de ensino do Rio de Janeiro: a quarta dimensão de análise do *PHA*. Desde 1831, História e Geografia foram incluídas nos exames para a admissão nos cursos de Ciências Jurídicas e Sociais de São Paulo e Olinda, e, a partir de 1855, tornaram-se matérias obrigatórias para a matrícula nos cursos de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia, e, conseqüentemente, já estimulava sua presença nos estabelecimentos de ensino particulares muito antes da criação de um ensino secundário normatizado, como era o caso do ICPII (BITTENCOURT, 2018, p. 133).

Todavia, era preciso identificar quais Histórias eram ofertadas nessas aulas, e qual inteligibilidade estavam fundados os compêndios relacionados à Antiguidade que mais circulavam. O procedimento adotado foi o de fazer uma varredura entre anúncios de estabelecimentos de ensino particulares e de livreiros publicados no *Jornal do Commercio*⁵ e

⁵ A coleção completa do periódico encontra-se no acervo digital da Biblioteca Nacional. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docmulti.aspx?bib=364568>. Acesso em: 13 abr. 2019.

no *Almanak Laemmert*⁶, entre 1830 e 1855. O que se verificou foi uma ínfima presença desses compêndios franceses traduzidos para além do ICPII. As razões podem ser entendidas com base em uma questão de fundo: a intensidade da instabilidade conceitual provocada pela moderna experiência do tempo (ARAÚJO, 2011), ou, em outros termos, a tensão entre o antigo e o moderno regime de historicidade (HARTOG, 2014), na medida em que há uma tendência da permanência do sentido atribuído à Antiguidade já praticado; e, ao mesmo tempo, por aspectos vinculados à formatação do artefato, extenso e complexo, o que pode ter sido considerado como algo desnecessário, mediante as expectativas imediatistas de aprovação nos exames preparatórios. A consolidação do ICPII como modelo aos demais estabelecimentos de ensino já havia sido descartada pelo próprio Justiniano, no início dos anos 1850, tanto em seu relato anexado ao Relatório do Ministério do Império, de 1851, quanto em manifestações na imprensa.

Em 1856, no contexto da Reforma de Couto Ferraz, que alterava radicalmente o curso de História oferecido pelo ICPII, o ciclo da prescrição da coleção francesa chegava ao fim. Era substituída por outro compêndio francês, a “edição última para uso dos liceus de Paris”, do *Mannuel du Baccalauréat (NMB)*, para o ensino de História Antiga, História da Idade Média e História Moderna (HAIDAR, 1972, p. 150-151). A prescrição desse compêndio para o componente do programa escolar História Antiga no ICPII manteve-se até 1862, sendo substituído exatamente pelo *Compendio de Historia Universal – Volume I: Historia Antiga*, de Justiniano, publicado pela primeira vez em 1860.

Desse modo, o quarto capítulo expõe a análise do segundo compêndio proposto pela pesquisa: “Prescrições e compêndios: o caso Justiniano José da Rocha e a História Antiga escolar no ICPII (1855-1862). O compêndio deve ser entendido como resultado das movimentações de Justiniano em busca de trânsito pelos principais espaços do campo da instrução, antes mesmo da carreira de político saquarema sucumbir sob o Ministério da Conciliação, em 1855: nesse ínterim, havia sido lançada a segunda edição do compêndio de Geografia e uma *Coleção de fábulas*. O objetivo da primeira parte do capítulo reside em compreender como estão articuladas a escrita de compêndios escolares com a participação na Reforma de Couto Ferraz – que garantiu a Justiniano assento no Conselho Diretor de Instrução Pública até 1859; afinal, as reformas estruturais ocorridas no ICPII reorganizam o curso de História, e o programa para a História Antiga de 1862 é baseado ponto a ponto nos capítulos de seu compêndio.

⁶ *Almanak Administrativo, Mercantil e Industrial*, de Eduardo & Henrique Laemmert. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=313394x&pasta=ano%20184&pesq=>. Acesso em: 10 dez. 2018

Simultaneamente ao processo de produção e circulação dos artefatos, articulados às ações de Justiniano, a pesquisa buscou analisar as movimentações concernentes às práticas de escrita da História Antiga em tais compêndios. Dessa maneira, está disposto um escopo que abrange desde os anos de 1820, com a publicação da primeira edição do *PHA* até a prescrição do compêndio de Moreira de Azevedo, sucessor do compêndio de Justiniano, em 1865.

Como apontado no início, além da análise que acompanhou de perto o processo de produção, prescrição e circulação dos compêndios de História Antiga, a pesquisa estava interessada em identificar as práticas de escrita da História Antiga escolar que decorreram do processo de implantação da História enquanto disciplina escolar no Brasil. Em decorrência da opção de organização cronológica da discussão, o exame de cada compêndio foi inserido no texto em consonância com a sua prescrição no ICPII; sendo reservado para o final do quarto capítulo estudo comparativo com a intenção de oferecer um panorama da escrita da História Antiga escolar no Brasil para o período.

Nesse sentido, o segundo capítulo deste trabalho trata do dinâmico processo de escrita do *PHA*, da primeira (1827) até a quarta edição (1837). As variações entre essas edições possibilitam compreender como o próprio conjunto de saberes da História era consistentemente adequado a programas de ensino, em termos de definição de conteúdo e ordem com que eles deveriam compor o curso; mas, também, de maneira indissociável, aos debates historiográficos contemporâneos. Do embrionário processo de profissionalização do historiador resultava a construção de uma moderna inteligibilidade da História, influenciada principalmente pelos debates alemães entre fim do século XVIII e do início do XIX (KOSELLECK, 2016; BERNAL, 1993; FILLAFER, 2017), que, no plano epistemológico, encarava a inteligibilidade da História Sagrada, que remonta a Bossuet. Houve de fato um embate entre essas perspectivas, aparentemente excludentes? Ciro Flamarion Cardoso, ainda que de passagem, já havia chamado a atenção para essa questão, em análise panorâmica da historiografia ocidental:

Conforme avança o século 19, e com ele a ciência contemporânea e a Revolução Industrial, o cientificismo e a laicização ou secularização da cultura em geral e da História em particular avançam por sua vez. O vocabulário cristão para falar do mundo não é necessariamente enfrentado, é crescentemente ignorado. (CARDOSO, 2005, p. 141).

A pertinência da discussão em foco ganha novas dimensões a partir do momento em que se considera não apenas aquilo que os historiadores profissionais, em amplo diálogo com seus pares, produziram, mas também a escrita da História que, com o decorrer da implantação dos sistemas nacionais de instrução pública, potencialmente atingia uma população

consideravelmente maior, e, portanto, tornava-se um espaço de disputas, com regras próprias, alheias ao campo científico. Tais aspectos podem ser verificados nas discussões propostas acerca da análise dos índices e prefácios do *PHA*, dos debates a propósito da origem dos gregos, fundamentais para a construção da dicotomia Oriente e Ocidente (BERNAL, 1993), mas, ao mesmo tempo, para o embate nacional entre franceses e alemães em torno dessa herança. As dificuldades em se lidar com a presença da narrativa do Éden como ponto de partida da narrativa da História permearam essas primeiras edições do *PHA* e evidenciam que havia muito mais que debate científico na definição dos conteúdos escolares.

Como procedimento analítico, as investigações acerca desses mesmos pontos foram estendidas aos três compêndios prescritos pelo ICPII para as aulas de História Antiga entre 1856, quando a versão traduzida do *PHA* foi abandonada, e 1865: o *NMB* (adotado entre 1856-1862), o compêndio de Justiniano (1862-1864), e o compêndio de Moreira de Azevedo (a partir de 1865). O quadro comparativo resultante (Quadro 16), esmiuçado ao final do quarto capítulo, possibilita uma importante reflexão acerca da História Antiga escolar produzida no Brasil no período, por meio de aspectos específicos da realidade brasileira, que incidem tanto sobre os conteúdos como também sobre os autores, conforme é o caso de Justiniano.

PARTE I: O surgimento dos *précis* e as concepções de História Antiga na França

Duas fontes, uma francesa e outra brasileira, indicam a conexão entre o ensino de História na França e no Brasil. Já seria possível identificar tais indícios nas falas de Bernardo Pereira de Vasconcelos, então ministro e idealizador do ICPII, tais como na sessão da Câmara dos Deputados, de 19 de maio de 1838, quando afirmou que, em quase todas as suas disposições, o regulamento fora copiado dos colégios da França (HAIDAR, 1972, p. 99)⁷. Mas é da pena de Justiniano José da Rocha que informações mais consistentes podem ser obtidas. Um manuscrito, de data incerta, traz informações importantes sobre os primeiros momentos e as decisões tomadas acerca da implantação da disciplina História no ICPII, ao mencionar quais as obras francesas adotadas e traduzidas, e que, sobretudo, não foram escolhidas aleatoriamente.

Diz Justiniano José da Rocha, professor do Imperial Collegio de Pedro 2º, que havendo em Outubro de 1838 recebido das mãos do *Excelentissimo Senhor* Ministro do Imperio **quatro compêndios de historia, formando o curso completo, adoptados pela [Uni-]versidade de Paris**, e que o mesmo *Excelentissimo Senhor* [man]dara vir de França, para supprir a falta [ab-]soluta, que em nossa patria se sentia, de [palavra cortada] desta natureza, e havendo-lhe ao mesmo tempo ordenado que os examinasse; e visse se pod[eria] ser adoptado para o Collegio de Pedro 2º: p[alavra cortada] de prompto a obedecer, e achou que pela clareza e methodo da exposição, pelo encadeamento, e exactidão dos factos, farião esses livros honra [palavra cortada]ção que para o ensino de sua mocidade o [ha-]via adoptado, e que podião, **ao menos os de historia antiga e romana, senão os da idade-media e moderna** servir tanto para alumnos Brasileiros como para os Francezes. Convinha [para] que fossem traduzidos, e impressos (Manuscrito 4⁸) (grifos nossos).

Como se sabe, foram traduzidos os Compêndios de História Antiga, de Cayx e Poirson, e de História Romana, de Du Rozoir e Dumont. Estes já formavam uma edição conjunta em volume único quando chegaram ao Brasil. Pela descrição do site francês *Emmanuelle*⁹, a primeira edição do *PHR* foi em 1830 e a última, a nona, em 1844. A comparação entre o

⁷ Na sessão do senado, em 10 de outubro de 1839, Vasconcelos relata outros pormenores da adoção dos compêndios de História: “Logo que se abriu o collegio, encarregou-se ao Ministro brasileiro em Paris para que enviasse os compendios mais acreditados em todos os collegios reaes, municipaes e particulares da França, organizados depois da ultima lei que regulou a universidade de Paris, nesta parte. Não chegaram ainda senão os compendios do collegio real de Henrique IV. **Tinha mandado traduzir um compendio de historia, publicado em 1837, e que me parecia superior a quanto se tinha impresso a tal respeito.** Não sei se depois da minha sahida do Ministerio chegaram os outros compendios encomendados”. (ASF, 1839, p. 360) (Grifos nossos).

⁸ Os manuscritos citados se encontram no Anexo A.

⁹ Trata-se de um banco de dados que reúne manuais escolares franceses, idealizado por Alain Choppin. Disponível em: <http://emmanuelle.bibliotheque-diderot.fr/web/index.php>. Acesso em: 15 abr. 2016.

exemplar da 3ª edição (outubro de 1832)¹⁰ e a tradução brasileira demonstra que o texto não sofrera alterações. Já o *PHER* fora publicado pela primeira vez em 1828¹¹.

A fusão do *PHR* de Du Rozoir e o *PHER* de Dumont é atestada pelo *Emmanuelle* a partir da 6ª edição (1839) do *PHR*. Mas, ao contrário de sustentar, isso não resolveria a questão dos compêndios importados, uma vez que Justiniano afirmou ter recebido os exemplares dos *précis* em outubro de 1838. Contudo, o anúncio 2258 do site *livre-rare-book.com* oferece uma edição fundida de 1837:

2 ouvrages en 1 volume. 1/ Précis de l'Histoire Romaine depuis la Fondation de Rome jusqu'à l'Empire par M. CH. Du Rozoir. 2/ Précis de l'Histoire des Empereurs Romains et de l'église pendant les quatre premiers siècles par Edouard Dumont. Cinquième édition. Paris, chez Louis Colas et chez Hachette, et chez Marie Nyon 1837. 252 et 152 pages. Reliure demi-toile grise de l'époque. Dos avec étiquette rouge. Quelques pages roussies. Bon état. Format in-8° (22x13).¹²

O simples fato de se tratar “do curso completo de História” dos colégios franceses, por si só já pode ser tomado como uma novidade: seja em um sentido mais amplo de escolarização, de haver uma disposição pré-definida de conteúdos a serem seguidos com os alunos, seja em sentido mais específico à disciplina História, que, diferente da tradição do ensino jesuítico, se propunha a trazer consigo o critério cronológico para o curso e suas devidas implicações no sentido de se construir uma História Universal, as quais incluíam o conceito de progresso e o interesse no passado mais recente e também nacional. Além disso, não se pode ignorar a experiência vivenciada por Justiniano, quando aluno do *collège Royal* Henry-IV em Paris na década de 1820, momento esse em que o professor de História do referido do colégio, Auguste Poirson, juntamente com outros professores, além de ministrar aulas estava empenhado na confecção do que viria a ser poucos anos depois essa coleção.

Ao contrário da grande maioria de seus contemporâneos brasileiros, Justiniano presenciou uma nova proposta para ensino da História. Não por acaso, ele enfatiza a necessidade de obras francesas para suprir a falta absoluta de obras, e é provável que no trecho

¹⁰ O exemplar em formato digitalizado está disponível na íntegra pelo Google Livros: https://books.google.com.br/books?id=OSi_0jJDHsIC&printsec=frontcover&dq=Pr%C3%A9cis+de+l%27histoire+romaine&hl=ptBR&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=Pr%C3%A9cis%20de%20l%27histoire%20romaine&f=false. Acesso em: 21 abr. 2017.

¹¹ O exemplar em formato digitalizado está disponível na íntegra pelo Google Livros: https://books.google.com.br/books?id=9vg_AQAAMAAJ&printsec=frontcover&dq=Pr%C3%A9cis+de+l%27histoire+des+empereurs+romains+et+de+l%27%C3%89glise&hl=ptBR&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=Pr%C3%A9cis%20de%20l%27histoire%20des%20empereurs%20romains%20et%20de%20l%27%C3%89glise&f=false. Acesso em: 21 abr. 2017.

¹² Disponível em: <https://www.livre-rare-book.com/search/current.seam?author=du+rozoir&title=histoire+romaine&sorting=RELEVANCE&ageFilter=ALL&country=FR&l=fr&actionMethod=search%2Fcurrent.xhtml%3AsearchEngine.initSearch>. Acesso em: 30 set. 2017.

danificado do manuscrito ele demonstre admiração pelo nível de sofisticação alcançado pela coleção: “a clareza, o método da exposição, o encadeamento e a exatidão dos fatos”.

De tal modo, a primeira parte da pesquisa pretende acolher duas frentes em relação ao *PHA*. Na primeira delas, visa analisar a produção dos *précis* enquanto artefatos, processo esse que exige a compreensão da trajetória dos seus autores e as tensões sob as quais atuaram, tomando como premissa a longa duração da disciplinarização da História e os eventuais usos da História pelo Estado francês. Em seguida, a atenção da pesquisa recai sobre o processo de escrita do *PHA*, considerando a historicidade das concepções em relação à Antiguidade, nos termos da nascente historiografia profissionalizada, debatidas no momento por historiadores franceses, alemães e ingleses.

1 Considerações sobre História, disciplinarização e manual escolar na França entre as décadas de 1810 e 1830

Sobre o tal curso de História completo, um artigo do periódico *Le Lycée, Journal Général de L'instruction*¹³, intitulado *Examen Critique d'Ouvrages Classiques*, de autoria incerta (assinado por F. N.) informa que era composto de cinco obras “prescritas pelo *Conseil Royal* para o ensino de História nos *collèges royaux* e outros estabelecimentos de instrução pública”:

- 1º Précis de l'Histoire ancienne, divisé en deux parties, par M. M. Cayx et Poirson.
 - 2º Précis de l'Histoire de la république romaine, par M. Du Rozoir.
 - 3º Précis de l'Histoire des empereurs, par M. Dumont.
 - 4º Précis de l'Histoire du moyen âge, par M. Des Michels.
 - 5º Précis de l'Histoire moderne, par M. Michelet.
- (LE LYCÉE, Journal Général de L'Instruction, 1830, p. 76¹⁴).

O artigo, mais que informar quais manuais (e, conseqüentemente, quais conteúdos) compunham o curso de História, oferece um panorama otimista das condições do Ensino de História, o que não exclui a intencional construção de legitimidade sobre autores dos *précis*. O texto, com cerca de cinco páginas, faz um balanço sobre as condições do ensino de História e, em seguida, resenha cada uma das obras, afirmando que, desse modo, se trata de material concebido e produzido para o uso em sala de aula, com aplicabilidade seriada (que, além disso, acompanha o critério de exposição cronológica) sob o respaldo do Estado francês – referendada pelo *Conseil Royal*.

Datada em 1818, a paternidade do ensino de história regulamentado recai sobre Royer Collard, em uma evidente estratégia de legitimação, que implicava o apagamento da memória do ensino de História praticado nas escolas centrais – no período anterior ao da criação dos liceus (BRUTER, 2005, p. 193). Como presidente da *Commission Royale de l'Instruction*, ele escolheu indivíduos que “sabiam entender seu pensamento” (LE LYCÉE, 1830, p. 76). Isso posto, a atribuição do mérito ultrapassa o presidente, em direção aos autores¹⁵, que também eram professores de História (desde 1818, conforme a regulamentação para professores de História implantada desde então). Segundo o autor do artigo, eles buscaram um “meio justo”

¹³ Trata-se de um periódico com circulação entre 1827 e 1832, redigido pelos antigos élèves da *École normale*.

¹⁴ Disponível em:

<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k9790674c.r=le%20lycee%20journal%20general%20de%20instruction?rk=107296;4>. Acesso em: 17 set. 2017.

¹⁵ Annie Bruter (2005, p. 194) inclusive afirma que havia uma relação de amizade entre os editores do periódico e os autores.

entre as antigas compilações históricas volumosas e os *abrégés* superficiais, e, apesar da boa formação da *École Normale*, nos moldes em vigor até então em “línguas antigas, ciência e filosofia”, precisaram de seu “orgulho e talento” para lançarem-se na empreita, cujo ineditismo incorria tanto para professores quanto para alunos. Para escreverem eles próprios seus cursos, o fizeram por meio do “trabalho árduo e paciente”, voltando-se para as fontes e criticando obras modernas (LE LYCÉE, 1830, p. 77) – em alinhamento com as perspectivas da investigação histórica postas em evidência principalmente pelos alemães. É o que se verifica no comentário sobre o *Précis de l’Histoire de La République Romaine*, quando o autor, Charles Du Rozoir, é exaltado por escapar das seduções de Tito Lívio, discernir fábulas da verdade e acompanhar Heeren (LE LYCÉE, 1830, p. 79); em Auguste Poirson, por lançar luz sobre o período grego entre os séculos XII e VI (a.C.) e trazer conceitos importantes, e às vezes quase desconhecidos, ou por trazer à baila a discussão em voga sobre as invasões¹⁶, de modo que “provou pela reconciliação feliz que a Grécia teve sua idade média” (LE LYCÉE, 1830, p. 78), mas adequando-a a uma “obra didática”.

O texto menciona a intencionalidade de transformar os primeiros programas confeccionados pela *Commission Royale de l’Instruction* entre 1819 e 1820 nos *précis* como forma de se assegurar um guia aos alunos, pois “nem todos os jovens foram capazes de seguir e reproduzir o discurso improvisado”. Assim, ao longo de um ou dois anos, os professores (autores) que “compartilhavam o vasto campo da história” poderiam plantar “pontos de referência que indicavam a estrada”, e “o tempo e a experiência os teriam completado, melhorando-os” de modo que o aluno dispunha de um facilitador do seu trabalho, mas não o trabalho pronto (LE LYCÉE, 1830, p. 77-78).

Essa também é a ênfase das considerações finais do texto, que retoma duas ideias acerca da importância dos *précis*: (a) em um contexto ainda precário em termos de formação e carreira, os livros servem tanto a professores quanto a alunos; (b) como consequência dos usos em sala de aula, essas obras não estão fechadas, e podem ser melhoradas¹⁷ nas edições subsequentes. A adequação do tema ao estilo narrativo deveria superar um procedimento mais racionalista de

¹⁶ Referida discussão foi feita por Poirson nas introduções do *PHA* e do *Précis de l’histoire des successeurs d’Alexandre*, ambos de 1828, e demonstra o enorme esforço para inserir-se no debate historiográfico contemporâneo, que compreendia a leitura dos autores antigos e modernos. Uma análise acerca da historiografia do período que debateu a dita “idade Média Grega” pode ser encontrada em Bernal (1993).

¹⁷ Charles Cayx e Poirson, na abertura da 4ª edição (1837), explicam que acataram as sugestões dos colegas professores e que em tal edição reduziram o número de referências por reconhecerem que a obra se destinava ao público dos colégios e não da universidade.

expor a História em tabelas¹⁸: mais que uma descrição seca de nomes, datas e resumo, as obras traziam ainda um caráter particular e a marca de seu autor (LE LYCÉE, 1830, p. 78).

Fica a impressão de que o autor do artigo aproximava narrativa e adequação didática, assimiladas sob o ideal de “apropriar a ciência se quiséssemos transmiti-la”, e o talento de Michelet de trazer vida aos mortos já encantava o autor do texto. Elogia o *Précis de l’Histoire Moderne*, por ser “escrito com elegância que não exclui o vigor”, de maneira que é “impossível censurar o autor pela sedução de estilo, mesmo que isso às vezes se confunda com a sucessão dos fatos” (LE LYCÉE, 1830, p. 80). O historiador destaca-se por captar elementos nos fatos históricos e impressionar a imaginação em

dar ao resumo mais rápido uma espécie de cor local, consagrar em uma breve narrativa um discurso histórico ou um pedaço de crônica velha. Então, os alunos aprendem o livro enquanto brincam, e os reproduzem seus trechos de forma mais fiel do que o que o mestre gostaria. (LE LYCÉE, 1830, p. 80) (nossa tradução).

François Hartog (2011, p. 146-148), ao tratar das práticas de escrita dos historiadores em torno de 1830, sob as quais a narrativa deve mostrar o progresso da História, assinala que alguns historiadores recorrem então a dois modelos: à pintura e ao romance. Em relação à primeira, a analogia feita já não recorre mais ao ponto de vista, como ocorria no século XVIII, mas à da cor. Prosper de Barante, em sua *L’Histoire des ducs de Bourgogne*, pretendia apresentar uma pintura fidedigna, com base nas “crônicas ingênuas” da época, porém, ao contrário de imitar a linguagem de tais crônicas, recorre ao artifício de “compenetrar-se de sua vitalidade, reproduzir suas cores”. E o modelo romanescos tomou o lugar da pintura, não para imitar, mas reencontrar a cor que é também a marca da verdade e o sinal da vida; e o historiador pode, de fato, voltar-se para o romance histórico, cujas técnicas narrativas têm conseguido atender à exigência da cor adequada ou da cor local.

Assim, o historiador devia tornar-se o olhar do romancista, ou seja, possuir seu controle de uma narração capaz de colocar diante dos olhos do leitor, de produzir algo de evidência, recorrendo à figura da hipotipose. De acordo com Thierry, era preciso substituir o raciocínio sobre as coisas pela visão das próprias coisas em suas *Considérations sur l’histoire de France*, e, conseqüentemente, decide “substituir a dissertação pela narrativa, apagando-se a si mesmo e deixando falar os fatos”. Michelet, por sua vez, rompe a divisão nítida entre visível e invisível de Thierry (HARTOG, 2014, p. 149). Contudo isso, ao que parece, ocorreu no decorrer de seu

¹⁸ Os *précis* que constituíam o curso foram antecidos por *Tableaux Chronologiques* ou *Synchroniques*, produzidas pelos mesmos autores desde 1819. Esta questão é melhor entendida vista em correlação com a tradição que se desenvolveu nas universidades alemãs no final do século XVIII, principalmente a partir dos trabalhos de Gatterer.

amadurecimento como historiador. De qualquer forma, o excerto aqui em questão exprime muito mais as concepções acerca da História da geração nascida junto com a Revolução Francesa e que atinge a idade adulta em meados dos anos de 1810 do que a própria posição de Michelet, madurada ao longo de sua duradoura vida.

Em suma, a resenha proclamava o perfil necessário aos novos professores para um novo ensino de História, o que demandava novos livros com uma nova (escrita da) História. Tantos ares de novidade servem de alerta para identificar os diálogos estabelecidos com as gerações anteriores de escrita da História nesse jogo de ocupação de um espaço institucional e intelectual. Enfim, uma leitura mais atenta de *Examen Critique d'Ouvrages Classiques* evidencia que não se tratava apenas de uma simples coleção de livros, trazida posteriormente para ser implantada em colégios brasileiros. Estavam na ordem do dia, entre os franceses, além de um aspecto político e social que reconhecia a necessidade de se lidar com a Revolução, a consolidação de uma proposta de ensino de História, de um modelo de educação, e, não menos importante, de discussões sobre a vulgarização da ciência, em um momento em que não há qualquer estabelecimento de fronteiras entre História escolar e História científica.

Mas se o autor da resenha entende que as cinco obras estão articuladas, de modo que o todo forma um curso de História, e, portanto, se trata de um novo ensino, o que exatamente está sendo deixado para trás? É importante verificar em que medida, no funcionamento interno de cada obra, se operam essas tais perspectivas de novidade no ensino, ou, ainda, de novidade nas concepções de História. O procedimento de cotejar prefácios e índices com o próprio texto, para mostrar que os próprios critérios de organização não se dissociam da tensão entre regimes de historicidade, pode levantar pertinentes questões, tais como: em que medida História Antiga e Romana colocadas em uma perspectiva de progresso, como estágio inicial da humanidade ainda operam no sentido de fornecer elementos do repositório moral da *historia magistra vitae*, de modo que proporcionam uma acomodação de camadas de epistemologia da História – uma História moralizante e uma História filosófica. Em que intensidade isso ocorre? Como essa escrita da História que se pretende científica se acomoda no que diz respeito aos elementos postos pela tradicional História Sagrada, cuja fonte legitimadora, a Igreja, detinha papel marcante na instrução e na moral?

Observando o movimento de constituição dos *précis*, ou mesmo de um curso de História para os *collèges*, a imbricação de dois aportes teóricos oferece condições para uma pertinente percepção das discussões aqui propostas: os debates acerca da História das disciplinas escolares, concebidas como construções coletivas resultantes mais do ambiente escolar que de saberes e poderes externos, de André Chervel, por um lado, e a materialidade dos compêndios

escolares, que os tornam artefatos complexos, e deve ser analisada com base nas questões e definições lançadas por Alain Choppin.

Não obstante, a criação de uma coleção de cinco *précis*, tornada o curso de História Universal no secundário francês, demonstra que a produção desses artefatos, embora não alcançasse todos os estabelecimentos escolares franceses, caracteriza uma primeira tentativa de fazê-lo. Por isso deve ser considerada também a ação de editores e de mercado, em uma lógica que inclui distribuição e lucro. Jean-Yves Mollier (2008, p. 143-4) identificou, no período entre 1828-1833, um movimento que interliga o ministro de instrução pública H. de Vatimesnil¹⁹, os intelectuais que se reuniam ao redor dos periódicos *Globe*²⁰ ou *Lycée*, e Louis Hachette em prol de um autêntico projeto pedagógico que se pautava pela formação de professores e distribuição de manuais escolares (não no sentido de gratuidade, mas de formação de uma rede comercial), para assim surgir o primeiro mercado do livro elementar²¹, algo desconhecido no Antigo Regime, na Revolução, no Império ou mesmo na Restauração:

Seus primeiros autores compartilhavam a fé no progresso, possuíam o mesmo entusiasmo e, se considerações comerciais se mesclavam ao seu desejo de instruir as crianças, era simplesmente sinal de uma época que era possível enriquecer sem se envergonhar dos meios utilizados para esse fim. (MOLLIER, 2008, p. 144).

Quando a década de 1830 se inicia, o Estado francês, por meio das ações do Ministério de Instrução Pública desde 1818, já havia estimulado e chancelado a produção de um conjunto de *précis* que constituía um curso de História. Além de definir quais conteúdos e como deveriam estar presentes nas salas de aula, os *précis* – “justo meio entre as coleções volumosas e os *abrégés* superficiais” e “formalização dos programas em livros”, conforme as definições do autor da resenha – atuaram naquilo que Choppin identificou como a progressiva redução da profusão léxica que refletia a complexidade do estatuto do livro escolar na sociedade. Ao longo do processo de construção na Europa de sistemas educativos, a uniformização dos conteúdos e métodos provocou uma autonomização da edição escolar, uma normatização de sua produção e, portanto, a emergência de uma nomenclatura específica (CHOPPIN, 2009, p. 25).

¹⁹ Henri de Vatimesnil (1789-1860) foi Ministro de Instrução Pública de 10 de fevereiro de 1828 a 8 agosto de 1829.

²⁰ François Guizot é um desses intelectuais e publica artigos políticos no jornal durante o governo ultra (DE LACROIX; DOSSE; GARCIA, 2012, p. 29).

²¹ Ainda que Louis Hachette tenha sido o maior vendedor entre os editores escolares do período, obtendo inclusive em 1836 o título de livreiro oficial da Universidade Real da França, o número de vendas para o período foi irrisório se comparado ao fenômeno de expansão do livro escolar nos lares franceses ocorrido no decênio 1875-1885 (MOLLIER, 2008, p. 64).

Da função sintética relegada a designação deste tipo de publicação – *précis abrégé*, *tableau*, na língua francesa cujo equivalente no português é compêndio –, a coleção dos *Précis de l’histoire* assume um novo papel, que inclui a vulgarização do ensino, a escrita da História sob um novo estatuto – influenciado, sobretudo, pelos alemães –, mas também questões referentes à sua circulação como mercadoria no crescente nicho de mercado que garantia bons lucros e sustentava muitas vezes as editoras. Os títulos das obras de História recomendadas pelos decretos, circulares ou estatutos para as primeiras décadas do século XIX, reunidos por Philippe Marchand (2000), apontam para: *Eléments d’histoire générale*; *Essai sur l’histoire de la société civile*; *Rudiments d’histoire*; *Tablettes chronologiques*; *Tableau historique*; *Abrégé de l’histoire Ancienne*; *Abrégé de l’histoire Romaine*; *Nouveau Abrégé chronologique de l’histoire de France*; *Abrégé de l’histoire Ecclésiastique*; *Abrégé de l’histoire Universelle*; *Histoire Abrégé de l’Allemagne*; *Histoire Abrégé d’Italie*. Para o início dos anos de 1820: *Cours d’histoire ancienne*; *Cours d’histoire romaine*; *Cours d’histoire générale*; *cours d’histoire de France*, programas elaborados pelos membros da Comissão de Instrução Pública, que foram editados e distribuídos por L. Colas²². O emprego da nomenclatura *précis*, inédito até então, traz em si mesmo a pretensão de fundação de um novo modelo, embora alguns aspectos devam ser colocados sob uma perspectiva de continuidade.

Durante a Convenção, na argumentação de Lakanal, ao propor os compêndios e demais livros para as escolas primárias que possibilitaram universalizar o conhecimento, a nomenclatura *abrégés* ganha uma nova definição: de algo simplificado, elementar ou até mutilado, para algo que potencialmente pode disseminar a ciência.

Abreviar, restringir uma grande obra, é resumir; apresentar os primeiros germes e de algum modo a matriz de uma ciência, é elementar [...]. Desse modo, o resumo [no original *l’abrégé*], é precisamente o oposto de elementar; é esta confusão de duas ideias muito distintas que tornaram inúteis para a instrução os trabalhos de um grande número de homens estimáveis [...] (LAKANAL, 1904, apud CHOPPIN, 2009, p. 33)²³.

Semelhante preocupação se encontra em finais da primeira metade do século XVIII nas posições do autor de um *Abrégé de l’Histoire Ancienne*, que também demonstra sua preocupação em simplificar, isto é, descarregar de erudição, mas que já reconhece a necessidade de produzir “uma História ordenada da Antiguidade”.

²² Bruter relata a reclamação formal de um diretor, preocupado por não ter recebido seu exemplar.

²³ Na versão original do texto de Choppin (2008, p. 25): “Resserrer, coarcter un long ouvrage, c’est l’abrégé; présenter les premiers germes et en quelque sorte la matrice d’une science, c’est l’élémenter [...]. Ainsi, l’abrégé, c’est précisément l’opposé de l’élémentaire; et c’est cette confusion de deux idées très distinctes qui a rendu inutiles pour l’instruction les travaux d’un grand nombre d’hommes estimables”.

Como escrevo, principalmente, para os jovens e para as pessoas que não pensam em fazer um estudo profundo da história antiga, não carregarei essa obra de uma erudição que, naturalmente, poderia aí constar, mas que não convém ao objetivo que me proponho. Minha intenção é, dando uma história ordenada da Antiguidade, tomar dos autores gregos e latinos o que me parecer mais interessante para os fatos e mais instrutivo para as reflexões (ROLLIN, *Abrégé de l'Histoire Ancienne*, v. 1, p. 23-48, p. 41, apud PAYEN, 2011, p. 112).

O prefácio da 1ª edição do *PHA* de Cayx e Poirson demarca bem a intencionalidade de distinção das nomenclaturas *abrégés* x *précis*, e, ao mesmo tempo, sinaliza para a necessidade de ao menos parte do texto ser destinada à “inteligências mais jovens e menos desenvolvidas”²⁴. Ao mesmo tempo em que se considerava importante ser menos erudito para o público destino, era preciso consolidar uma nomenclatura específica em termos do insurgente nicho de mercado.

A crítica mais indulgente não pode fechar os olhos aos inúmeros defeitos que prejudicaram os *abrégés* da história antiga – publicados até agora na França e destinados ao ensino dos *collèges*. [...]

Nosso *précis* contém dois tipos de documentos destinados a dois graus de instrução. Um contém uma breve narrativa de todos os fatos próprios, ao mesmo tempo em que dá uma ideia clara da história de cada povo e facilita a leitura ou explicação de historiadores, oradores e poetas, direta ou indiretamente, se ocuparam desta nação; esta parte está ao alcance das inteligências mais jovens e menos desenvolvidas. O outro, dirigido a mentes mais exercitadas, é composto por esclarecimentos ou considerações que se tornarão necessárias assim que começarmos a submeter os fatos à discussão; assim que tentarmos deduzir as consequências. (CAYX; POIRSON, 1831, p. 1-2) (nossa tradução).

O texto introdutório de Auguste Poirson, *Introduction à l'Histoire de la Grèce*, define uma mudança de atitude em relação ao trato com as fontes. Não se trata mais de resumir autores antigos e somente com base em seus textos costurar uma narrativa histórica. O autor afirma que os tomará como fonte, procederá de uma análise seguida da confrontação com outras análises contemporâneas.

Em vez de assumir este assunto por uma opinião já pronta, eu queria produzir a minha própria. Para conseguir isso, de modo a não preocupar minha mente, limitar minha visão e influenciar meu julgamento por ideias alheias, estudei os historiadores antigos como se até então não tivessem fornecido o assunto a qualquer trabalho. Não foi até que eu terminasse de lê-los e compará-los entre si que consultei as interpretações, examinei os sistemas a que eles deram origem entre os sábios modernos. (CAYX; POIRSON, 1831, p. I) (nossa tradução).

Para a discussão entre livros escolares e livros de vulgarização, Choppin apoia-se em Annie Bruter, que denomina como “protomanuais” os compêndios que não estão, na origem, especificamente destinados ao público escolar durante o Antigo Regime, pois manual escolar,

²⁴ Os prefácios das edições posteriores evidenciam como tal questão repercute no ambiente escolar entre professores, e talvez também entre alunos, e obriga os autores a reescreverem e reorganizarem a obra.

tal qual é compreendido atualmente pressupõe um conjunto de condições que ainda não estavam preenchidas naquele momento na França, quais sejam:

uma certa organização de ensino [...] mas [...] também um modo determinado de estruturação dos saberes, um determinado estado do desenvolvimento técnico e comercial e, mais extensamente, um tipo definido de cultura, no sentido do conjunto de valores fundadores: respeito ao saber, especialmente sob sua forma impressa, fiel à forma escolar de educação, concepção da especialidade das idades da vida, etc. (BRUTER, 2005, p. 15, apud CHOPPIN, 2009, p. 32-33).

Tais prerrogativas, que parecem fornecer os melhores parâmetros para esta análise histórica, devem ser acompanhadas por questões relativas ao processo de estruturação das disciplinas escolares, ou de sua autonomia, tal como estabeleceram André Chervel e Annie Bruter. Os compêndios devem ser historicizados como artefato, sob aspectos da produção e circulação, sem ignorar os vínculos com a questão da disciplinarização da História, no sentido de que normas de regulamentação produzem um artefato para uso específico, sem ignorar que os usos podem influenciar em reescritas ou reorganização do texto; além de conteúdos e métodos de ensino, devem incorporar lugares sociais, no sentido de Michel de Certeau (2006, p. 66), tais como a formação e a carreira dos professores.

Annie Bruter, desde sua obra *L'Histoire Enseignée au Grand Siècle*, de 1997, com desdobramentos em outros trabalhos²⁵, tem se preocupado com uma melhor definição em perspectiva histórica para a disciplina escolar de História. Nesse esforço, evoca um processo de longa duração que remonta ao século XVII e às práticas de ensino principalmente dos jesuítas e da *Ratio Studiorum*, e, por meio das reflexões acerca da origem – ou das origens –, pretende demonstrar como o ensino de História que começa a se consolidar no início do século XIX reutiliza, em parte ao menos, a experiência pedagógica do século XVII (1997a, p. 190).

A autora chama a atenção para a necessidade de uma visão panorâmica que possibilite identificar a emancipação da História como matéria “ensinável” ao “relançar a questão da história do ensino histórico em novos termos e perguntar não somente em que momento apareceu um ensino de História semelhante ao de hoje, mas também em que consistiam a história e seu ensino antes desse momento” (BRUTER, 2006, p. 10), ou ainda, chamar a atenção para o fato de que datar o nascimento do ensino de História não se limita ao critério do aparecimento de horários e planos de estudo, mas requer uma investigação “mais abrangente,

²⁵ *Entre Rhétorique et Politique: l'histoire dans les collèges jésuites au XVII^e siècle* (1997); *Les Créations successives de l'enseignement de l'histoire au cours du premier XIX^e siècle* (2005); *L'Enseignement de l'histoire nationale à l'école primaire avant la III^e République* (2010); além do trabalho produzido especialmente para divulgação no Brasil, traduzido por Maria Helena Câmara Bastos: *Um exemplo de pesquisa sobre a história de uma disciplina escolar: a História ensinada no século XVII* (2006).

mais emocionante também, sobre o modo de elaboração de seus conteúdos e métodos de ensino, bem como sobre as necessidades sociais às quais eles respondem” (BRUTER, 1997a, p. 9). Considerar a longa duração e sua complexidade prescinde, portanto, da inclusão da análise dos materiais e das práticas escolares verificáveis no Antigo Regime, uma vez que inegavelmente a História está presente no ensino, mesmo que não se trate da concepção administrativa de disciplina escolar como entidade regida por disposições regulamentares às quais estamos familiarizados e que ganharam na França seus primeiros contornos na década de 1810 (BRUTER, 2006, p. 9).

A fundamentação para sua opção pela longa duração e contra visões evolucionistas e teleológicas acerca da disciplina da História escolar ganha contornos dos conceitos desenvolvidos por André Chervel (1990), que lança luz ao problema da historicidade das próprias disciplinas, por redefini-las como produções coletivas das instituições de ensino, e não mais como reflexo simplificado de conhecimentos vindos de outro lugar, bem como em considerar que a especificidade de uma disciplina não deve ater-se apenas aos seus conteúdos, mas também levar em consideração suas finalidades e propósitos. Em sua análise, Chervel esforça-se por datar a própria noção de disciplina escolar como objeto fruto de processo histórico de longa duração que se consolida às vésperas da I Guerra Mundial (1990, p. 178); no caso específico da disciplina História, a coincidência do ponto final do processo verifica-se pelo descolamento por completo da disciplina das humanidades, quando esta, definitivamente derrotada, iniciava um processo de extinção nos programas escolares franceses em 1906²⁶ (CHERVEL e COMPÈRE, 1999, p. 163-164). Assim sendo, somente na virada do século XIX será possível identificar a emancipação da História, como disciplina plenamente autônoma, ensinada por professores especializados, e com alcance a praticamente todas as crianças francesas, e, nesse sentido, a atuação de Lavissee deve ser considerada pelo sucesso de seus manuais, mas também pela legitimação acadêmica que ele forneceu à História ensinada na escola (BRUTER, 2010, p. 16). Mas isso não quer dizer que referido processo possa ser dissociado dos esforços que o precederam, tais como de Victor Duruy, ou ainda da Monarquia de Julho sob Guizot, ou também dos indivíduos que passaram a atuar em meados dos anos de 1810, sob o clima hostil dos ultras.

Como sinaliza Annie Bruter (2006, 2010), até fins do século XX, havia uma perspectiva teleológica na compreensão do ensino da História como um objeto historiográfico, a qual

²⁶ Cf. Chervel e Compère (1999, p. 163): “a partir dos anos de 1820 o conceito de universitário vem coincidir com o conceito de ensino secundário, o que significa a contestação das humanidades clássicas, enquanto uma parte dos estabelecimentos religiosos freiam a todo custo uma evolução que parece indiscutível”.

remontava a posições assumidas desde a III República. Os embates contra a influência da Igreja no ensino resultaram na construção de uma genealogia sobre si da História das disciplinas escolares que desqualificava qualquer elemento ligado ao Antigo Regime, celebrando uma linha progressiva que partia da Revolução e alcançava Lavissee, de onde se destacam pesquisas, como as de Compayré ou Durkheim²⁷. A renovação da problemática passou por considerar infrutífera tal visão binária das origens e realocou os termos da questão sob dois pontos: ao considerar “o problema do papel social desempenhado pelos estabelecimentos escolares (seguindo o exemplo da sociologia da educação)” e a questão da historicidade das próprias disciplinas:

a ausência da história como matéria de ensino independente nos colégios [do Antigo Regime] não prova sua inexistência na enciclopédia escolar; reciprocamente, seu lugar reconhecido entre os conhecimentos do tempo não implicou a necessidade de seu ensino como resultado da pesquisa histórica. (BRUTER, 1997b, p. 71) (nossa tradução).

A partir de tais premissas, Annie Bruter questiona as formulações de Furet (1986), presentes no texto *O nascimento da História*, publicado originalmente em 1979, que, segundo ela, estavam condicionadas à perspectiva teleológica republicana. Furet apoiava-se na dualidade proposta nos anos de 1950 por Arnaldo Momigliano entre duas atividades intelectuais, a erudição dos antiquários e a filosofia, demasiadas estranhas umas às outras para formar um saber homogêneo até o século XVIII, para afirmar que a História não existe no ensino por não existir como disciplina: “a indiferenciação do campo histórico é suficiente para mostrar a que ponto o estudo do passado está longe de ser uma disciplina escolar: se a História não é ensinada, é porque não está constituída em matéria ensinável” (FURET, 1986, p. 115).

Era, assim, indispensável aguardar o decorrer do século XIX, quando várias mutações sofridas proporcionaram a constituição simultânea de um campo do saber: intelectualmente autônomo, socialmente necessário e tecnicamente ensinável (1986, p. 134). Dessas três características, as duas primeiras ocorreram nos anos de 1820 e 1830, quando a História se tornara um campo específico de saber e, simultaneamente, imprescindível para o desabrochar do nacionalismo romântico. A demarcação dos limites entre História e as outras ciências ocorreu no início do século XIX: a Geografia e a antropologia deviam se dedicar ao outro – aquele que vive no espaço para o qual o cientista deve se deslocar –, o que, por sua vez, requer investimentos linguísticos, que demandam campos específicos. A História das Religiões

²⁷ G. Compayré, *Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le XVIe siècle*, publicado em 1879; É. Durkheim, *L'Evolution pédagogique en France*, curso ministrado em 1904 e publicado em 1938.

separa-se do tronco geral da História e torna-se um campo separado de erudição, tal como a Antiguidade greco-romana, não mais restrita ao modelo literário, mas cada vez mais apoiada na erudição²⁸. Por fim, a História passa também a ser a árvore genealógica das nações europeias e da civilização que são portadoras (FURET, 1986, p. 135).

Já a terceira condicionante, o “tecnicamente ensinável”, era consequência do *status* científico da segunda metade do século, quando

Taine, Renan, Fustel, Gabriel Monod fundam de novo a história como ciência. Victor Duruy cria, em 1866, a Escola Prática dos Altos Estudos, para ambientar em França a investigação alemã, na qual a transmissão de um método e de um saber crítico do mestre para o aluno substitui a conferência mundana em voga nas universidades (FURET, 1986, p. 127).

De modo que, em suas conclusões, “a história filosófica, com a concepção de progresso ganhava a batalha do moderno sobre o antigo”; os eruditos de *Port Royal*, os beneditinos de *Saint-Maur*, a Academia de Inscrições legitimaram seus métodos de análise; mediante essas tradições distintas, na ausência de um Gibbon francês, “somente o século XIX vai remodelar profundamente e especificar para delas fazer, no início da III República, a História que se ensina aos jovens franceses” (FURET, 1986, p. 135).

Dos autores franceses mencionados, cujos *précis* compunham o curso de história francês, em 1830, Charles Cayx (1793-1858), Auguste Poirson (1793-1871) e Chrisanthe Ovide Des Michels (1793-1866) figuram entre os *Ancien Élèves* da terceira promoção da *École Normale* (1812). Isso é reflexo das circunstâncias da formação geral dos professores encarregados de ministrar uma disciplina incluída desde a Revolução, mas que ainda estava muito próxima das Belas Letras; e antes das primeiras iniciativas sob o ministério de Guizot, na década de 1830 – como a *agrégation* de História, que permitiu formar um primeiro núcleo de professores sob a nova concepção de História – não havia qualquer critério definido para pertencer a uma profissão que não existia, nem treinamento específico para tornar-se um historiador/professor de História.

Em seus prefácios, esses autores da geração dos anos de 1810-1820 acreditavam que suas obras eram frutos de trabalho científico (e estavam atualizadas com o conhecimento científico contemporâneo) e, conseqüentemente, debatem-se com a questão da “vulgarização” desses conhecimentos. Mesmo se fosse considerado que há uma transposição didática hierárquica do saber produzido na universidade para o ambiente escolar, nas primeiras décadas do século XIX, essa estrutura não se aplicava na França.

²⁸ Entre os alemães, esse processo já se verifica antes do século XIX.

Diante de tal cenário, duas circunstâncias devem ser apreendidas na esteira dos conceitos de André Chervel. Admitir que a dinâmica de funcionamento das disciplinas escolares não obedece a uma lógica hierárquica que desce do saber da universidade para a escola pode parecer sem sentido se considerarmos que o espaço de formação docente era a *École Normal*, que não formava profissionais com o perfil da moderna concepção histórica. Em segundo lugar, como salienta a perspectiva de longa duração de Bruter, a principal obra da III República consiste em promover “a transferência da sacralidade da comunidade cristã para a pátria” (BRUTER, 2010, p. 31), de modo que o status de cientificidade arrolado por Furet para a segunda metade do século XIX coexiste com aspectos de um patriotismo passional e revanchista²⁹.

De todo modo, mais pela iniciativa individual de alguns do que por uma estrutura disponível, a proposta de um curso francês de História para o secundário, gestada ao longo dos anos de 1820 e transformada em programas e compêndios, já continha elementos que fundiam rigores de pesquisa erudita e a perspectiva de progresso da História Filosófica; por questões intrínsecas ao espaço escolar, porém, não se desprendia de aspectos anteriores, tais como da História Sagrada. Ao mesmo tempo, esses programas foram elaborados pelos primeiros professores que, por volta de 1818, conseguiram simultaneamente ocupar as primeiras cadeiras especiais dos principais colégios de Paris e atuar nas comissões do Ministério de Instrução Pública. A atuação desses autores não deve ser dissociada da atuação como professores que disputavam no espaço escolar um território próprio para a perspectiva de História que defendiam, em batalhas por aumento de carga horária, definição de conteúdos e regulamentação no âmbito de contratação e profissionalização.

Sendo assim, para melhor fundamentar a análise dos primeiros momentos do Ensino de História no ICPII, faz-se necessário traçar um capítulo que contemple: (a) como recorte temporal para o contexto francês, o processo de disciplinarização da História na França com ênfase no contexto dos anos que antecedem 1830, quando programas e compêndios são definidos e que avança aproximadamente até 1837-1838, quando o conjunto dos *précis* que forma o curso de História chega ao Brasil; (b) a compreensão do que se entendia por História e sobre seu ensino na França ao longo do período definido; (c) quem eram os autores franceses, seus livros e, sobretudo, sob quais condições foram produzidos.

Compreender como se deu a constituição de tal curso de História do secundário francês requer obrigatoriamente o exercício de reconstituição do processo na França que produz a

²⁹ As análises de Mollier (2008, p. 70-76) dimensionam essa questão inclusive para obras de gramática, geografia e até matemática.

disciplina escolar e, conseqüentemente, os compêndios de História para o secundário; o que significa dizer que é indispensável identificar a acomodação de elementos de ensino e concepções de História com as novas demandas suscitadas pela organização escolar sob os mais variados contextos políticos, ainda que não sejam esses os únicos ou o mais importante fator da consolidação da História como disciplina escolar (cf. BRUTER, 2005); e as primeiras décadas do XIX, principalmente no que se relaciona à História como disciplina, são cruciais para a compreensão de referido processo.

1.1 História e seu ensino entre os séculos XVII e XVIII

A crítica feita por Annie Bruter à tese de François de Dainville (1909-1971) teve como intuito trazer à tona o questionamento de que as origens do atual ensino de História procederam do humanismo, ou seja, considerar a continuidade entre a *Ratio Studiorum*, cuja versão final é de 1591, e o ensino histórico autônomo como o conhecemos atualmente, como uma “evolução linear” (BRUTER, 1997b, p. 59-60). Com uma análise dos documentos da Companhia de Jesus e de seus colégios, inexplorados até então nos anos de 1940, o autor posicionava-se contrário à tradição historiográfica que remonta a G. Compayré e É. Durkheim, e acusa os jesuítas de ter proscrito a História de seu ensino. Dainville propunha, desse modo, uma linha que se iniciava pela constituição de um ensino histórico nos colégios da ordem desde os momentos de formulação da *Ratio studiorum* – etapa marcada pela “omissão muito consciente de um curso de História” (DAINVILLE, 1991 apud BRUTER, 1997b, p. 59) – seguida pela criação de um curso para príncipes, como é o caso de Bossuet, e *pensionnaires* da aristocracia francesa.

No entendimento de Bruter, Dainville comete o erro de jamais pôr em questão os critérios que presidiram a organização do ensino de História, isto é, não levanta a questão do que era História para os regentes humanistas; e, por isso, incorre em considerar que se tratava da mesma coisa o ensino das classes dos colégios com o ensino das câmaras. Por isso, a autora chama a atenção para a necessidade de se estabelecer uma comparação entre a concepção da História e de seu ensino manifestado nesses dois ambientes. Isso quer dizer que, no caso aqui específico, dois pontos são imprescindíveis para tratar a questão: “o caráter não disciplinar do ensino nos colégios do Antigo Regime e a maneira pela qual a História era ali tratada; e a evolução dos “usos” da História no século XVII, e, conseqüentemente, o aparecimento de novas práticas de ensino dessa matéria” (BRUTER, 2006, p. 10-11).

Em relação ao primeiro ponto, a autora enfatiza que o perfil dos estudos nos colégios humanistas pretendia formar o *vir bonus dicendi peritus*³⁰ – homens aptos a manejar a linguagem, com base no estudo das línguas e dos textos antigos. O estudo da antiguidade e a aprendizagem da língua e do estilo foram combinados de modo a constituir vários propósitos: cognitivos, retóricos, religiosos e morais (BRUTER, 1997b, p. 62); e essa ampla formação humanista conciliava três finalidades: “uma finalidade prática de domínio da linguagem, uma finalidade cognitiva de aquisição de conhecimentos, uma finalidade religiosa de acesso à ciência e à virtude” (BRUTER, 2006, p. 11); abrangia amplos conhecimentos: gramaticais e filológicos, geográficos, históricos, etimológicos, e até botânicos, zoológicos ou mineralógicos. Ao mesmo tempo preocupava-se com a eloquência daquele que os manejava, tal como os tratados desde Cícero, que enfatizavam a superioridade da retórica, a qual “não triunfa apenas pela beleza da sua forma, mas também pela excelência da sua substância”; e seu ensino “não pode ser absolutamente contrário ao ensino de “palavras” e ensino de “coisas”, uma vez que a retórica não foi concebida apenas como uma técnica, mas também como conhecimento” (BRUTER, 1997b, p. 62). Assim, tal ensino só pôde ser “não-disciplinar” (BRUTER, 2006, p. 12).

O conhecimento do passado vinha como apoio em momentos de explicação de uma poesia ou de uma obra oratória de Cícero, e, mesmo quando se tratava de textos dos historiadores antigos, a ênfase das aulas recaía mais sobre procedimentos de escrita próprios ao historiador do que nos acontecimentos, sob a forma consagrada na Antiguidade: acontecimentos políticos, feitos militares e grandes homens. Mediante essa organização dos conhecimentos e conteúdos, neste ensino de humanidades “não disciplinar”, não há o porquê de um “curso” de História, com uma apresentação e encadeamento dos fatos. Inclusive a Ciência Cronológica, que formava com a Geografia “os olhos da História” desde a época em que foram criadas as instituições de educação humanistas no século XVI, era considerada erudita demais, por exigir conhecimentos filológicos e científicos, e não devia ser exposta em classe (BRUTER, 2006, p. 13).

No ensino jesuíta, o “status pedagógico” adquirido pelo erudito versava sobre seu caráter recreativo – segundo a *Ratio Studiorum* deveria ser usado com moderação –, e, ao mesmo tempo, de subordinação. O manual *Despauterius novus*, com uma única edição em 1650 em francês, interligava regras da Gramática latina a elementos de erudição e, sucessivamente, sobre a geografia, os costumes antigos, a cronologia universal e a História da França. O autor,

³⁰ Definição que remonta a Catão (HARTOG, 2014, p. 51).

padre C. Pajot, já advertia os estudantes a não sacrificarem o estudo da gramática latina ao prazer que a leitura das outras partes do livro: História, Geografia ou Cronologia (BRUTER, 1997b, p. 65-68). E a tentação de aí encontrar “o esboço de um ensino sistemático da geografia e da história” que Dainville incorreu, pois tomava a erudição como uma espécie de “disciplina de conteúdo” antes da hora, como um cavalo de Troia da História no ensino humanista (BRUTER, 1997b, p. 64).

É por isso que “palavras, fatos e pensamentos não chegam aos alunos de maneira ordenada, pois os textos são escolhidos e arranjados em função de seu grau de dificuldade linguística, não obedecendo à ordem cronológica” (BRUTER, 2006, p. 14). Isso implica admitir que os alunos do Antigo Regime conheciam o passado greco-romano com base em fontes estudadas nas aulas. Sabiam sobre as batalhas, aspectos biográficos de generais, políticos, imperadores, esposas e possuíam um repertório amplo de citações e exemplos. A impossível autonomia da História, incluída no campo da erudição, atestava-se pelo fato de que dar a conhecer a Antiguidade não era o único, nem o principal objetivo da educação, frente ao domínio das línguas antigas e do antigo *corpus* textual (BRUTER, 1997b, p. 68).

Amparado na definição de Cícero para Antiguidades³¹, o conhecimento do passado proporcionava material para a eloquência constituir forma, diferentemente da História, entendida como uma narrativa que conta com elegância³²; amparado em Quintiliano, concebia a História como um ramo menor da retórica, pois não havia a preocupação com o estudo sistemático do passado, função esta de cronógrafos e antiquários. A autoridade dos antigos, que se exprimia pelo primado do propósito retórico do ensino humanista, remonta a uma percepção de mundo que constituía uma relação hierárquica entre as palavras e as coisas³³, de modo que nenhuma matéria de ensino tomou forma nesse ambiente devotado à linguagem (BRUTER, 1997b, p. 69).

No que concerne à evolução nos usos desse conhecimento entre os séculos XVII e XVIII, Bruter (2006, p. 15-16) sinaliza para uma variação ao ensino do passado humanista, uma vez que este não previa ligação do passado clássico com o nacional. Somam-se novas perspectivas relativas ao trato com o passado desde o Renascimento, em uma complexa confluência entre: (a) a vitória do absolutismo – e, portanto, a necessidade de legitimação histórica de dinastia e cortes, como reflexo da vitória da fidelidade monárquica sobre os

³¹ Vale destacar que na argumentação ciceroniana há diferenças significativas entre *historia* e *antiquitas*. Em *De oratore*, I.48: *tenenda [...] est omnis antiquitas exemplorumque vis*.

³² Cícero, *Orator*, XX, 65: “*narratur ornate*”.

³³ Embora Bruter não cite Foucault, problemática está implícita.

vínculos de dependência confessional; (b) os aspectos moralizantes mobilizados pela Contrarreforma: induzem o recurso à narração histórica como meio de se fazer interiorizar, o valores e verdade por intermédio do catecismo; e (c) o advento da imprensa que estimula a produção e amplia a circulação de obras para além do círculo dos doutos.

Se observado o caso da concepção de História nacional francesa que o manual *Despauterius Novus* propunha oferecer – três capítulos da História Gaulesa separados da História Antiga –, constata-se que esta não se realizava sob uma nova epistemologia da História; ao contrário, a "história francesa" estava disposta em ordem alfabética, começando pela palavra *albigense* para continuar com *Allemans*, seguida por listas de rainhas da França, lista de países dominados por Carlos Magno, lista de reis da França que eram imperadores, etc., produzindo, assim, mais "antiguidades" francesas que História (BRUTER, 1997b, p. 86). Com efeito, a autora sustenta que não é ilegítimo buscar as origens da educação histórica nos colégios jesuítas, uma vez que eles não permaneceram sem resposta diante das aspirações de uma parte da aristocracia, ansiosa por uma educação mais focada no presente do que a das humanidades (BRUTER, 1997b, p. 82). O que implica afirmar “que os jesuítas não recusaram a história nacional que estava sendo elaborada no século XVII; mas a colocaram ao serviço do grupo social que exigia seu monopólio” (BRUTER, 1997b, p. 87).

O fato de se encontrar na publicação da versão final da *Ratio*, algo como uma intenção de inclusão da História (que se verifica pela definição de horário aos sábados e feriados) deve ser visto como uma resposta aos encaminhamentos dados pela concorrência protestante, exemplificada por diversos casos: na província da Aquitânia, propunham a organização dos eventos históricos por séculos; da Renânia, um curso de História desde a criação do mundo; na Áustria, protestavam contra o rebaixamento da História da retórica para as humanidades (BRUTER, 1997b); embora a concepção de História, entre os jesuítas não tenha deixado de acompanhar a epistemologia do humanismo recorrente descrita anteriormente.

A importância de se localizar os espaços e as necessidades com que os jesuítas manejavam o passado para formar os jovens explicita que há uma divisão marcante entre uma prática exercida por preceptores dos príncipes, quando o “uso político” da História precisava ser limitado a esses poucos indivíduos, futuros governantes; ao passo que, para os demais, o ensino de História devia recair sobre o “uso moral”, capaz de ensinar o malefício das paixões. É o que se observa na formação principesca, que alia a Antiguidade greco-romana e a tradição bíblica com a ainda imprecisa História do reino – pois já se tinha a preocupação de fornecer aos futuros governantes modelos mais próximos que o dos heróis da Antiguidade. As obras de Bossuet, Claude Fleury

e Géraud de Cordemoy³⁴ faziam parte de uma “nova pedagogia da história [...] conjugando a aprendizagem da cronologia com o curso dialogado no qual o aluno escuta e discute o relato dos acontecimentos, que deverão ser em seguida redigidos” (BRUTER, 2006, p. 18). Ainda assim, o caso do uso da obra de Cordemoy no *Collège des Quatre Nations* ilustra bem a questão da permanência de práticas da educação humanista. Idealizado pelo Cardeal Mazzarin em 1661, mas fundado apenas em outubro de 1688, o colégio previa “uma educação completamente francesa” para alunos provenientes das elites dos quatro territórios conquistados recentemente pela França, que, nas palavras de Luís XIV, visava “conquistar seus corações e torná-los verdadeiramente franceses” (DEJEAN, 2005, p. 190). Mas o conteúdo das aulas deixa claro que os elementos tradicionais da educação humanista estavam intrincados, com a predominância do latim e pouco espaço para obras de literatura francesa. Apenas durante as refeições eram realizadas leituras da *Histoire de France*, de Géraud de Cordemoy.

O *Traité du choix de la méthode des études*, do Abade Claude Fleury, trazia uma nova perspectiva, ao considerar gramática e latim como matérias diferentes, o que abria espaço para a gramática francesa ao mesmo tempo que retirava do latim um status de primazia, e considerava a possibilidade de exercícios retóricos em língua francesa. Embora tais ideias não tenham exercido “influência visível em nenhum dos teóricos pedagógicos que o seguiram” (DEJEAN, 2005, p. 194), o tratado continuou a ser publicado até as primeiras décadas do século XIX.

O ensino de História manifesta-se nesses espaços onde não se verificam formas institucionalizadas, sob a atuação de preceptores que ofereciam conhecimento “mais prático”, inclusive ministrado em francês. Richelieu, em meados do século XVII, propunha que os alunos recebessem aulas sempre em francês, noções gerais da História universal³⁵, como também acerca do estado dos principados modernos, particularmente da Europa, História romana e francesa (BRUTER, 1997a, p. 111).

Por estar “fora do âmbito propriamente escolar”, no espaço mais flexível da educação principesca ou do pensionato aristocrático, onde se elaboraram métodos e instrumentos de uma instrução histórica autônoma, independentemente da leitura dos historiadores antigos, procedendo a uma apresentação contínua dos acontecimentos – da criação do mundo até a época

³⁴ Respectivamente, Charles-Bénigne Bossuet, *De l'instruction du Dauphin, Lettre au pape Innocent XI* (1679); Claude Fleury, *Traité du choix et de la méthode des études* (1686); Géraud de Cordemoy, *De la nécessité de l'Histoire, de son usage, & de la manière dont il faut mêler les autres sciences, en la faisant lire à un Prince* (1691).

³⁵ Koselleck (2006, p. 32) identifica em Richelieu a opção pelo prognóstico, racional e mundano, para assuntos de Estado, concebendo o futuro como um horizonte de possibilidades finitas, o que desbanca uma perspectiva de futuro que se pautava na escatologia.

contemporânea (BRUTER, 2006, p. 19) –, a História deve ser vista como objeto de ensino, mas não integrado ao currículo escolar, e o estatuto desse ensino persiste impreciso, por causa de seu caráter marginal, não normatizado. Todos esses indicativos sinalizam que o modelo humanista de educação passou a ser questionado em decorrência da pressão social proveniente da aristocracia por mudanças, mesmo que alterações estruturais não tenham ocorrido a ponto de fazer da História uma disciplina escolar.

Resta ainda tecer algumas considerações sobre tais mudanças na percepção do que seria a própria História entre finais do século XVII e ao longo do século XVIII. O crescente interesse pela História Moderna e/ou da França, tal como uma perspectiva de progresso, acompanhada pela expansão do francês frente ao latim, tudo isso se incompatibilizava com as finalidades de ensino e prática dos regentes humanistas, e, portanto, delinearam um horizonte irregular e descontínuo. Essa questão pode ser tratada tomando-se por base as teorias desenvolvidas por Michel Foucault, em *As palavras e as Coisas* e em *A Arqueologia do Saber*. O autor entende que o processo que levou à constituição da Modernidade fluiu de maneira descontínua. Assim, a investigação arqueológica mostra duas grandes descontinuidades na episteme da cultura ocidental: aquela que inaugura a idade clássica (por volta do século XVII) e aquela que, no início do século XIX, marca o limiar de nossa modernidade (FOUCAULT, 2005, p. XVIII). No XVII já se encontravam esboços, insinuações, tendências difusas relativas à episteme vigente, como se demonstrou até aqui. Sob tal perspectiva, mesmo com todas as rupturas operadas, ainda há o que resiste, e estratégias difusas que não totalizam a História³⁶.

Um autor em específico se insere neste quadro ao mesmo tempo em que serviu como interlocutor para gerações subsequentes na França, no Brasil e em muitos outros países. Trata-se de Charles Rollin (1661-1744), jansenista, membro da Academia de Inscrições, Reitor da Universidade de Paris e professor de Retórica do *Collège Royal*, autor do *Traité des Études ou De La manière d'enseigner et d'étudier les belles lettres, par rapport à l'esprit et au cour* (1726-1728)³⁷, além de duas extensas obras de História, publicadas em múltiplos volumes: *Abrégé de l'Histoire Ancienne*, em treze volumes, entre 1730 e 1738, e *Abrégé de l'Histoire Romaine*³⁸.

³⁶ As contribuições de Foucault serão retomadas na análise das narrativas acerca do “início da História”, quando Charles Cayx e Poirson mantêm o relato bíblico (Cf. Capítulo 2).

³⁷ A obra possui oito livros: I. Exercícios adequados para crianças na mais tenra idade e a educação de meninas; II. A inteligência das línguas; III. Poesia; IV. Retórica; V. Dos três tipos de eloquência; VI. Da história; VII. Da filosofia; VIII. Do governo interior das classes e do colégio. Disponível em: <https://archive.org/details/traitedestudes01rollgoog>. Acesso em: 22 ago. 2018.

³⁸ É possível ter uma dimensão da extensão dessas obras, bem como da reedição constante inclusive no século XIX, com base na relação apresentada pela Biblioteca Nacional da França, disponível em:

Embora majoritariamente o *Traité des Études* se reporte a aspectos mais próximos da tradição educacional humanista, há uma série de elementos que indicam uma tendência “mais moderna”, e o próprio fato de alguém do seu status, do lugar de onde fala, a se referir à necessidade de inovação, apesar da provável e real resistência entre regentes, indica a constituição desse cenário. Ao mesmo tempo em que defende o ensino da língua francesa antes mesmo do latim e grego para crianças, aconselha os pedagogos que devam no máximo meia hora por dia, ou em dias alternados, às obras escritas em francês³⁹ (DEJEAN, 2005, p. 192-3). Entretanto, reconhece as dificuldades de aplicabilidade mediante uma organização escolar já definida: “é duvidoso que Francês e História possam entrar na maioria das classes, onde a multiplicidade de matérias ensinadas não deixa um espaço vazio” (BRUTER, 1997a, p. 119). Em outros momentos chega inclusive a se lamentar por ele próprio não conseguir pôr em prática o que propõe, ou que se sente um estrangeiro em seu próprio país, como consequência do pouco espaço dedicado para a História da França na instrução.

Outras obras já sinalizavam para um “ideal de pedagogia histórica”: *De l’Usage de l’histoire*, de Saint-Réal (1671), *Méthode pour étudier l’histoire*, de Lenglet Dufresnoy (1713), *Entretiens sur les sciences*, de P. Lamy (1684), *Traité des Études*, de Fleury (1686), *Nouveaux éléments d’histoire et géographie à l’usage des pensionnaires du Collège Louis-le-Grand*, de P. Buffier (BRUTER, 1997a, p. 106-120). No entanto, pelo fato de não haver documentação que ampare qualquer conclusão sobre a recepção dos regentes aos programas de Rollin (ou mesmo de Buffier), é mais seguro considerá-los como

um tipo de material facultativo, cuja aprendizagem foi certamente encorajada por vários incentivos, mas deixada na prática “para o estudo particular dos alunos ou ao cuidado dos pais e do preceptor” – a menos que tenha sido assegurado pelos senhores das pensões privadas que começaram a florescer no século XVIII (BRUTER, 1997a, p. 118) (nossa tradução).

A organização do sexto livro do *Traité des Études*, dedicado à História, além de enfatizar o caráter moral e exemplar da História, aborda de maneira separada História sagrada e História profana (ROLLIN, 1845), circunstância igualmente verificável em seu esboço de programa escolar: da “*sixième* a *quatrième*: História do Antigo e Novo Testamento; na *troisième*: fábula e antiguidades; na *seconde*: história grega, *rhétorique*: História romana até os imperadores, e por fim, na *philosophie*: a História dos imperadores” (BRUTER, 1997a, p. 116). A História da

<http://data.bnf.fr/en/documents-by-rdt/12731899/70/page1>. Acesso em: 22 ago. 2018. Há variações do título, *abrégé de l’histoire...*, ou simplesmente *histoire...*, que podem ser circunstanciais à edição.

³⁹ Além de literatura, nada impede que aqui se trate também de obras de História francesa, uma vez que obras de História Antiga já eram escritas em francês, e não faria muito sentido produzir obras acerca do passado francês em latim.

França está ausente. Possivelmente na classe de *philosophie*, o último imperador seria Carlos Magno, coincidindo com o ponto final da narrativa/organização cronológica de Bossuet. A justificativa do recorte se prende à grande quantidade de conteúdos e à necessidade de se seguir a cronologia: “porque a ordem natural exige que a história antiga seja trabalhada antes da história moderna, e que eu não acredito que seja possível encontrar tempo, durante a aula, para aplicar a [História] da França” (ROLLIN, 1845, p. 163)⁴⁰. Seus escritos expõem preocupações pedagógicas sob a tensão entre permanência e inovação, e não devem ser vistos dissociados das reformulações epistemológicas da própria História.

Pascal Payen (2011) aponta para três grandes correntes em termos de concepções históricas entre os séculos XVI e XVIII, as quais seriam mobilizadas no momento em que a História se constituísse como ciência. Sua análise avança sobre a dualidade proposta por Arnaldo Momigliano (2014) em 1950 entre história antiquária e história filosófica, de modo a incluir a História humanista, abrangida em dois aspectos – como mestra da vida e como gênero retórico, ressaltando que Cícero foi o autor antigo mais lido, estudado e editado até a Revolução Francesa. O século XVIII deve ser então visto como um momento de coexistência, em que estas “três modalidades da prática da história [...] não se cruzam, quase nunca em seu estado puro” (PAYEN, 2011, p. 111). A obra de Charles Rollin, *Abrégé de l’Histoire Ancienne*⁴¹, é considerada por Payen como uma “surpreendente simbiose e uma síntese da permanência da história humanista, dos aportes metódicos da história erudita, ou ao contrário, de sua rejeição, e das ambições da história filosófica” (PAYEN, 2011, p. 111):

O estudo da história profana não mereceria que se lhe devotasse uma atenção cuidadosa e um tempo considerável, caso se limitasse ao estéril conhecimento dos fatos da Antiguidade e à sombria busca das datas e dos anos em que cada acontecimento ocorreu. Importa-nos pouco saber que existiu no mundo um Alexandre, um César, um Aristides, um Catão e que eles viveram neste ou naquele tempo; que o império dos assírios foi sucedido pelo dos babilônios e, este último, pelo império dos medos e dos persas, que foram, por sua vez, subjugados pelos macedônicos, e estes pelos romanos.

É de grande importância, porém, conhecer como esses impérios estabeleceram-se, por quais etapas e por quais meios eles chegaram a esse ponto de grandeza que admiramos, o que fez sua sólida glória e sua verdadeira ventura e quais foram as causas de sua decadência e de sua queda.

Não é menos importante estudar, com cuidado, os costumes dos povos, seu gênio, suas leis, seus usos, seus hábitos e, sobretudo, observar bem a personalidade, os talentos, as virtudes, os próprios vícios daqueles que os governaram e que, por suas

⁴⁰ Voltaremos a esta discussão quando tratarmos da sua possível influência na organização dos programas de História pela Comissão de Instrução Pública nas décadas de 1810 e 1820.

⁴¹ Além dos excertos oferecidos por Payen, foi consultada uma edição em inglês de 1805, do acervo da New York Public Library, disponibilizada pelo Google Books: https://play.google.com/store/books/details/Charles_Rollin_The_Ancient_History_of_the_Egyptian?id=oDgPA-AAAYAAJ. Acesso em: 28 ago. 2018.

boas ou más qualidades, contribuíram para elevar ou afundar Estados que os tiveram por condutores e soberanos.

Eis os grandes objetos que nos apresenta a história antiga, fazendo desfilar, aos nossos olhos, todos os reinos e todos os impérios do universo e, ao mesmo tempo, todos os grandes homens que neles se distinguiram de alguma maneira e instruindo-nos, menos por lições do que por exemplos, sobre tudo o que abrange a arte de reinar, a ciência da guerra, os princípios do governo, as regras da política e as máximas da sociedade civil e da conduta da vida para todas as idades e todas as condições (ROLLIN, 1805, p. 1).

O excerto contém diversos elementos que dimensionam concepções a propósito da História e demonstram a tensão entre regimes de historicidade. A busca por um sentido se sobrepõe “ao estéril conhecimento dos fatos e à sombria busca das datas”, seja tal sentido o progresso ou as lições que se pode aprender com a ascensão e queda dos impérios: importa “conhecer como” e “não é menos importante [...] observar bem a personalidade, os talentos e os vícios daqueles que governaram”. Esses são os “grandes objetos que nos apresenta a História Antiga”, os quais instruem “menos por lições do que por exemplos” pessoas de todas as idades e de todas as condições. Quando Rollin afirma: “Minha intenção é, dando uma História ordenada da Antiguidade, tomar dos autores gregos e latinos o que me parecer mais interessante para os fatos e mais instrutivo para as reflexões” (ROLLIN, 1805, p. 15), isso não quer dizer que se tratava de ler os historiadores antigos para apenas reproduzir os exemplos com fundo moral. Estava em questão a reescrita “ordenada” dos antigos: reescrever Tucídides e complementar alguma lacuna ou prosseguir de onde ele havia parado. Rollin mantinha respeito diante da autoridade dos antigos, prática que se retroalimentava na leitura exaustiva de um *corpus* bem delimitado de textos de autores gregos e romanos, mas havia, sobretudo, um esforço por uma escrita da História – ou por uma narrativa no sentido da história filosófica – em estabelecer por meio do estudo da cronologia, uma inteligibilidade capaz de trazer sentido e coesão interna e simultaneamente promover a fusão entre a tradição greco-romana e a tradição bíblica.

Com efeito, na posição de fronteira de Rollin encontram-se duas características caras à História Universal proclamada por Bossuet: o esforço pelo estabelecimento de uma sincronia entre as cronologias da tradição bíblica (judaico cristã) e da tradição greco-romana, e a admissão de que se opera a intervenção divina ao longo do curso da História, tal como exposto acima em um programa (ou curso, se pensarmos que o próprio termo em si já incute a premissa de progresso) escolar; mas, ao mesmo tempo, a narrativa do *Abregé de l’Histoire Ancienne* expõe uma aparente diferenciação que o próprio subtítulo de *Histoire Ancienne* já antecipa ao revelar como a História Antiga é recortada como objeto: *dos egípcios, cartagineses, assírios, babilônios, medos e persas, macedônios e gregos*. Mas a ausência dos judeus significaria uma

ruptura entre História Sagrada e da História Profana? Não exatamente, pois mesmo que não haja um primeiro capítulo para tratar do Éden nem do dilúvio, isso não impede que a origem dos egípcios permaneça remontada a Cham (ROLLIN, 1805, p. 176). Bossuet está próximo e distante.

Pois, embora a história profana trate apenas de nações que absorveram todas as quimeras de um culto supersticioso, as quais se abandonaram a todas as irregularidades das quais a natureza humana, depois da queda do primeiro homem, se tornou capaz; isso proclama, todavia, universalmente, a grandeza do Todo-Poderoso, seu poder, sua justiça e, acima de tudo, a admirável sabedoria com a qual sua providência governa o universo. (ROLLIN, 1805, p. 2) (nossa tradução).

À antiga formulação acerca da História, que incluía em seu corolário maneiras de escrever, como estilo retórico, e seus usos mais éticos que políticos, vem se juntar a necessidade de uma escrita em separado entre a História profana e sagrada, embora a cronologia já esteja fundida, e não abandone a intervenção divina. Poder-se-ia ponderar sobre uma eventual diferenciação das posições do autor entre o texto do *Traité des études* e do *Abrégé de l'Histoire Ancienne*, como se o autor tivesse mudado de opinião, reconhecendo agora a necessidade de deslocar a tradição judaica do início da narrativa da História Universal. Mas não é o caso. O excerto abaixo é retirado da introdução do *Abrégé de l'Histoire Ancienne*, o que significa que a questão é que há o consenso da separação narrativa entre História Sagrada e Profana, mas isso não quer dizer, para o autor, a exclusão da intervenção divina na última:

Portanto, é preciso olhar como um princípio incontestável. Este deve servir de base e de fundamento para o estudo da história profana, que foi a Providência divina quem, imemoravelmente, regulou e ordenou o estabelecimento, a duração, a destruição dos reinos e dos impérios, seja em relação ao plano geral de todo o universo, conhecido apenas por Deus, que põe uma ordem e uma harmonia maravilhosa em todas as partes que o compõe, seja, particularmente, em relação ao povo de Israel e, ainda mais, em relação a Messias e ao estabelecimento da Igreja, que é sua grande obra e meta permanente de todas suas outras criações, sempre presentes à sua vista. (ROLLIN, 1805, p. 4) (nossa tradução).

Há o esforço em preencher as lacunas e criar certa inteligibilidade para o passado, fundindo cronologias, utilizando como fonte essencialmente autores antigos, tais como: Heródoto, Tucídides, Xenofonte, Políbio, Diodoro da Sicília, Plutarco, Estrabão, Ateneus, Pausânias, Apiano, Platão, Aristóteles, Isócrates e Diógenes (ROLLIN, 1805, p. 134), escolha que evidencia uma escrita da História Profana, sem necessariamente implicar um rompimento com a concepção de Universal que persistia em Bossuet, mas que já aproxima Rollin de definições de História, tais como Bodin (1530-1596), ao dividir a História em três gêneros narrativos: *humanum*, *naturale* e *divinum*, a ponto de isolar a interpretação teológica dos

acontecimentos seculares ou de conceber uma continuidade da História sagrada na História Secular, das Igrejas, ou das doutrinas religiosas, liberava a história humana de uma perspectiva escatológica, quer dizer, sem nenhuma meta a atingir, e deve ser visto como o mesmo processo em que a legitimação do Estado moderno submete partidos religiosos cômicos de sua sacralidade (KOSELLECK, 2016, p. 171; 2006, p. 28-29); ou Bacon (1561-1626), que define apenas dois campos para a História: *naturalis e civilis*, esta dividida em sagrada, civil e literária e das artes; ou ainda Voltaire⁴² (1694-1778), que, alguns anos depois, no *Dicionário Filosófico*, reconhecia a divisão da história dos acontecimentos em sagrada e profana, mas zomba da primeira⁴³.

Sob a perspectiva de uma civilização ocidental cristã, a construção de uma narrativa sincrônica foi desenvolvida por apologistas cristãos como Taciano, Teófilo de Antioquia e Clemente de Alexandria, que, no papel de representantes do “verdadeiro Israel”, defendiam a herança, superioridade e antiguidade desse povo, detentor da aliança divina até Cristo. Em seguida, ganha forma na *Historia Ecclesiastica*, de Eusébio de Cesareia (265-339), cujas bases são as proposições de História universal de Diodoro da Sicília, e status oficial da Igreja e do Império, ao situar Moisés como anterior à guerra de Tróia (VIDAL-NAQUET, 2002, p. 41). É estabelecido assim o “eixo da *Preparação Evangélica* e de sua realização: Diodoro, Eusébio, Dante e Bossuet” (VIDAL-NAQUET, 2002, p. 151)⁴⁴.

A prática da Antiguidade de compor listas sucessórias e genealógicas, e a tentativa medieval de unificação das histórias em uma narrativa da História sagrada ou universal, adquire um novo caráter com a constituição das tabelas históricas, pois ampliam a referência sincrônica pela inclusão de outros espaços geográficos e populações. Como instrumento de aprendizagem, a cronologia (ou as datas) oferece um novo modo de apreensão dos fatos por ordem de sucessão cronológica e não mais por contiguidade, temática ou geográfica (BRUTER 2006, p. 17). A percepção do tempo em uma perspectiva de linha contínua, desde a Renascença, por meio do desenvolvimento da ciência cronológica, estimulava a publicação de inúmeros Resumos de História.

⁴² Segundo a análise de Marcos Antônio Lopes (2001) sobre Voltaire, o afastamento do autor em relação aos velhos gêneros preservados pela história do século XVIII não foi tão notável quanto se apregoa, o que quer dizer que embora tenha planejado a escrita de uma história baseada não nos feitos políticos e militares, mas nas leis, comércio, hábitos de pensar, hábitos e costumes, sua narrativa ainda rememora a política, os reis, feitos militares, bem como um catálogo de exemplos morais continuam a ser evocados. Voltaire deve ser lido, afirma Lopes, sob essa mesma perspectiva de uma continuidade, o que significa considerar que em alguns momentos ele se posiciona como interlocutor de Bossuet.

⁴³ “Je ne toucherai point à cette matière respectable” (KOSELLECK, 2016, p. 172).

⁴⁴ Patrick Geary (2005, p. 71) também busca a construção da linha Éden – Europa Ocidental Cristã, a partir da fusão das etnografias romana e judaica em Santo Agostinho e S. Jerônimo.

Horst Günther (2016, p. 87) chama a atenção para que, mesmo que tenham sido publicados diversos resumos gerais sobre História escritos com finalidade didática ou de entretenimento, eles são bem menos representativos para o trabalho histórico, uma vez que ainda estavam presos ao respeito demasiado aos clássicos. Essa assertiva, bem aplicável a uma análise acerca do desenvolvimento do pensamento histórico, contudo, não é capaz de dimensionar a questão para a circulação dos saberes históricos em espaços sociais. Tomando como ponto específico o período que se inicia em finais do século XVII, a dita vulgarização histórica, agora em língua francesa, redireciona as questões relativas ao tempo, estimulando tanto produções mais próximas do presente como a pretensa organização espacial do tempo, a qual resultou também na descoberta de contradições que resultariam em sucessivos questionamentos da autoridade dos textos dos antigos.

A complexidade dessa questão deve levar em conta ainda que a expansão da cultura impressa e o refinamento da disposição visual da informação histórica no papel, em virtude do uso de tipos menores pioneiramente desenvolvidos no Sacro Império Romano Germânico, permitiu a contínua produção e aperfeiçoamento desses artefatos como recurso de inteligibilidade do tempo desde o século XVI. André de Melo Araújo (2018) analisa esse processo até os anos finais do século XVIII, quando o material produzido por Johann Christoph Gatterer (1727-1799) é reconhecido como peça importante no processo de cientificação da História, até mesmo com o intuito de superar as dificuldades da representação narrativa. Propostas de escrita da História que tentavam assimilar narrativa, cronologia e sincronia, assim como as metodologias de ensino já praticadas na Universidade de Göttingen aparecem desde a metade do século XVIII. Nas últimas décadas do século XVIII, os alemães buscavam

fundamentar uma identidade epistemológica própria à história à medida que se debatia sobre os critérios de evidência empírica para o conhecimento histórico, bem como a necessidade de se estabelecer um sistema em função do qual seria possível relacionar as partes integrantes da totalidade da história do homem e do mundo (ARAÚJO, 2015, p. 2).

Johann David Köhler (1684-1755) publicou, em 1736, *Chronologia Historiae Universalis*, como um material auxiliar às preleções da Faculdade de Filosofia. Dispostas em quatro colunas, acomodava nomes e acontecimentos relacionados, respectivamente, à História Bíblica, à História profana, à História eclesiástica e à História literária (ARAÚJO, 2015, p. 12). Também era um recurso utilizado para fins didáticos na Universidade de Göttingen. Cabe ainda ressaltar que Gatterer é um exemplo de que “a certeza teleológica da providência divina recuou para garantir a unidade da História em termos científicos” (KOSELLECK, 2016, p. 142), na

consolidação do coletivo singular, que, mediante a intervenção sistematizadora do historiador, trabalhava para que os acontecimentos fossem todos integrados em um sistema.

Mesmo que não seja possível afirmar que o material produzido pelos alemães fora lido pelos idealizadores das escolas centrais francesas, e ainda que referido ponto não seja tocado por Annie Bruter, de uma maneira mais ampla, tais circunstâncias igualmente evidenciam um novo regime de historicidade, ou do moderno conceito de História, compartilhado pelos pensadores iluministas, e isso se refletia em práticas de ensino de História, seja por aceitação, seja por negação.

Encontra-se no repositório online *Gallica*, da Biblioteca Nacional da França, uma edição de 1818 da obra *Abrégé de chronologie, d'après la chronologie d'Usseus adoptée par M. Rollin*⁴⁵, com cerca de sessenta páginas, sem alguma narrativa, apenas com cronologias, tal como se verifica nas imagens na sequência. Não foi possível determinar se o próprio Rollin teria publicado tal obra, e é mais provável que um editor a tenha produzido (com fins mais didáticos) com base no levantamento sistemático de datas de seu texto. Ainda que fosse um empreendimento de Rollin, teria sofrido atualização, pois a cronologia da História Moderna na referida edição alcança o início do reinado de Luís XVI (1774), e Rollin faleceu em 1744. Independentemente dessa questão de autoria, o intervalo entre Rollin e esta edição, de 1818, demonstra a sobrevivência de tais concepções no que se refere ao tempo, evidenciando movimentos irregulares, e, especialmente, a “autoridade” conferida a Rollin. Como afirma Koselleck, ainda que seja necessário ressaltar a parcialidade de tal percepção entre nações e classes,

os próprios conceitos – a tríade Antiguidade, Idade Média e Idade Moderna – já se encontravam disponíveis desde o Humanismo, mas foram gradativamente disseminados para a história [*Historie*] apenas a partir da segunda metade do século XVII. Desde então, o homem passou a viver na modernidade, estando ao mesmo tempo consciente de estar vivendo nela. (KOSELLECK, 2006, p. 31).

Uma breve análise da lógica da temporalidade proposta por esse *abrégé* e suas características peculiares pode contribuir para ilustrar a tendência que persistiu no século XIX, proveniente de setores conservadores desde o século XVII. A cronologia criada em 1654 pelo arcebispo irlandês James Usher (1581-1656), em latim Usseus, que apontava para 4 de outubro de 4004 a.C., é tomada como o ponto de partida da História, e a ela vão sendo acomodados então “todos” os demais acontecimentos referentes à História dos Impérios, tais como listas de reis, imperadores e demais governantes, como também os acontecimentos relatados por historiadores gregos e romanos. Assim, a criação do mundo em 4004 a.C. seria

⁴⁵ Disponível em: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k65621127/f1.image>. Acesso em: 31 ago. 2018.

tomada como ponto de partida ora da Época da História Antiga, ora da época da História Sagrada.

Duas “épocas gerais” ordenam a cronologia: a primeira, com duração de 4004 anos, da criação ao nascimento de Jesus Cristo, e a segunda dessa data até 1818: a convencional divisão entre antes e depois de Cristo. Em seguida, é apresentada outra divisão: Épocas da História Antiga e Épocas da História Moderna. Embora a edição seja de 1818, o corte final é o reinado de Luís XVI, o que demonstra o desconforto ainda presente com a Revolução Francesa. Ao fim do volume, a cronologia da História Sagrada. Todas são apresentadas na sequência (Figuras 1 e Quadro 1).

Figura 1 – Épocas da História Antiga

Epoques de l'Histoire ancienne.

La création du monde.	1
Le premier empire des Assyriens.	1800
Le second empire des Assyriens.	3257
L'empire des Perses.	3468
L'empire des Grecs où d'Alexandre, ou bataille d'Arbelles.	3674
Les Parthes envahissent la partie de cet empire qui étoit au-delà du Tigre.	3754
Monarchie Romaine, ou bataille d'Actium, gagnée par Auguste, trois cents ans après la bataille d'Arbelles.	3974
Rome avoit été fondée l'an 3255. Sa fondation concourt avec le second empire des Assyriens.	
Jésus-Christ nait sous Auguste.	4004

Fonte: Rollin (1818, p. 2).

Quadro 1 – Épocas da História Sagrada

	As principais épocas da história sagrada são colocadas aqui para que, no estudo da história secular, se possa relacionar os eventos de um e de outro, e perceber a relação entre eles.	Ano de cada época	Duração de cada época
I	Criação	1	1656
II	Dilúvio	1656	427
III	Vocação de Abraão	2083	430
IV	Saída do Egito, lei publicada	2513	40
V	Josué, Passagem do Jordão	2553	256
VI	Saul, Estabelecimento da Realeza	2909	121
VI	Reino de Judá e Israel Fim do Reino de Israel	3030 3283	368
VII	Início do cativeiro	3398	70
IX	Retorno ao cativeiro	3468	360
X	Início da guerra dos Macabeus, Heliodores	3828	41
XI	Hircan e os príncipes Asmoneens	3864	95
XII	Herodes, o Grande e seus filhos	3964	40
	Nascimento de Jesus Cristo	4004	
	Tito destrói Jerusalém	70º ano de JC	

Fonte: Rollin (1818, p. 42-43).

O nascimento de Cristo, sua presença na História, opera como delimitador comum para a História Antiga e para a História Santa, mas cria uma situação peculiar ao estudo dos romanos e sua cronologia. Por uma lógica de ascensão e queda de impérios, é criada a sensação de vácuo entre Augusto e o ano de 476, com a queda definitiva do Império Romano do Ocidente. A História Moderna segue por essa linha do Ocidente, ou até mesmo francesa, como demonstra a figura 2: inicia-se imediatamente com o nascimento de Cristo, mas o tópico seguinte dá um salto até Constantino e o Concílio de Nicéia em 325, e alcança os reis franceses.

Figura 2 – Épocas da História Moderna

Epoques de l'Histoire moderne.

Naissance de Jésus-Christ.	1
La paix rendue à l'Eglise par Constantin, au concile de Nicée.	325
Théodose partage l'empire Romain en empire d'Orient et en empire d'Occident.	395
Irruption des Barbares en Occident.	406
Bouleversement de l'empire Romain en Occident.	476
Clovis, roi de France, meurt en	511
Fin de la première race; Pepin le Bref, chef de la seconde.	752
Charlemagne, son fils, rétablit l'empire en Occident.	800
Fin de la deuxième race; Hugues Capet, chef de la troisième.	987
Saint-Louis meurt en	1270
Branche de VALOIS, Philippe VI.	1350
Branche de BOURBON, Henri IV, le 2 août.	1589
Louis XIII, le 14 mai.	1610
Louis XIV, le 14 mai.	1643
Louis XV, le 1 ^{er} septembre.	1715
Louis XVI, le 10 mai.	1774

Fonte: Rollin (1818, p. 2-3).

Duas circunstâncias se destacam por essa leitura. Na primeira, o caminho está aberto para uma História Eclesiástica, cuja narrativa adentra pelo período medieval. Muito forte entre os alemães do século XVI ao XVIII, mencionada perspectiva engloba “profecia, fim do mundo e expectativa de um encurtamento ou uma aceleração dos últimos tempos”, os quais servem “como pontos de vista unificadores também da concepção de História em Lutero”; e, como um modelo de “*translatio* só é relacionada a fé e, na melhor das hipóteses, o destino da igreja, mas o transcurso do mundo de forma alguma é passível de qualquer interpretação racional, pois revela a surpreendente ação de Deus” (GÜNTHER, 2016, p. 94)⁴⁶. Tamanha definição ou

⁴⁶ Koselleck (2016, p. 173) constata a inclusão da história sagrada na perspectiva de História do mundo (*Weltgeschichte*) do século XVIII graças à ação da historiografia eclesiástica protestante, sobretudo na Escola de Göttingen. História eclesiástica entendida como uma História das sociedades eclesiásticas e de suas opiniões

tematização do recorte temporal que se segue ao *topos* nascimento de Cristo/constituição do império romano a partir de Augusto verifica-se também no título da publicação de Tillemont, de 1640: *História dos imperadores e dos outros príncipes que reinaram durante os seis primeiros séculos da Igreja, das perseguições que fizeram aos cristãos, das suas guerras contra os judeus, dos escritores profanos e das mais ilustres pessoas do seu tempo* (FURET, 1986, p. 112). A preponderância no fio narrativo nesses seis séculos já não é mais dos romanos, apesar do império, mas da igreja.

Com base em uma perspectiva de continuidade institucional, cara ao direito e à política, que remonta a Maquiavel, passa por diversos pensadores políticos do Absolutismo, iluministas dos dois lados do Atlântico e formuladores dos Estados Nacionais pós-Revolução, aos romanos, ou melhor dizendo, às suas instituições e capacidade de organização, é outorgada a fluência para transpassar as épocas, o que resulta na busca por uma própria continuidade ou herança, seja francesa ou alemã, inglesa, e principalmente estadunidense; a primazia dessa herança motiva inclusive disputas posteriores no campo militar ou simbólico.

Já, quando se observa a cronologia construída para os romanos, em contraponto com a cronologia da História Moderna, o ponto final varia: está colocado para a formação do novo império do Ocidente estabelecido por Carlos Magno no ano de 800 e pelo Reinado de Constantino XIV, paleólogo, último imperador do Oriente ou dos gregos, com a conquista de Constantinopla por Maomé II, em 1453. Outro dado que se constata, e talvez reforce os argumentos anteriores, é que apenas na cronologia romana a datação própria foi balizada com a contagem de tempo de Usher e a divisão antes e depois de Cristo. No exemplo a seguir, observa-se que o fechamento do templo de Jano ocorre no ano de 723 romano, equivalente ao ano de 3975 do mundo antes de Cristo, e vale lembrar que essa contagem zera ao atingir 4004 e se reinicia, ao passo que a contagem romana se encerra em 753 para então desaparecer, fundida com a cronologia universal cristã.

doutrinárias, o que resulta em historicizar dogmas, ou seja, como se observa na definição de Semler: perspectiva de evolução do mundo moral, com períodos e etapas, como o conhecimento e a descoberta do mundo físico.

Figura 3 – Cronologia Romana sincronizada com a cronologia de Usher

Rupture entre Antoine et Octavien. Bataille d'Actium. Mort d'Antoine et de Cléopâtre; l'Egypte est réduite en province Romaine.	722
Le temple de Janus fermé pour la troisième fois. Fin de la république.	723
L'an du monde 3975.	
EMPEREURS ROMAINS.	
César. Auguste. Jésus-Christ naît la trente-unième année du règne d'Au- guste, depuis la bataille d'Actium, l'an du monde 4004, de la fonda- tion de Rome, 755.	
Tibère commence à régner l'an de Jésus-Christ.	14
Caligula.	37
Claude I.	41

Fonte: Rollin (1818, p. 36).

Na introdução do *Abrégé de l'histoire ancienne*, Rollin atrela “as épocas” (termo que o aproxima mais da vertente de Bossuet que dos eruditos e suas cronologias) da História dos judeus com a da História dos romanos com um fio narrativo que remonta à expansão persa e às guerras subsequentes com os gregos. Apoiado em Usher, sincroniza a história de Ester (e do povo de Deus) com o reino de Dario: “Este intervalo da História sagrada vai do reino de Dario I até o início do reino de Dario Noto; ou seja, do ano do mundo 3485 ao ano 3581” (ROLLIN, 1805, p. 108). Simultaneamente, o primeiro ano de Dario equivaleria ao ano 233 da fundação de Roma, momento sob o reinado de Tarquinio o Soberbo, e o fecho do recorte de cerca de noventa anos se dá no ano de 323 do calendário romano, abarcando acontecimentos como a criação do governo dos cônsules, criação dos tribunos do povo, guerra contra os volscos, latinos, veientes, a morte de Virgínia, a disputas em torno das leis de casamento entre patrícios e plebeus (ROLLIN, 1805, p. 108-109).

Portanto, essa atenção especial a Rollin justifica-se para além do fato de que suas obras apresentaram longa vida editorial, tal como a de Fleury, compondo assim um processo que, gestado ao longo do século XVII, alcança a conjuntura do século XIX – quando a preponderância da Antiguidade começa a ser questionada – e sob o qual se elabora um curso de História para o secundário francês e a coleção de *précis*. Por um lado, é interessante notar como tais circunstâncias produzem efeitos concretos nas ações dos indivíduos. Pierre Vidal-Naquet, por exemplo, ao tratar da identificação que os líderes da Revolução Francesa faziam com o mundo greco-romano, chama a atenção ao fato de que os oradores revolucionários franceses, alunos dos jesuítas ou dos oratorianos, não são eruditos da cultura grega, à exceção de Camille Desmoulins, de modo que a cultura clássica deles era constituída da velha cultura retórica incapaz de fazer distinção entre a História crítica criada por Tucídides (que as estatísticas

comprovam que praticamente não havia sido lido) e o mito histórico-político. Eram mais leitores de Plutarco e de Rollin (VIDAL-NAQUET, 2002, p. 242)⁴⁷. Outro fato relevante é que a fama da sua erudição e habilidade para reescrever os autores antigos serviu como legitimidade a ponto de ser referência na organização dos capítulos do *Précis de l'Histoire Ancienne* e ainda ser citado por Charles Cayx, no capítulo XVIII, e por Charles Du Rozoir, no *Précis de l'Histoire Romaine*, quando este se esquia da polêmica acerca das origens romanas, preferindo seguir Tito Lívio e Dionísio de Halicarnasso, reproduzidos por Rollin, uma vez que nem Niebhur, “pomposamente anunciado”, foi capaz de resolver questões desse tipo (DU ROZOIR, 1832). E a mesma organização ultrapassa o século de Rollin, estrutura o *Précis de l'Histoire Ancienne* na década de 1820 e, ainda, os compêndios sob o ministério de Duruy: apesar de Champollion e Rawlinson, ainda é o Egito e a Assíria de Diodoro (VIDAL-NAQUET, 2002, p. 164-165).

Característica do pensamento histórico da Idade Moderna, a visão perspectivista do passado se dá pelo distanciamento cronológico e pela percepção de uma Antiguidade como um mundo fechado em si “com o qual se pode fazer uma comparação com o próprio mundo, de modo que entre o presente e Antiguidade se reconhece um percurso, e que se pratica desde então a contraposição de exemplos, experiências e instituições para se planejar a própria configuração” (GHUNTER, 2016, p. 87). A Antiguidade clássica aparece como objeto de conhecimento, tal como fora feito desde Petrarca e Maquiavel. Os estudos eruditos no Renascimento, principalmente com Petrarca (GHUNTER, 2016, p. 89), contestaram a pretensa universalidade e continuidade (fragmentação que funda as ciências filológico-históricas) centrada no mundo judaico, mas é no século XVIII, apesar da influência de Bossuet, que se consolidam obras críticas, como as de Voltaire, ou ainda com a forte erudição, propondo explicações com base em outros planos. A expulsão dos judeus anteriores à era cristã do seu papel central na História por parte dos filósofos trouxe consigo a necessidade de se preencher esse espaço vazio, o que teria sido feito a partir da recorrência a mesopotâmicos, egípcios, chineses, indianos, persas, gregos, árabes e turcos (VIDAL-NAQUET, 2002, p. 51)⁴⁸, embora o papel trans-histórico ocupado pelos judeus na civilização cristã não tenha perdido a predominância, principalmente nas obras que circularam nos espaços escolares.

⁴⁷ Januário Cunha Barbosa recorre aos argumentos de Rollin para estimular o IHGB a produzir exemplos por meio de biografias ao estilo de Plutarco (CEZAR, 2004, p. 26). Uma década antes, José da Silva Lisboa (Visconde de Cairu) justificava o uso da sua cartilha *Escola Brasileira ou Instrução útil a todas as classes* como complemento aos estudos primários, evocando principalmente o *Traité des études* de Rollin, de onde extraía excertos que enfatizavam a importância das Escrituras (LISBOA, 1827).

⁴⁸ Vidal-Naquet, fundamentado em estudos de apropriações variadas do mito de Atlântida no século XVIII, demonstra como tipos substitutos (classificados em nacionais, imaginários e cosmológicos) passam a renegar o papel judaico ou até integrar estes povos – judeus e atlantes – nas definições das origens.

1.2 O surgimento dos *précis* entre as décadas de 1810 e 1830

É inegável que com a Revolução há um corte quando se pensa na educação, ou instrução pública, na França. Mesmo sendo impossível desconsiderar as práticas escolares do período anterior, a partir de então se trata de assunto de Estado, sob o ideário revolucionário⁴⁹. É necessário caminhar nesse limiar em que permanências e sobreposições se acumulam. O Estado passa a produzir legislação que amparava a inclusão da História, mas sob condições incipientes de como se deveria operacionalizar tal implantação e sob práticas escolares do Antigo Regime: os poucos compêndios escolares recomendados por meio de decretos e circulares ainda serão os mesmos, e tal como demonstramos, a História estava submetida à Retórica, o que em termos concretos gerou inclusive tensões entre professores de Retórica e os recém-chegados professores de História por espaço em programas de ensino e em aulas ao longo do século XIX. As sucessivas mudanças de Regime nas primeiras décadas do século XIX e a resistência para a permanência de uma História ensinada que, ou servisse de mero repositório de erudição, ou não se aproximasse do presente (principalmente da Revolução) e continuasse essencialmente a abordar a Antiguidade – ou as duas coisas – são elementos cruciais no desenrolar do processo de disciplinarização da História ao longo do século XIX.

Contrária às análises que tomam como premissa uma relação de sincronia entre (e/ou de submissão do) ensino de História e a política⁵⁰, Annie Bruter entende que tais circunstâncias decorrem do uso de documentação oficial, o que, por sua vez, condiciona uma percepção incompleta da realidade. A ampliação do escopo das fontes, incluindo testemunhos mais próximos da realidade concreta das aulas, demonstra a necessidade de se considerar “uma evolução a um ritmo mais lento do que os textos oficiais sugerem”, pois se tratava do “resultado de um processo, iniciado no Antigo Regime, que continuou durante todo o período: um processo que evidentemente foi ritmado por sobressaltos políticos, mas que não pode ser reduzido a eles” (BRUTER, 2005, p. 178), ou ainda de se “relativizar o papel dos vários regimes da época da criação do ensino da história nacional na escola” (BRUTER, 2010, p. 12). De maneira mais

⁴⁹ Carlota Boto (1996, p. 51) ressalta que o tema da educação já era discutido ao longo da segunda metade do século XVIII, sob a lógica de um controle estatal regulador e aglutinador das iniciativas no campo da instrução. Soma-se a esse fato a expulsão dos jesuítas da França, em 1763, o que resulta em “um alargamento do ensino da história”, como no colégio *Louis Le Grand*, que, a partir de 1769, inclui meia hora nos feriados, domingos e festas, ou o colégio *Juilly*, de vertente oratoriana e seu currículo “mais moderno”. Estes e outros passam a incluir a história nacional e tratam do passado romano na Gália (cf. FURET, 1986, p. 116-118). Philippe Marchand (2000, p. 22) reconhece que, em certos colégios, tanto a História como a Geografia tornam-se autônomas, mas isso não deve ser nem superestimado nem minimizado, pois prevalece a história da Antiguidade, ainda que a história nacional, concebida como genealogia, também esteja presente.

⁵⁰ As análises costumam dividir as etapas do Ensino de História na França em cinco momentos, tal como a sucessão dos regimes políticos: 1789-1814, 1814-1830, 1830-1848, 1848-1879, 1880-1914 (MARCHAND, 2000, p. 21).

ampla crítica “uma certa tradição historiográfica que vê na aparição do ensino de história no século XIX uma criação *ex nihilo* do poder político” (BRUTER, 2006, p. 20).

Tais questões são postas à prova quando a autora se debruça nas criações sucessivas do ensino de História ao longo do início do século XIX (BRUTER, 2005)- e pretende demonstrar que tanto as Escolas Centrais da Revolução Francesa, quanto os Liceus Napoleônicos e os Colégios Reais da Restauração tiveram participação no processo pelo qual a História adquire um caráter disciplinar, sem, contudo, caracterizar-se de maneira linear, uma vez que aspectos da cultura escolar são tão ou mais importantes que o ritmo dado pelos regimes políticos. Criado nas escolas centrais, recriado uma segunda vez nos liceus napoleônicos, o ensino histórico ainda foi “criado” pela terceira vez nos *collèges royaux da* Restauração: parece ter necessitado várias tentativas por um verdadeiro enraizamento (BRUTER, 2005, p. 183).

A convenção Nacional decretava, em 24 de outubro de 1795, que as recém-criadas *Écoles Centrales* teriam um professor de História, que lecionaria na terceira seção⁵¹, vale dizer, para alunos maiores de dezesseis anos. Em acordo com as pretensões universalistas do iluminismo, a recomendação para se “observar a marcha do espírito humano em diferentes tempos e espaços”, da carta de Quinette aos professores de História em 1799 (MARCHAND, 2000, p. 89-94), trazia implícita a filosofia da História pautada pelo progresso, e o reconhecimento da dificuldade de se trabalhar tal perspectiva com indivíduos considerados imaturos. O ministro ainda recomendava que as lições deveriam apresentar uma tabela sumária (*tableau sommaire*) da História Universal, que deveria dar atenção ao mundo antigo e ao mundo moderno, incluindo também “as nações orientais”, acompanhada das fontes e recomendações sobre como usar e apreciar esses autores. A pretensão universalista dos revolucionários burgueses contrapunha-se a particularismos nacionais em três níveis: (a) epistemologicamente, pois a particularidade do nacional não se enquadra com a visão científica do universo; (b) politicamente, na medida em que igualdade e liberdade eram direitos universais; e (c) negando um passado nacional, na medida em que este legitimava genealogicamente as relações feudais e o absolutismo; almejava constituir contato direto com os Antigos, amparada principalmente nos ideais greco-romanos de liberdade e igualdade, e consolidava a concepção da História filosófica iluminista que conferia sentido à existência social (FURET, 1986, p. 121).

Contudo, o *Conseil d’Instruction Publique* constatou, em 1800, que a não existência de um programa bem definido pelas regulamentações até então deliberadas, ou seja, a total liberdade de organização causava muita insegurança e desconforto nos professores. Enquanto

⁵¹ Quinette recomendou que o curso fosse precedido por gramática geral e legislação.

“uns consideravam a matéria como um curso de geografia histórica, outros, como um simples curso de cronologia”, o que nos remete a considerar que independentemente da Revolução, os professores permaneciam com as práticas escolares anteriores, vinculadas ao ensino humanista (MARCHAND, 2000, p. 94). Não havia uma identidade entre professores e a matéria ensinada. Da mesma forma, o documento constata a baixa procura pelos *élèves*, e outras referências indicam que, no ano VII (1798), se contava com apenas 5% dos inscritos – cerca de oitocentos *élèves* – e é provável que referido modelo não tenha atingido as expectativas das famílias (BRUTER, 2005, p. 183; p. 191).

O que se verifica então é que na transição entre as escolas centrais e os liceus se reforça o retorno a aspectos anteriores ao período revolucionário com as novas demandas científicas, o que produziu a divisão entre científico e humanidades/clássico (destinada aos bacharéis) muito marcante nas décadas seguintes. A organização dos estudos dos liceus napoleônicos respondia às expectativas de um ensino mais conservador, que incluía latim e uma supervisão pedagógica e moral dos estudantes, e institucionalizava a divisão entre a formação científica e literária (BRUTER, 2005, p. 179). Submetida à fileira das Belas Letras, o ensino de História mantém a História Sagrada e a valorização dos textos em latim e autores latinos, mas incluindo também o francês e historiadores franceses, que escrevem sobre antiguidade ou sobre períodos mais próximos do presente – o que abarca a História nacional.

No discurso ao legislativo, em 30 de abril de 1802, Antoine-François Fourcroy⁵² defendeu que, no nível das escolas secundárias, os liceus, os professores das línguas antigas acumulassem também História e Geografia (MARCHAND, 2000, p. 95). O Decreto de 10 de dezembro de 1802 previa a organização dos conteúdos, incluindo a História nacional: *quatrième classe*: lições de geografia, independente da lição de latim; *troisième classe*, o mesmo professor de latim deveria continuar o estudo da Geografia, e ensinar os elementos de cronologia e de história desde a fundação do império francês, e mitologia e crença de diferentes povos em diferentes idades do mundo; *première classe*: completa o estudo de história e geografia pela história e geografia da França (MARCHAND, 2000, p. 96). Com a relação de obras propostas para o ensino nos liceus publicada em 15 de maio de 1803, é possível visualizar no desenho curricular francês a acomodação entre a História Sagrada/História antiga com a História Filosófica na Série Literária: *Tablettes chronologiques*, adotadas pelo Prytanée ou *Tableau*

⁵² Sob Napoleão, integrou o Conselho de Estado, Seção do Interior, sendo responsável pela elaboração de regulamentos e projetos de lei relacionados à educação pública. Ele preparou com Roederer o projeto que se tornou a lei orgânica de 11 Floréal, e a defendeu perante o Legislativo como presidente do governo. Logo depois se tornou diretor de educação pública, substituindo Roederer (frutidor ano X). Disponível em: <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=2745>. Acesso em: 25 mar. 2017.

*Historique de Le Prévost d'Iray*⁵³ (1768-1849), *Rudiments d'histoire*, de Louis Domarion⁵⁴ (primeira edição de 1801), *Recueil de cartes de l'histoire ancienne pour l'École militaire*, de Robert de Vaugondy, além dos títulos *Événements antérieurs à la dispersion des hommes*, *Époques générales de l'établissement des gouvernements modernes* e *Peuples à la fin de la République romaine*, sem denominação de autor, e que tampouco foi possível identificar nos registros do *Emmanuelle*.

Constitui-se, portanto, um cenário de coexistência entre as concepções de História Sagrada/História Antiga com a História Filosófica, e o que anteriormente parecia contraditório era resolvido nas posições tomadas por um indivíduo. É o caso de F. J. Goffaux, antigo professor de inglês, e nomeado professor de “línguas antigas, História e Geografia”, no Liceu Imperial, que compartilhava dos pressupostos universalistas e da “pesquisa de representações visuais, tabulares ou cartográficas, destinadas a ser o suporte de uma leitura coletiva que permitia estabelecer relações entre eventos”, como atesta sua publicação, de 1805: *Époques principales del'histoire, pour server de précis explicatif au Tableau chronométrice, indiquant l'origine, les progrès, la durée et la chute des empires*⁵⁵ (BRUTER, 2005, p. 192). Ainda assim, é preciso tomar o cuidado em não confundir a História Filosófica defendida pelos iluministas e pelos revolucionários, a qual refutava a percepção teleológica cristã, com as noções de Bossuet e Rollin. Por esse prisma, verificam-se elementos de permanência mais sobressalentes do que de mudança, isto é, o espaço fora ocupado pela perspectiva de progresso de Bossuet (ao ter se antecipado em relação aos iluministas). De todo modo, os apontamentos que Annie Bruter (2005, p. 193) faz para esse momento oferecem um bom panorama: “não há diferença impactante das experiências de ensino realizadas nas escolas centrais e nos primeiros liceus, nem do material pedagógico que tinha começado a ser elaborado”. É impossível afirmar o alcance de tais inovações para além dos principais colégios parisienses, e, mesmo neles, a História e a Geografia estavam sujeitas às aulas de gramática e ao professor de Latim, o que significa que a História ensinada era essencialmente a História Antiga.

⁵³ *Tableau comparatif de l'histoire ancienne*. Primeira edição em 1802 e última edição em 1804. O site *Emmanuelle* classifica a obra como forte presunção escolar.

⁵⁴ *Les Rudiments de l'histoire ou Idée générale et précise des peuples les plus célèbres, tant anciens que modernes en trois parties scolastiques*. Primeira edição de 1801. O site *Emmanuelle* classifica a obra como forte presunção escolar. A terceira parte encontra-se disponível em: <https://archive.org/details/lesrudimentsdelh03doma>. Acesso em: 15 mar. 2017.

⁵⁵ O *Emmanuelle* reporta as seguintes obras: *Narrationes excerptae ex latinis scriptoribus, servato temporum ordine dispositae, ou Choix de narrations tirées des meilleurs auteurs latins... avec des précis historiques en français... à l'usage des lycées et des écoles secondaires...* e *Choix de narrations tirées des meilleurs auteurs latins, Justin, Quinte-Curce, César, Cicéron, Tite-Live... latin-français en regard*, publicadas em coautoria com Jean-Baptiste Dumouchel,

Os avanços temporais quando ocorrem nos programas de ensino vêm no sentido de se constituir o patriotismo francês, mas a Revolução ainda é considerada um tema proibido. Constitui-se assim a formação de um movimento que traz aspectos inovadores dentro de uma camada que tende à conservação das práticas anteriores. Com a instituição de temas históricos de épocas recentes e da nação nos prêmios e concursos, uma História que não se reduz à Antiguidade fica em evidência, mas o que significa por outro lado a submissão à retórica. Os alunos são estimulados a produzir textos eloquentes dos mais variados períodos históricos, de modo que é possível manter as mesmas estruturas de elogio (ou vitupério) da *historia magistra vitae*, bastando apenas substituir o nome da dinastia reinante para cantar a religião, a França e seu soberano (BRUTER, 2005, p. 181-183). As práticas retóricas persistiam e moldavam a perspectiva do uso da História no ensino, como atestam as recomendações para a *Rhétorique*, artigo 143, do Estatuto de 26 de setembro de 1814: “O professor ensinará em oito lições semanais, as regras de todo gênero de escrita, e fará ver os mais belos exemplos dos antigos e dos modernos; exercitará seus alunos à composição em latim e francês. Os alunos praticarão particularmente a História da França” (MARCHAND, 2000, p. 102).

É sob tal panorama educacional, e sob tais balizas, que a trajetória dos autores dos *précis* deve ser analisada. A compreensão dos processos que decorrem entre a década de 1810 e 1830 está condicionada à ação dos indivíduos envolvidos, os quais compõem duas camadas de gerações: os que nasceram ainda durante o Antigo Regime, como o Bispo Denis-Luc Frayssinous (1765-1841), Ministro dos Assuntos Eclesiásticos e da Instrução Pública entre 1822 e 1828, e Paul Royer-Collard⁵⁶ (1763-1845), presidente da Comissão de Instrução Pública entre agosto de 1815 até o final de 1818; e os nascidos nos anos finais do século XVIII, que cresceram já sob a I República, e obtiveram formação sob o governo de Napoleão. François Guizot (1787-1874), Antoine François Henri Lefebvre de Vatimesnil (1789-1860), Charles Du Rozoir (1790-1844), Edouard Dumont (1790-1875), Charles Cayx (1793-1858), Auguste Poirson (1793-1871), Chrysanthé Ovide Des Michels (1793-1866) e Jules Michelet (1798-1874).

⁵⁶ Formado advogado, estava em Paris desde os primeiros dias da Revolução, envolvido em eventos. Foi eleito representante da comuna pelo distrito da ilha de Saint-Louis, defensor das ideias moderadas. Ele foi eleito em 23 de outubro, 1790, vice-secretário-funcionário do município, e manteve essas funções até 10 de agosto de 1792. Depois de 31 de maio de 1793, ele deixou Paris e voltou para Sompuis, sua aldeia natal. Em 1797, é eleito para o Conselho dos Quinhentos, mas destituído pelo golpe de Estado. Em 1811, assume Cadeira da Faculdade de Letras de Paris e, no ano seguinte, conhece Guizot, 24 anos mais jovem, professor de História Moderna, com quem estabelece forte amizade. Aceitou o convite da Restauração e passou a integrar o projeto de reforma educacional a partir de 1814, e permanecendo no Conselho de Instrução Pública até 1820.

Charles Cayx, Chrysante Des Michels e Auguste Poirson estudaram juntos na terceira turma da *École Normal* (1812), onde provavelmente conheceram Charles Du Rozoir e Édouard Dumont, na Faculdade de Letras de Paris em 1812⁵⁷.

François Guizot permeia o objeto de análise, embora não esteja diretamente envolvido na produção dos *précis*. Buscava o justo meio entre a esquerda e os ultras: aos primeiros, denuncia que a ruptura fragiliza a sociedade e abre as portas ao risco da anarquia, e somente a “inscrição na duração constitui [...] a força principal dos governos que legitima a estabilidade política e social”; e aos últimos, criticava a “resistência teimosa”, e alertava para a importância do compromisso político, diante da inevitabilidade do progresso histórico. Busca, assim, o justo meio entre o Antigo Regime e a Revolução (DELACROIX, DOSSE, GARCIA, 2012, p. 30).

Ele, que não por acaso traduzira Gibbon no início dos anos de 1810, fundiu tanto a erudição com a História filosófica como a História da civilização com a História nacional (FURET, 1986, p. 126). Ou ainda a conciliação ante ao debate entre romanistas e germanistas: entendia que civilização era a soma do legado romano – o espírito da disciplina e da organização social – com a moral cristã, e com a contribuição germânica. Nesse sentido, afirmou que:

Os germanos nos legaram o espírito da liberdade, da liberdade tal como a concebemos e a conhecemos hoje, como o direito e o bem de cada indivíduo, senhor de si próprio e de seus atos, e de seu destino, desde que não prejudique ninguém. Enorme conquista – senhores – porque estranha a todas as civilizações anteriores (na qual o indivíduo pertence ao seu deus, à sua cidade, e não a si próprio). Apenas em nossa Europa, ele viveu, desenvolveu à sua custa, ao seu talento [...], encontrando em si próprio o seu fim e seu direito. É aos costumes germânicos que remonta esse caráter distintivo da nossa civilização. A noção fundamental da liberdade, na Europa moderna. (DELACROIX; DOSSE; GARCIA, 2012, p. 30).

Apesar disso, a geração de Guizot evocava a importância de aproximar o conceito de nação ao conceito de civilização (THEIS, 2010, p. 144), e entendia a História como “uma reflexão sobre a evolução dos povos e das civilizações, um estudo do passado indispensável para a análise do progresso da humanidade nas vias da razão [...] acompanhada pela cronologia e pela geografia” (FURET, 1986, p. 120).

Ministro ao longo da década de 1830, do Interior (1830) e da Instrução Pública (1832-1837), terá papel decisivo na consolidação da História como disciplina escolar. Influenciará a carreira docente, graças à criação da *agrégation* em 1832 e às medidas oficiais produzidas pelo seu Ministério, condizentes com a sua própria concepção de História.

⁵⁷ A relação completa da turma da *École Normale* está disponível em: <http://pages.textesrares.com/index.php/Rubriques/Cayx-Charles-1793-1858-vice-recteur-de-l-Academie-de-Paris.html>. Acesso em: 24 mar. 2017.

Em 1814, é muito provável que tenha atuado em parceria com Royer-Collard, na redação do Estatuto de 26 de Setembro (BRUTER, 2005, p. 185) antes de seus posicionamentos, historiográficos e políticos, descredenciarem-no de legitimidade no cenário político. Reflexo da conjuntura da queda do Império em 6 de abril de 1814, o Estatuto de 26 de Setembro de 1814 promovia uma série de mudanças no regime e nos planos de estudos dos *lycées* e *colléges*: garantia uma carga horária mínima de meia hora ao ensino de História e Geografia (artigo 129); os conteúdos prescritos da *sixième* a *Rhétorique* (artigos 138 a 143, respectivamente) em um *continuum* cronológico, conforme o Quadro 2, reservando ao último ano os tempos modernos e a História da França.

Quadro 2 – O ensino de História na França: Programa de Ensino de 1814

classes	<i>Sixième</i>	Art. 138	História Sagrada e noções elementares de mitologia
	<i>Cinquième</i>	Art. 139	Noções elementares de cronologia e História Antiga
	<i>Quatrième</i>	Art. 140	História Antiga e Roma, até a batalha do Ácio
	<i>Troisième</i>	Art. 141	História Romana e da Idade Média, de Augusto a Carlos Magno
	<i>Seconde</i>	Art. 142	História Moderna depois de Carlos Magno
	<i>Rhétorique</i>	Art. 143	História da França

Fonte: Do autor (2019)

Os livros indicados para cada classe foram o *Catéchisme*, de Fleury, e o Novo Testamento para a *Sixième*; *Mœurs des Israélites et des Chrétiens*, de Fleury, Novo Testamento (em latim) e *Abrégé de l'histoire ancienne*, de Rollin para a *Cinquième*; *Abrégé de l'histoire romaine*, de Rollin, para a *Quatrième*; novamente *Abrégé de l'histoire romaine* e *Tableau des révolutions de l'Europe dans le Moyen Age enrichi de tablettes chronologiques et généalogiques*, de Christophe-Guillaume Koch para a *Troisième*; *Nouvel abrégé chronologique de l'Histoire de France*, de Charles Jean Hénault para o *Seconde* (MARCHAND, 2000, p. 102-103). Trata-se de edições de autores do século anterior. Além do já mencionado Rollin, os dois volumes da edição de Koch datam de 1750, e a obra de Hénault é de 1744. Embora haja inovações com o Estatuto de 26 de Setembro de 1814, elas ainda não trariam profundas alterações nas práticas recorrentes em sala de aula a ponto de incomodar ideologicamente o governo de perfil conservador. Basta observar que quatro dos seis anos são dedicados à História Sagrada e à Antiguidade, e que o percurso cronológico é encerrado em 1789 (DELACROIX, DOSSE, GARCIA, 2012, p. 33). Além da falta de um corpo de professores especializados, as aulas em muitos colégios permaneceram ministradas pelos professores de latim e retórica.

Em 1815, a recém-instituída *Commission royale de l'Instruction publique*, inicialmente sob a direção de Royer-Collard, empenhou-se na elaboração de programas a ser implantados nos *collèges royaux*. Foram convidados a compor a equipe os antigos *élèves* da *École Normale* que teriam assistido ao curso de História Moderna de Guizot, em 1812, na Faculdade de Letras de Paris: Auguste Poirson e Chrisanthe Ovide Des Michels passam a trabalhar com Charles Du Rozoir e Edouard Dumont. Charles Cayx, que trabalhava com Joseph de Treneuil (1766-1818) na biblioteca do Arsenal, junta-se aos demais em 1818⁵⁸.

Os primeiros resultados da Comissão encabeçada por Royer-Collard apareceram com o Decreto de 15 de maio de 1818: o primeiro texto oficial dedicado exclusivamente ao ensino de História e Geografia nas escolas secundárias. Reconhecia falhas na implantação das diretrizes do Decreto de Setembro de 1814 e incluía a História entre as matérias nos exames de transição para uma classe superior. Estabelecia um professor especial para História e Geografia nos *collèges royaux* (o novo nome para os *lycées*) e *communaux*, visando ao início do ano letivo em setembro, que ministraria as aulas da *Cinquième* a *Rhétorique*, excluindo assim a *Sixième*. Dentre os primeiros “professores especiais”, os autores dos *précis*, pouco a pouco, vão assentando-se nas cadeiras dos principais colégios parisienses: Auguste Poirson, no *collège royal* Henri-IV desde 1817; Charles Du Rozoir, no *collège royal* Louis-le-Grand desde outubro de 1818; Edouard Dumont, no *collège royal* du Bourbon em 1820, e, posteriormente, no *collège royal* Saint-Louis; Charles Cayx, no *collège royal* Charlemagne a partir de 1820; e, finalmente, Des Michels, no *collège royal* du Bourbon em 1818 e depois no *collège Royal* Henry-IV a partir de data incerta⁵⁹. Durante a década de 1820, o número de professores especiais de História reduzia-se de dezoito para doze ou treze (BRUTER, 2005, p. 188).

⁵⁸ Informações obtidas no website: <http://pages.textesrares.com/index.php/Rubriques/Cayx-Charles-1793-1858-vice-recteur-de-l-Academie-de-Paris.html>. Acesso em: 15 out. 2017. Além da relação completa da equipe, ainda há informações de breves dados biográficos dos membros. Destacaremos em negrito os autores em questão: Auguste Trognon [1795-1873], ancien élève de l'École normale [1813], régent de rhétorique au collège de Langres, agrégé suppléant à Louis-le-Grand [1817], futur précepteur du prince de Joinville; **Charles Durozoir** [1790-1844], ancien élève de Louis-le-Grand, rédacteur de la Gazette de France, chargé de l'enseignement de l'histoire et la géographie à Louis-le-Grand [octobre 1818], professeur titulaire [septembre 1820-septembre 1844]; **Édouard Dumont** [1791-1875] ancien élève de l'École normale [1810], futur professeur d'Histoire au lycée Saint-Louis [1832]; Jacques Tongard de Boismilon [1795-1871], ancien élève de l'École normale [1813], futur précepteur de Ferdinand Philippe duc de Chartres [1823], puis secrétaire des commandements du duc d'Orléans, et de deux anciens élèves de l'École normale de la promotion 1812 : **Auguste Poirson** [1795-1870], futur professeur d'histoire à Henri-IV [1818], puis proviseur à Saint-Louis [1833-1837] et à Charlemagne [1837-1853], **Chrysanthe Ovide Desmichels** [1793-1866], agrégé d'histoire et de géographie au collège royal de Bourbon [1818-1831], futur recteur de l'Académie d'Aix [mars 1831-août 1838] puis de Rouen [août 1838-mars 1848].

⁵⁹ Foi possível acompanhar as nomeações pelo site *Ressources numériques en histoire de l'éducation*, organizado por André Chervel, “Les agrégés de l'enseignement secondaire. Répertoire 1809-1960”, mars 2015 [en ligne] http://rhe.ish-lyon.cnrs.fr/?q=agregsecondaire_laureats. Acesso em: 18 out. 2017.

Quadro 3 – O ensino de História na França: Decreto de 15 de maio de 1818

Classes	<i>Sixième</i>	História Sagrada; noções de cronologia
	<i>Cinquième</i>	Noções preliminares de geografia, destacar as grandes épocas de História Antiga, fazendo conhecer os principais acontecimentos e personagens célebres. Reconhecer no mapa a localização dos lugares famosos da História.
	<i>Quatrième</i>	História Antiga e Roma, seguida da história romana até a batalha do Ácio.
	<i>Troisième</i>	A história dos imperadores e da Idade Média, de Augusto a Carlos Magno.
	<i>Seconde</i>	História Moderna depois de Carlos Magno até os tempos modernos.
	<i>Rhétorique</i>	História da França: o professor deve estimular a memorização: da sucessão dos reis, os acontecimentos mais importantes de seus reinados, as guerras, os tratados, os nomes dos grandes homens que se destacaram durante a época da monarquia

Fonte: Do autor (2019)

Em relação ao programa de 1814, dois pontos devem ser rapidamente destacados e podem ser indícios do clima político da Restauração: a mitologia é suprimida do *Sixième*, o que garante a supremacia da explicação bíblica, via Fleury, para as noções de surgimento do mundo e da humanidade. O tratamento dado à História da França aparece com ênfase no que deve ser feito, vangloriando a monarquia francesa.

Em 9 de novembro, a Comissão emitia outro decreto, fazendo ajustes no programa de História e de Geografia, agora iniciando na *Quatrième*. O decreto é acompanhado de uma carta de Royer-Collard explicando, em particular, os objetivos do ensino histórico, amparado em fins morais; deve-se notar, entretanto, como o Comitê de Instrução Pública dá aos professores conselhos de prudência e moderação, especialmente a advertência recaía ao professor encarregado de ensinar História Moderna (MARCHAND, 2000, p. 29-30)⁶⁰.

Quadro 4 – O ensino de História na França: Decreto de 9 de novembro de 1818

Classes	<i>Quatrième</i>	História Antiga: até a aniquilação da liberdade grega com Philopemen (337 a.C.).
	<i>Troisième</i>	História romana até a partilha do império e a grande invasão dos bárbaros, sob Honorius (395 d.C.).
	<i>Seconde</i>	História geral, desde a invasão bárbara e o nascimento das monarquias modernas até nossos dias.
	<i>Rhétorique</i>	História especial da França.

Fonte: Marchand (2000, p. 111-112).

A circular de 4 de julho de 1820 mantinha a distribuição dos conteúdos em quatro classes: *Quatrième*: História Antiga; *Troisième*: História Romana; *Seconde*: História Geral;

⁶⁰ O decreto enfatizava a memorização dos principais fatos da História, de modo a não se procurar outra forma de interesse que a simples exposição dos atos históricos e a ligação natural entre eles. Mas sobretudo, os professores deveriam evitar tudo que pudesse induzir os alunos sobre o campo da política e servir de alimento para discussões de partido (MARCHAND, 2000, p. 113).

Rhétorique: História da França. Deviam ser ministrados conforme os quatro programas publicados, em formato in -4º, por L. Colas e vendidos na sua livraria: *Cours d'histoire ancienne*, *Cours d'histoire romaine*, *Cours d'histoire générale* e *Cours d'histoire de France* (MARCHAND, 2000, p. 117). Charles Cayx e Auguste Poirson ficaram responsáveis pelo *Programme pour l'enseignement de l'histoire ancienne dans les collèges royaux*, enquanto Du Rozoir e Ragon, pelo *Programme du cours d'histoire romaine dans les collèges royaux*. Pela primeira vez impressos, os programas do curso de História padronizavam os conteúdos das quatro classes. Traziam como objetivo que todo o sistema aplicado aos colégios parisienses fosse estendido aos *collèges royaux* das províncias (MARCHAND, 2000, p. 115-117).

Tais *Programmes* evidenciam, portanto, uma tentativa de se criar um modelo científico para a exposição de fatos históricos, em tabelas comparativas de tempo e espaço, proporcionando ao leitor a percepção de simultaneidade da História Universal, rompendo com as práticas docentes que se remetiam à *história magistra vitae* da tradição jesuítica. Ao mesmo tempo, devem ser entendidos como a tentativa de padronização de conteúdos e a expansão disso para as províncias, que, ao serem associadas à inclusão da História nos exames, indicam a articulação entre o poder de normatização do Estado e esses autores. A Comissão de Instrução Pública reclamava do atraso dos professores *agregés* (terminologia que indicava o status abaixo de especiais) de História dos *Collèges Royaux* de Paris em concluir os programas, como atesta a circular de 8 de novembro de 1819. Como demonstrado anteriormente, nesse momento, Auguste Poirson lecionava no *Collège Royal Henri-IV* e Du Rozoir no *Collège Royal Louis-le-Grand*. O objetivo da implantação desses programas era claro: "que os professores de História, daquele momento em diante, recebessem uma direção certa e uniforme" (BRUTER, 2005, p. 187), e isso se reflete nas normatizações subsequentes, pois a História e a Geografia foram introduzidas entre as matérias do exame do *baccalauréat* a ser realizado logo que os primeiros programas fossem publicados. Assim sendo, "os primeiros professores de história parisienses formularam os programas, que nenhuma outra instância foi capaz de produzir" (BRUTER, 2005, p. 187).

Quase que simultaneamente, outra publicação complementava a organização oficial dos conteúdos do curso de História. Charles Cayx e Auguste Poirson estiveram à frente da elaboração de *Tableaux Chronologiques pour servir à l'étude de l'histoire ancienne*, publicados

em 1820⁶¹, e a *Tableau chronologique pour servir à l'histoire romaine* (1821), registrada pelo *Emmanuelle* como autoria anônima, mas de provável inferência a Du Rozoir e Ragon.

Em 21 de junho de 1821, foram incluídas questões de História nos Concursos Gerais⁶². A combinação de duas medidas – a criação de professores "especiais" e a introdução de prêmios de História nas escolas secundárias e no Concurso Geral – tornou a História uma matéria verdadeiramente escolar (BRUTER, 2005, p. 186). Uma nova etapa do mencionado processo de longa duração da consolidação da História como disciplina escolar verifica-se no primeiro terço do século XIX, mas considerar tal conclusão requer não ignorar que seu alcance está limitado a Paris. Outras limitações a serem consideradas: “não havia treinamento específico para tornar-se um historiador – qualquer critério definido de pertencer à profissão que não existia” (BRUTER, 2010, p. 23); e os “professores especiais” recebiam um salário inferior por serem considerados professores de segunda ordem (MARCHAND, 2000, p. 29); em termos proporcionais, os conteúdos escolares estavam ainda muito mais focados na Antiguidade que nos períodos recentes.

Em 4 de setembro de 1821, determinava-se a redução da carga horária semanal de duas horas para uma hora e trinta minutos, e também a História deslizava para baixo na grade: do *Quatrième* até a *Rhétorique* para do *Cinquième* até o *Seconde*:

Quadro 5 – Statut concernant les collèges royaux et communaux (04/09/1821)

classes	Sixième	Art. 159	Geografia Antiga
		Art. 160	Mitologia
	Cinquième	Art. 163	História Antiga
		Art.164	<i>Antiquités grecques et romaines</i>
	Quatrième	Art. 167	História romana
	Troisième	Art. 172	História da Idade Média
	Seconde	Art. 176	História Moderna

Fonte: Do autor (2019)

⁶¹ Concluída em 1819, e, portanto, antes do programa de História Antiga, segundo o site: <http://pages.textesrares.com/index.php/Rubriques/Poirson-Auguste-1795-1870-ou-la-naissance-de-lenseignement-de-lhistoire.html>. Acesso em: 11 fev. 2017.

⁶² Cf. Marchand (2000, p. 30): a Comissão instituiu um teste de história no *concours général des collèges royaux* de Paris e Versailles para as aulas da *Rhétorique Seconde Troisième Quatrième*. Os temas da composição foram História da França, História da Idade Média, uma era da História romana e uma época da História grega, respectivamente. Por intermédio de Michelet, professor de história do *Collège de Sainte-Barbe*, é possível ter uma ideia de como seriam esses testes em 1825: o teste da classe no Concurso Geral consistiu de três questões, a primeira sorteada entre as questões do programa, a segunda pedia para apresentar “uma tabela sincrônica da Europa por um ou mais anos” e a terceira para fazer “um resumo histórico, no qual os alunos terão que apresentar a sequência e o conjunto de certa ordem de fatos, sem parar nas divisões do programa” (BRUTER, 2005, p.1 85).

Sob os ultras, Dom Frayssinous, Bispo de Hermópolis, Ministro dos Assuntos Eclesiásticos e da Instrução pública (1822-1828), dava mostras do perfil reacionário no tratamento com a História, ao punir dois professores: Des Michels foi suspenso (com manutenção do salário) do Henry-IV após ser acusado de irreligião em 1822, e Trognon foi transferido para a cadeira de retórica. O clima tenso pode ser percebido também por uma carta de Cayx a Michelet, convidando-o para duas reuniões “que interessarão a História e os pobres diabos que ainda a ensinam”⁶³. Os ataques contra o ensino ao qual eles se haviam tornado especialistas não ameaçaram tanto sua posição, uma vez que, como não havia especialização definida, eles poderiam ocupar outras cadeiras.

Bruter (2005) chama a atenção para a complexidade da questão, quando identifica outro adversário deste ensino História com pretensa desvinculação das belas letras: no ambiente escolar, a reação dos professores de outras matérias que sentiram perda de espaço era constante. O “que ocorreu em 1821, pode, portanto, ser explicado talvez tanto por essas considerações pedagógicas e corporativas quanto pela animosidade do regime em relação a uma questão que, é verdade, às vezes ocasionou incidentes” (BRUTER, 2005, p. 190). A ação controladora do governo ultra sobre os conteúdos e, por vezes, repressora contra os professores, que temia que as aulas de História pelo teor político pode, e deve, ser considerada. Porém, não se pode ignorar a movimentação desses primeiros professores de História, à margem, por conta de um processo de profissionalização e regulamentação interrompido.

Em 16 de setembro 1826, o regulamento para o ensino de História nos *collèges royaux* fazia novos ajustes. Os quatro anos ocupados pela História deslizavam para baixo na grade, agora da *Sixième* à *Troisième*. A organização dos conteúdos de História Antiga definia a estrutura que formatava a organização do *Précis de L'Histoire Ancienne* publicado no ano seguinte, e do encarte complementar, publicado em 1828. Do mesmo modo, os conteúdos da *Cinquième* e *Quatrième* indicavam o caminho a Charles Du Rozoir, Edouard Dumont, Des Michels e Michelet.

Quadro 6 – O ensino de História nos *collèges royaux* a partir de 16 de setembro de 1826

classes	<i>Sixième</i>	História Santa e História dos egípcios, dos assírios, dos persas e dos gregos até a morte de Alexandre.
	<i>Cinquième</i>	História romana e continuação da História Santa e da História Antiga, da morte de Alexandre até o nascimento de Jesus Cristo.

⁶³ O próprio Michelet concordou em ensinar História em Sainte-Barbe apenas para não deixar Paris, depois de ter recusado um cargo de professor de retórica na província e, segundo ele próprio, preferiria ensinar filosofia e não história, quando foi nomeado palestrante na *École préparatoire* (nome então dado à *École Normale*) em 1829.

	<i>Quatrième</i>	História da Igreja e dos imperadores, do baixo império e outros Estados até a morte de Carlos Magno.
	<i>Troisième</i>	Continuação das mesmas histórias, da morte de Carlos Magno até o presente.

Fonte: Do autor (2019)

Assim, os quatro programas, publicados em 1820, renderam novas publicações, que paulatinamente se metamorfoseiam de uma simples prescrição de conteúdos para uma narrativa histórica mais complexa, que inclui o exercício do cotejamento entre autores contemporâneos e destes com os autores da Antiguidade. E quando a tempestade ultra passou, em 1828, boa parte dos *précis* estava publicada e pronta para circular pelo território francês. Um catálogo das obras adotadas para os anos escolares de 1831-1832, publicado em 2 de agosto de 1831, apresenta a consolidação da coleção dos *précis* nos colégios, mas, ao mesmo tempo, demonstra a sobrevivência de Bossuet (MARCHAND, 2000, p. 134-135).

Quadro 7 – O ensino de História nos *collèges royaux* a partir de 2 de agosto de 1831

classes	<i>Sixième</i>	<i>Cours abrégé de géographie ancienne et moderne par M. Ansart ; Précis de l'Histoire ancienne ; Mœurs des Israélites et des Chrétiens.</i>
	<i>Cinquième</i>	<i>Cours abrégé de géographie ancienne et moderne par M. Ansart ; Précis de l'Histoire romaine.</i>
	<i>Quatrième</i>	<i>Précis de l'Histoire du Moyen Âge.</i>
	<i>Troisième</i>	<i>Précis de l'Histoire moderne.</i>
	<i>Seconde</i>	<i>Histoire universelle de Bossuet.</i>
	<i>Rhétorique</i>	<i>Histoire universelle de Bossuet.</i>

Fonte: Do autor (2019)

E, ao longo da década de 1830, sob a perspectiva histórica de Guizot, mas sobretudo pelas experiências de seu uso, essas obras foram sendo ajustadas. É possível perceber todo esse movimento pela leitura dos prefácios. O Quadro 8⁶⁴, construído com base nos dados do *Emmanuelle*, apresenta a relação entre os professores/autores e as publicações. O campo “duração editorial” torna-se assim um bom indício para se perceber a transição de *Tableaux Chronologiques* para *Précis* ao longo dos anos de 1820 e 1830.

⁶⁴ Este Quadro é uma versão simplificada; seria possível construir outra que incluísse os seguintes campos oferecidos pelo banco de dados: Editora, Nível/público/ Aplicação Escolar; Paginação; Observações. As obras cuja 1ª edição está além das décadas de 1820 ou 1830 também foram suprimidas.

Quadro 8 – Evolução de *Tableau chronologique a Précis*

	Autores	Título	Duração editorial
01	Cayx e Poirson	<i>Tableau chronologique pour servir à l'étude de l'histoire ancienne.</i>	1820-1824
02		<i>Précis de l'histoire ancienne.</i>	1827-1853
03	Cayx, Poirson e Du Rozoir	<i>Précis de l'histoire des successeurs d'Alexandre, suivi du précis de l'histoire romaine depuis la fondation de Rome jusqu'à l'Empire.</i>	1828
04	Anônimo	<i>Tableau chronologique pour servir à l'histoire romaine.</i>	1821-1824
05	Du Rozoir	<i>Précis de l'histoire romaine depuis la fondation de Rome jusqu'à l'Empire.</i>	1830-1844
06	Dumont	<i>Précis de l'histoire des empereurs romains et de l'Eglise pendant les quatre premiers siècle.</i>	1828-1844
07	Des Michels	<i>Tableau sommaire pour servir à l'enseignement de l'histoire moderne.</i>	1822
08		<i>Tableau chronologique de l'histoire du Moyen Age, pour servir à l'étude et à l'enseignement de l'histoire générale et particulièrement de l'histoire de France.</i>	1822-1823
09		<i>Manuel de l'histoire du Moyen Age, pour servir à l'étude et à l'enseignement de l'histoire générale et particulièrement de l'histoire de France.</i>	1825
10		<i>Précis de l'histoire du Moyen Age.</i>	1827-1839
11	Michelet	<i>Tableau chronologique de l'histoire moderne.</i>	1825-1851
12		<i>Tableau chronologique de l'histoire moderne, depuis la prise de Constantinople par les Turcs jusqu'à la Révolution française, 1453-1789.</i>	1825-1826
13		<i>Tableaux synchroniques de l'histoire moderne, 1453-1648.</i>	1826-1851
14		<i>Précis de l'histoire moderne.</i>	1827 -1829
15		<i>Précis de l'histoire moderne.</i>	1828-1870
16		<i>A travers l'histoire de France. Episodes et récits extraits de l'histoire de France.</i>	1831
16		<i>Histoire de France. Tome 1 et 2.</i>	1833
17		<i>Histoire de France. Tome 3.</i>	1837
18		<i>Précis de l'histoire de France jusqu'à la Révolution française.</i>	1833-1867

Fonte: Do autor (2019)

Em relação aos assuntos da Antiguidade Clássica, destacam-se as parcerias formadas entre Charles Cayx, Auguste Poirson e Du Rozoir. O *Précis de l'histoire des successeurs d'Alexandre, suivi du précis de l'histoire romaine depuis la fondation de Rome jusqu'à l'Empire*, com apenas uma edição, foi incorporado ao *Précis de l'histoire ancienne* a partir da 2ª edição, sem a autoria de Du Rozoir. Com exceção do *PHR*, de Charles Du Rozoir, todos os outros foram lançados em 1827. Todos eles foram editados por Louis Colas e paralelamente ou logo em seguida por Hachette e Maire-Nyon, exceto o *Précis de l'histoire moderne*, de Michelet, que, além desses editores, contou ainda com Chamerot e Levy. Jean Yves Mollier (2008, p. 144) esclarece que, com a volta dos conservadores ao poder em 1829, a revolução da instrução universal coube à Monarquia de Julho e a seu teórico, François Guizot, precursor da Lei de 28 de junho de 1833, que soube avançar o projeto tomando medidas de precaução para não desagradar o clero.

Estampava na folha de rosto a seguinte epígrafe, que expunha a legitimidade conferida pelo Estado Francês: "*Ouvrage adopté par le Conseil royal de l'Université de France, et prescrit pour l'enseignement de l'histoire ancienne [ou romaine, du moyen âge, moderne] dans les collèges royaux et dans les autres établissements d'instruction publique, respectivamente,*

em Cayx e Poirson (1828)⁶⁵; Du Rozoir (1832); Des Michels (1834) e Michelet (1827)⁶⁶. No caso do *précis*, de Dumont, a edição consultada, de 1837, de publicação belga, trazia apenas “pour l'enseignement de l'histoire”.

Outro ponto interessante a se destacar é a longa duração editorial, ultrapassando toda a década de 1830, com exceção do *précis* de História da Idade Média de Des Michels, interrompido em 1839, e no caso do *précis*, de Dumont, incorporado ao de Du Rozoir, como mencionado anteriormente. O *précis*, de Cayx e Poirson, foi editado por 27 anos (1853), ao passo que a longevidade do *précis de l'histoire moderne*, de Michelet alcançou os 43 anos (1870), o que pode ser explicado tanto pela sua fama, como pelo fato de o componente curricular História Moderna escolar não ter sofrido mudanças como a História Antiga, que necessitaria incorporar a História Romana nos anos finais da década de 1840. O prestígio desses autores, decorrente da posição ocupada no Estado e a proximidade com o mundo editorial, possibilitou ainda inúmeras outras publicações, como se expõe a seguir:

Quadro 9 – Produção dos professores/autores franceses

	Autores	Título	Duração editorial	Editora
01	Cayx; Poirson	Précis de l'histoire de France depuis les temps les plus anciens jusqu'à la Révolution de 1789. Première partie: histoire de France au Moyen Age. Deuxième partie: histoire de France pendant les Temps modernes. A l'usage des collèges royaux et autres.	1834-1852	Colas
02	Du Rozoir	Tableau chronologique et historique des rois de France.	1820	Chanson
03		Chronologie des rois de France, avec portraits et des notices historiques. A l'usage des classes élémentaires.	1821-1822	Chanson
04		Chronologie des rois de France, avec portraits et notices historiques, à l'usage de la jeunesse, et particulièrement destinée aux établissements d'instruction publique. Ouvrage adopté par le Conseil royal de l'instruction publique. A l'usage des classes élémentaires.	1826	Pillet
05		Histoire ancienne... Tome 1, contenant l'histoire des Juifs, des Egyptiens, des Assyriens, des Babyloniens, des Mèdes, des Lydiens, des Perses et des Grecs jusqu'au règne de Darius, fils d'Hystopes.	1826-1835	Colas
06	Du Rozoir; Savagner	Abrégé de l'histoire de Carthage.	1843	Parent - Desbarres
07	Dumont	Précis de l'histoire romaine: Antiquités italiques, Rome sous les rois, la République. Précis de l'histoire des empereurs et de l'Eglise pendant les quatre premiers siècles. Pour servir à l'enseignement dans les collèges royaux ⁶⁷ .	1841-1847	Hachette / maire-nyon / Colas
08		Cahiers d'histoire universelle. Histoire romaine en deux volumes. Tome 1. A l'usage des collèges et des écoles	1837 1843	Chamerot / Crochard

⁶⁵ Não foi possível encontrar a 1ª edição.

⁶⁶ Disponível em:

https://play.google.com/books/reader?id=1tRCAAAAIAAJ&printsec=frontcover&output=reader&hl=pt_BR&pg=GBS.PP7. Acesso em: 26 nov. 2017.

⁶⁷ Outro indício da fusão com o *PHR*.

		normales primaires [logo em seguida uma edição em 3 volumes; tomo 2 e 3 indefinido].		
09	Des Michels	Histoire générale du Moyen Age. Tome 1; tome 2.	1827-1835	Colas
10		Précis de l'histoire et de la géographie du Moyen-Age, depuis la décadence de l'Empire romain jusqu'à la prise de Constantinople par les Turcs-Ottomans.	1841-1854 (10 ed.)	Hachette / Colas
11	Michelet	A travers l'histoire de France. Episodes et récits extraits de l'histoire de France.	1831	Delagrave
12		Histoire générale du Moyen Age. Ouvrage adopté pour les cours d'histoire dans les collèges royaux et dans les établissements d'instruction publique.	1831-1835 (2 ed)	
13		Histoire romaine. Première partie: la République. Tome 2.	1939	Hachete/Chamerot et Lauwereyns
14		Précis de l'histoire et de la géographie du Moyen-Age, depuis la décadence de l'Empire romain.	1841-1854	
15		Introduction à l'Histoire universelle; suivie du discours d'ouverture prononcé en 1834 à la Faculté des lettres, et suivi d'un fragment sur l'éducation des femmes au Moyen Age.	1843	Hachete
16		Louis XI et Charles le Téméraire.	1853 - 1887	Hachete
17		Précis d'histoire moderne.	1864	Chamerot
18		Histoire du XIXe siècle. Tome 1 : Directoire. Origine de Bonaparte. Tome 2 : jusqu'au 18 Brumaire. Tome 3: jusqu'à Waterloo.	1875	Levy
19		Abrégé d'histoire de France.	1881	Flammarion / Marpon
20		Les Croisades, 1095-1270.	1884	Hetzel

Fonte: Do autor (2019)

Análises como as de Annie Bruter superam o determinismo que se resumia a mera sincronia entre ritmos na cultura escolar e regimes políticos, levando em consideração também a ação de indivíduos como agentes importantes para compreender tal processo. Em um complexo processo de longa duração, a História sob novas, e não tão novas, concepções passava a ocupar um novo espaço no ensino, ocasionando tensões que podem ser identificadas na própria iniciativa da escrita dos *précis*, ou antes, já estava presente quando da percepção de que havia necessidade de escrita de um curso de História para uso escolar. Essa coleção alcançou tamanha legitimidade desde sua prescrição aos *collèges royaux*, a ponto de ser escolhida pelas autoridades brasileiras para ser implantada no ICPII, mas antes de proceder com a análise da travessia atlântica do artefato, é pertinente apresentar uma análise mais detalhada, em termos historiográficos, de como esses historiadores/professores/autores de compêndios lidaram com a produção do conhecimento historiográfico contemporâneo acerca da Antiguidade e dos debates contemporâneos.

2 Concepções de História e mutações do *Précis de l'Histoire Ancienne* de Cayx e Poirson

Além de identificar qual das edições foi trazida, em 1838, ao Brasil, é importante realizar uma análise mais cuidadosa, comparando as edições anteriores a fim de apontar alterações ocorridas, e, destarte, traçar uma visão panorâmica acerca do encadeamento geral da obra por meio dos elementos que a constitui. Conforme consta no *Emmanuelle*, para o período em questão, há quatro edições do *PHA*: 1827, 1828, 1831 e 1837, e, partindo da comparação entre os prefácios e entre os índices, ambos refletindo critérios de escolha e distribuição do conteúdo ao longo da obra, é possível apontar tensões historiográficas e políticas, bem como reavaliações em termos didáticos. Questões estas que se desdobram nas escolhas feitas para a composição da escrita da História no decorrer do volume. Por isso, serão também abordadas variações identificadas no relato do primeiro capítulo, que trazem a problemática do “início” da História e da humanidade; e na alocação, ou na definição da posição, dada aos gregos no papel, ou na função, da construção de um sentido civilizacional.

A organização da narrativa acerca dos povos antigos expressa no índice da 3ª edição coincide com o da edição adotada no Brasil. Embora sem acesso a um exemplar da 4ª edição (1837), o exemplar da 8ª edição (1843)⁶⁸ consultado apresenta a mesma organização, com índices idênticos, motivo que possibilita afirmar que a 4ª edição manteve, tal qual a 3ª edição, o mesmo título dos capítulos e a mesma organização. A versão da 3ª edição consolida-se, sofrendo apenas alterações pontuais nas edições posteriores, que não interferem mais na estrutura da obra, como se constata nas variações entre as três primeiras edições. Além do mais, a versão da 4ª edição permanece na 8ª (1843), 10ª⁶⁹ (1846) e 12ª edições (1853), nas quais também estão presentes os prefácios da 1ª e da 4ª edição. A partir da 12ª edição, o *PHA* será desmembrado em dois volumes. Portanto, considerando que os compêndios foram trazidos para o Brasil e recebidos por Justiniano em 1838, a maior probabilidade é que tenha sido um exemplar da 4ª edição. Enfim, para as discussões propostas neste trabalho – que almejam contrapor o exemplar traduzido em 1840 com os outros compêndios de História Antiga adotados pelo ICPII nas décadas seguintes –, é viável a utilização de um exemplar da 3ª (1831) e da 8ª edição (1843) como referência.

⁶⁸ O exemplar em formato digitalizado está disponível na íntegra pelo Google Livros: <https://play.google.com/store/books/details?id=2B1XAAAACAAJ&rdid=book-2B1XAAAACAAJ&rdot=1>. Acesso em: 20 abr. 2017.

⁶⁹ O exemplar em formato digitalizado está disponível na íntegra pelo Google Livros: https://books.google.com.br/books?id=sN5CAAAAIAAJ&ie=ISO-8859-1&redir_esc=y. Acesso em: 20 abr. 2017.

2.1 Índices e Prefácios: estruturação da obra ao longo da vida editorial

A 1ª edição *PHA* impressa em *In-8*, continha 276 páginas⁷⁰. Já a 2ª edição⁷¹, “revisada e ampliada”, contava com 563 páginas, com os conteúdos organizados em 41 capítulos distribuídos em cinco épocas e 392 páginas: Primeira época: Criação e dilúvio; Segunda época: Fundação dos impérios antigos; Terceira época: Fundação do império dos persas; Quarta época: Guerras Médicas e rivalidades gregas; quinta época: Fundação do império macedônico até Alexandre. Incluía ao final o encarte⁷² *Précis de L'Histoire des successeurs d'Alexandre*, com 175 páginas, considerado como Sexta Época, em oito capítulos que seguem a numeração da primeira parte, embora com paginação reiniciada, totalizando, desse modo, 49 capítulos, acompanhada de introdução (p. I-VIII). Esse mesmo encarte também foi publicado em separado, conforme consta no *Emmanuelle*⁷³, provavelmente para aqueles alunos que já possuíam a 1ª edição do *PHA*, uma vez que, em 20 de novembro de 1828, um mês após a publicação da segunda edição do *PHA*, o recém-empossado ministro Vatimesnil publica uma circular que regulamentava a organização dos conteúdos de História:

o curso de História será dividido: **em História Antiga, e compreende a história dos sucessores de Alexandre**; Historia romana, com a história dos imperadores até a invasão dos bárbaros; História da Idade Média antes da invasão dos bárbaros até a queda de Constantinopla por Maomé II; História moderna, antes da queda de Constantinopla até a morte de Luís XIV. (MARCHAND, 2000, p. 125⁷⁴) (Grifo nosso).

Entre as duas primeiras edições (maio de 1827 e outubro de 1828), há significativas mudanças no cenário político francês. Com a derrota dos ultras nas eleições de novembro de 1827, o ministério de Lefebvre de Vatimesnil, de perfil de direita mais moderada, inaugurara uma ruptura completa com a política escolar praticada pelo ministro anterior, o bispo Frayssinous (MARCHAND, 2000, p. 32). Ainda assim, tal como ressalta Bruter (2005), o

⁷⁰ Não foi possível consultar o conteúdo do exemplar, apenas sua referência, mediante pesquisa na *Bibliothèque Nationale de France*. <http://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb302097793>. Para a listagem de todos exemplares disponíveis – 1ª edição (1827), 2ª edição (1828), 3ª edição (1831), 12ª edição (1853): <http://catalogue.bnf.fr/changerPage.do?motRecherche=charles+cayx&nbResultParPage=10&afficheRegroup=false&affinageActif=false&pageEnCours=1&nbPage=3&trouveDansFiltre=NoticePUB&triResultParPage=0>, acesso em: 19 abr. 2017.

⁷¹ O exemplar em formato digitalizado está disponível na íntegra pelo Google livros: https://books.google.com.br/books?id=SO5RiQT1IIMC&hl=pt-BR&source=gbs_similarbooks. Acesso em: 14 jun. 2017.

⁷² O que explica o título do *précis* mencionado pelo autor da resenha no periódico *Lycée* publicada em 1830.

⁷³ CAYX, POIRSON e DU ROZOIR. *Précis de l'histoire des successeurs d'Alexandre*, suivi du précis de l'histoire romaine depuis la fondation de Rome jusqu'à l'Empire. Paris: Colas, 1828.

⁷⁴ Vatimesnil Henri Lefebvre de. 28. 20 novembre 1828: Circulaire relative à une nouvelle répartition de l'enseignement de l'histoire dans les classes des collèges, apud MARCHAND, 2000. p. 125.

condicionamento das alterações referentes ao ensino de História às mudanças políticas pode produzir uma análise mecanicista e, conseqüentemente, ocultar as ações dos próprios professores/autores dos compêndios dentro dos limites possíveis, ou seja, desconsiderar a possibilidade de que os autores já desejassem as alterações na estrutura do *PHA*, no sentido de restringir aspectos de História Sagrada, antes mesmo da queda dos ultras.

Assim, as mudanças políticas possibilitaram uma abertura para tanto, mas não a sua motivação, de modo que, sob tais circunstâncias, existe uma correlação de forças muito mais complexa. E pode haver, por conseguinte, indícios de um posicionamento historiográfico que não necessariamente acata a corrente empregada por Bossuet como único padrão de inteligibilidade do passado. Ainda assim, as duas vertentes foram acomodadas no interior do *PHA*.

O relato bíblico funciona na primeira época como o ponto de partida da história humana, seja numa perspectiva de História universal ou sagrada; e sob o epíteto de História Sagrada adentra a segunda época, pois os três primeiros capítulos tratarão do relato bíblico: da morte de Moisés (1605) ao retorno dos judeus após o cativeiro na Babilônia (536).

Figura 4 – A presença da História Sagrada na 2ª Edição do *PHA* (1828)

<i>Première époque : Création, déluge.</i>	
CHAPITRE I. Temps écoulés depuis la création jusqu'à la mort de Moïse.	1—6
<i>Seconde époque : Fondation des anciens empires.</i>	
CHAPITRE II. Histoire sainte : temps écoulés depuis la mort de Moïse jusqu'au schisme des dix tribus, 1605-962. . . .	6—10
CHAPITRE III. Histoire sainte : temps écoulé depuis le schisme des dix tribus jusqu'à la captivité de Babylone, 962-606. .	10—15
CHAPITRE IV. Histoire sainte : captivité de Babylone; retour des Juifs à Jérusalem, 606-536.	15—18

Fonte: Cayx e Poirson (1828).

A divisão por épocas das duas primeiras edições não lembra Bossuet apenas pelo emprego da nomenclatura, mas também pelo posicionamento dos hebreus na construção narrativa da história da humanidade. O que não quer dizer que o preceptor do delfim tenha sido a única referência para a organização da obra. Como visto anteriormente, Bossuet estruturou, na primeira parte de sua obra, a narrativa histórica em épocas com o evidente intuito de demonstrar como, em uma linha de progresso, a história da humanidade sincronizava a cronologia bíblica com a grega e a romana, e, em seguida, com a cronologia cristã⁷⁵. Tal esforço

⁷⁵ A segunda parte aborda a História sob uma perspectiva de História Sagrada: parte da criação e segue o relato bíblico até os Atos dos Apóstolos para concluir o relato da supremacia da Igreja Católica manifesta sobre todos os séculos. A terceira parte trata da revolução dos impérios a partir do mote de ascensão e queda como manifestação

por conciliação de cronologias de Moisés e Abraão com o desembarque de Dânao em Argos ou a guerra de Tróia, o relato bíblico com a historiografia helênica, já havia sido operado por Eusébio de Cesaréia, no século IV, considerado o teólogo oficial do Império cristão, apoiado nos textos de Diodoro de Sicília (*circa* 80-30 a.C.) e refletia o poder ideológico que o cristianismo deteve ao longo de catorze séculos, mesmo com o refinamento do renascimento (VIDAL-NAQUET, 2002, p. 148-151).

Horst Günther (2016) entende que, durante a chamada primeira modernidade, o não tratamento da História como ciência no novo sentido (decorrente dos avanços científicos em relação à matéria, tempo, movimento, infinito) fomentava insegurança entre os eruditos. A ausência de um caráter público na ação política relegava-a aos príncipes ou a espaços privados, sob um aspecto mais erudito; a relação com a História sacra trazia dificuldades metodológicas. De modo que a obra de Bossuet prevaleceu como forte referência das obras concebidas para o uso no âmbito do ensino até inícios do século XIX.

O Discours sur l'histoire universelle de Bossuet se transforma numa representação grotesca, quando ele num brilhante sermão, ocupa um espaço que a pesquisa contemporânea não conseguiu preencher, fazendo-o sem conhecimento e juízo histórico, recorrendo a uma teleologia primitiva para transformar a Antiguidade num veículo para História Bíblica. (GÜNTHER, 2016, p. 103).

A segunda edição do *PHA* não traz prefácio próprio e tampouco reproduz o prefácio da 1ª edição. Contém um Aviso para esclarecer a estratégia adotada pelos autores em já apresentar em letras menores os títulos das seções de um respectivo capítulo, já no seu início, na sequência ao título; e oferece uma introdução intitulada *Introduction a l'histoire de la Grèce*, com dezesseis páginas (p. I – p. XVI). Provavelmente, esta não estava presente na edição anterior, pois, no índice, ao final do volume, no que parece ser algum lapso no momento da confecção da segunda edição, a introdução denomina-se *Époques*, em três páginas (p. V-VIII), a qual não condiz com o referido volume e, provavelmente, refere-se ao que havia na primeira edição (para explicar o critério de adoção das épocas).

Já a terceira edição⁷⁶ (*refondue en partie*) apresenta uma reorganização dos conteúdos. A distribuição por épocas é abandonada, e os capítulos anteriormente vinculados à sexta época são incorporados aos 43 capítulos da obra, totalizando 583 páginas. O prefácio da 1ª edição abre o volume, seguido da *Introduction a l'histoire de la Grèce* que será a bricolagem da versão

da Providência, e da importância do príncipe em estudá-los: egípcios, etíopes; assírios, medos e persas (até Ciro); persas, gregos e Alexandre; romanos.

⁷⁶ O exemplar em formato digitalizado está disponível na íntegra pelo Google livros: https://books.google.com.br/books?id=Vg4PAAAAQAAJ&pg=PP7&hl=ptBR&source=gbs_selected_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 20 abr. 2017.

anterior com o texto introdutório do encarte da segunda parte (*Précis de L'Histoire des successeurs d'Alexandre*) e mais alguns parágrafos adicionados apenas com o intuito de reforçar argumentos já postos. Em termos de conteúdos, a sua organização se mantém ao longo dos 43 capítulos, com inclusões no texto, e principalmente, com a reescrita do primeiro capítulo. O prefácio da 1ª edição (CAYX; POIRSON, 1831, p. I-II) evidencia preocupações dos autores com os debates contemporâneos acerca da produção do conhecimento histórico, tais como:

a) o objetivo de “preencher as lacunas” ao “incluir povos ainda não estudados: judeus, sirios, fenícios, cipriotas, ródios, cretenses, epirotas, trácios, gregos da Ásia e sul da Itália” para compor um quadro universal integrado com as já bem estudadas “nações principais (egípcios, assírios, habitantes da Grécia Central e Peloponeso) fruto de imensas pesquisas de ingleses, alemães e franceses – principalmente na Academia de Inscrições e Belas Letras”;

b) o importante papel da cronologia, para sincronizar os relatos de formação dos antigos impérios e povos, cujas pesquisas acerca da cronologia dos “judeus, assírios e lídios, e da república romana” já haviam sido bem discutidas e estabelecidas com “rara sagacidade”, ao passo que ainda havia incertezas quanto ao Egito. Mediante uma infinidade de mais de duzentas tentativas que produziam uma variação de cerca de 3500 anos (entre 3483 e 6984 a.C.) como data para a criação do mundo, os autores anunciam que adotarão a data da obra *L'Art de vérifier les dates avant J.-C* (1820)⁷⁷: 4963 a.C.

A inclusão dos judeus entre os “povos ainda não estudados” certamente se refere à operação historiográfica em curso que buscava a dessacralização desse povo e do rompimento da primazia do relato bíblico como conformador da História Antiga, na tradição eusebiana analisada anteriormente.

E em relação “às imensas pesquisas de ingleses, alemães e franceses”, quem seriam tais autores, e quais interpretações produzidas estavam colocadas como referência ao debate? Parte da resposta a esta pergunta pode ser acompanhada nas discussões de Martin Bernal (1993) acerca do fenômeno da Helenomania, verificado entre 1790 e 1830, um intenso debate a propósito das origens da Grécia Antiga, em que o chamado esquema interpretativo *Modelo Antigo* – que, acompanhando os relatos dos próprios textos produzidos pelos gregos antigos, com exceção de Plutarco, reconhecia a colonização egípcia e fenícia – perde vigor e aceitação,

⁷⁷ De autoria de um religioso da Congregação de Saint-Maurcom (1820), a obra contém ao longo de suas 641 páginas tabelas cronológicas comparando datas, fatos históricos, inscrições, crônicas e outros antigos monumentos antes da era cristã de hebreus, egípcios, babilônios, selêucidas, gregos, romanos, etc. O exemplar em formato digitalizado está disponível na íntegra pelo Google livros: <https://play.google.com/store/books/details?id=AuNhajLP0vkC&rdid=bookAuNhajLP0vkC&rdot=1>. Acesso em: 20 abr. 2017.

sendo substituído pelo *Modelo Ariano*, a despeito de descobertas arqueológicas e decifração de hieróglifos. A destruição do *Modelo Antigo* ocorrera não apenas pela reação cristã, mas porque havia uma motivação maior alimentada pelo romantismo, pelo racismo e também pelo conceito de progresso. Desenvolvido de forma muito intensa na Alemanha, tais fundamentos circularam pela Europa e como as referências utilizadas por Charles Cayx, Auguste Poirson e Du Rozoir comprovam a presença desses autores alemães, fica evidente que houve debate e posicionamento por parte dos autores dos *précis*.

A produção universitária alemã, seja em Göttingen ou em Berlim, contribuiu em muito na constituição de um caráter científico para a História, e, ao mesmo tempo, não pode ser dissociada da ação do Estado Prussiano e das iniciativas de W. Von Humboldt como ministro da educação da Prússia. O estudo da Antiguidade passou por três mudanças importantes: o contato da Filologia com a História renovou profundamente seus métodos, ao institucionalizar-se adquiriu grande prestígio na sociedade alemã e, por último, foi concebido com a finalidade de colaborar com a recuperação da Prússia, após a dissolução do Sacro Império Romano-Germânico em 1806, ou seja, contribuiu com discussões de problemas políticos daquele momento (PAYEN, 2011, p. 114). Assim, a reunião das diferentes disciplinas relativas à Antiguidade promoveu a Antiguidade greco-romana dentro de uma “ciência filosófico-histórica bem-ordenada”, batizada por Auguste Wolf (1754-1835) de *Altertumswissenschaft* ou *Philologie* (PAYEN, 2011, p. 114).

Esse novo princípio de disciplina e até de universidade somente pode ser entendido quando se analisa em conjunto o campo intelectual, político e social: a formação de uma rede meritocrática de mestres e discípulos, departamentos, seminários, periódicos e revistas, de modo que houvesse autonomia e distanciamento desses especialistas, ou, em outras palavras, a liberdade de cátedra apoiada pelo Estado, mas sem a intervenção deste (BERNAL, 1993, p. 263; CALDAS, 2010, p. 74). A aposta do governo prussiano, executada sob a ação de Humboldt, era promover uma reforma autêntica que afastasse os riscos da Revolução Francesa, de modo que se produzisse a *Bildung*, uma ampla formação educacional, cultural e moral, com destaque para a o estudo da Antiguidade em geral e da Grécia em particular; e, segundo Humboldt, os gregos tinham o potencial para formar uma sociedade de homens melhores: “o conhecimento acerca dos gregos não é para nós algo meramente prazeroso, útil ou necessário, não; pois apenas nos gregos encontramos o ideal de quanto desejaríamos ser e de quanto desejaríamos produzir” (HUMBOLDT, 1963, apud BERNAL, 1993, p. 268).

Barthold Niebhuhr, que em 1815 empreendera o projeto de organização de um *corpus inscryptionum* (grega e latina), na abertura de suas aulas na Universidade de Bonn, em 1826⁷⁸, exemplifica bem essa concepção alemã para a escrita da História ao classificar em dois os tipos fundamentais de ordenação do passado: o tipo teológico, tal como a obra de Bossuet, que “mostra de que artificialidades históricas este tipo de narração é capaz”, e o tipo filológico, do qual a História Antiga é componente. Ao contrário da tradição francesa que descendia de Rollin, segundo os historiadores alemães, os historiadores antigos perderam o status de autoridade, sendo conduzidos ao status de fontes, tal como outros documentos.

Por ter sido citado tanto por Auguste Poirson e Charles Cayx, como por Du Rozoir, o *Manuel de l’histoire ancienne* (1827), de Arnold Hermann Ludwig Heeren (1760-1842) – originalmente publicado em 1799 em Göttingen e traduzido para o francês em 1821 – pareceu ser uma boa aposta para se estabelecer uma frente da influência da historiografia alemã entre os franceses⁷⁹. Bernal posiciona Heeren, assim como Hegel e Marx e Niebhuhr como pensadores que viveram na transição entre os Modelos – *Antigo e Ariano* – que têm forte carga no ano de 1820. Heeren segue a tradição de Göttingen, onde fora professor entre 1820 e 1840: a valorização dos desenvolvimentos econômicos e técnicos. O destaque dado a Cartago, Egito e Etiópia em *Ideen über die Politik, den Verkehr und den Handel der vornehmsten Völker der alten Welt* (1793-1796)⁸⁰, mantinha-o próximo ao *Modelo Antigo*, o que o levou ao isolamento diante dos românticos alemães (BERNAL, 1993).

Nesse sentido, uma análise comparativa entre os índices de Bossuet (1863), Heeren (1827), e Cayx e Poirson (1828) revela aspectos interessantes de acomodação entre duas perspectivas historiográficas diferentes, mas que compartilham a noção de progresso.

A partir de doze idades do mundo, Bossuet organiza uma cronologia que parte da criação divina e percorre a formação do povo escolhido rumo a uma linha progressiva e teleológica, que culmina na cristandade ocidental. Convém observar que os títulos sempre evocam um personagem histórico e um tema que justifique sua existência: Adão ou criação, Noé ou dilúvio, Vocação de Abraão ou início do povo de Deus e a aliança, Moisés, ou a lei escrita; e, a partir dessa idade do mundo, os espaços geográficos e os povos alternam-se na constituição da História universal: guerra de Tróia, Salomão ou a construção do templo, Rômulo ou Roma

⁷⁸ Disponível em: <https://sites.google.com/site/dialeticasdapolis/historiasocial2periodo/niebuhr>. Acesso em: 15 fev. 2018. Versão traduzida por Fabio Morales.

⁷⁹ A publicação de compêndios franceses não seria também uma forma de impedir os autores alemães de ocupar este nicho de mercado? Pelo prefácio do tradutor da 2ª edição francesa (1827), ficamos sabendo que o autor também publicara um compêndio de História Moderna (do século XVI aos “nossos dias”) e outro de História da Idade Média, formando, assim, “um curso completo de História” (1827, p. ii).

⁸⁰ Ideias sobre a política, a honra e o comércio dos povos mais nobres do velho mundo.

fundada, Ciro ou a libertação dos judeus, Cipião ou Cartago vencida, o nascimento de Jesus Cristo, época de Constantino ou a paz da Igreja e, enfim, Carlos Magno e o estabelecimento de um novo império.

Heeren, em outra perspectiva histórica, enfatiza a “formação dos Estados, as mudanças em relação às suas constituições, e a direção que isso imprime ao comércio do mundo, com a contribuição de cada nação por meio do estabelecimento de suas colônias” (Prefácio da 1ª edição alemã, 1799, apud 1827, p. viii). O início da humanidade não é uma questão abordada⁸¹, e a obra, em cinco sessões, busca construir uma relação de progresso, mas, ao mesmo tempo, de simultaneidade e interação entre as diversas regiões e povos, destituindo a narrativa de feitos militares e realocando o movimento histórico para as relações comerciais⁸². Esta premissa dos historiadores iluministas de valorização do espaço na constituição de uma História Mundial operava no sentido de “evidenciar uma iteração no espaço; agia como um vetor relacional que conectava regiões remotas da Terra” (FILLAFER, 2017, p. 15).

Tal como era recorrente na prática dos historiadores e autores de compêndios de História da época, Heeren compreende a importância de se articular a Cronologia e a Geografia para a escrita da História, como pode ser observado por intermédio do critério para a definição da primeira seção: Estados da Ásia (assírios, medos, babilônios, Tróia, Lídia e Frígia, fenícios, sírios e judeus) e África (egípcios e cartagineses) antes de Ciro⁸³. A segunda seção atuava como um liga, um primeiro sentido de unificação dos espaços ao narrar o Império Persa (comparativamente com as outras, esta é a menor, 25 páginas).

Em seguida, a terceira seção, *História da Grécia*, a mais extensa de todas (75 páginas), demonstra a preocupação do historiador com a “causa da divisão desse país” (1827, p. ix) e expõe a projeção que autores alemães faziam da sua própria realidade ao mundo grego – uma língua compartilhada, mas não um Estado unificado, questões caras ao romantismo alemão.

⁸¹ As análises de Franz Fillafer (2017, p. 15-16) acerca do processo de esgotamento das Histórias Universais em detrimento da perspectiva iluminista indicam que esta “salvava” a unidade da história ao propor um novo molde espacial para o desenvolvimento histórico, e, ao mesmo tempo, sobrevalorizava o papel europeu na conectividade do mundo: “World history was now taken to evince an iteration in space; it acted as a relational vector that connected remote regions of the earth”. E, sobretudo, chamava a atenção para o fato de que com a supremacia atribuída aos europeus o critério de semelhanças universais decorridos da criação e da redenção se enfraquecia, o que, por sua vez, implicava o desinteresse por parte dos historiadores na “pré-história” e questões de origem.

⁸² Payen (2009, p. 21-23) apresenta um panorama dessa perspectiva do papel do comércio como elemento explicativo da História. Uma forte referência é encontrada em John Law (1671-1729) e seu secretário, Jean-François Melon, que, em 1734, um ensaio anônimo *Essai politique sur le commerce*, quando após comparar Esparta, Atenas, Roma e Cartago, conclui que o maior instrumento de dominação é o comércio. O “espírito do comércio” seria uma versão moderna do “espírito da conquista” e tais premissas alimentam um debate que passa por Montesquieu, Hume, Diderot, Benjamin Constant, que chega a afirmar: “nós chegamos à época do comércio, época que deve necessariamente substituir a da guerra”.

⁸³ Haveria um furo cronológico se considerarmos que ele trata da derrota cartaginesa para os romanos.

Assim, a narrativa em perspectiva cronológica inicia com a guerra de Tróia e a guerra contra os persas, para, em seguida, tratar de Esparta e Atenas e, a partir da localização geográfica, as demais cidades gregas: do Peloponeso (Arcadia, Argos, Corinto, etc.), do interior (Megara, Boécia, Fócida, etc.), do norte (Tessália, Épiro) e ilhas (Cocira, Creta, Chipre, etc.); as colônias na Ásia Menor, Mar do Norte, Trácia e Macedônia, Costa ocidental mediterrânea⁸⁴; encerrando o capítulo com a narração dos acontecimentos entre as guerras médicas e Alexandre.

A quarta seção, tal como a segunda, apresenta a unificação imperial, agora sob os macedônios e expõe a formação e a dissolução do império após a morte de Alexandre e, novamente, uma exposição simultânea de várias regiões e povos, a partir da formação dos reinos sob os sucessores de Alexandre após a batalha de Ipsus, com um capítulo dedicado aos maiores: da Síria sob os selêucidas, Egito sob os Ptolomeus, e da Macedônia e da Grécia a partir das ligas; e outro aos reinos menores e estados isolados: o reino de Pérgamo, a Bitúnia, a Paflagônia, o Ponto, a Capadócia, a Arménia, o reino dos Partos, o reino de Bactriana, e finalmente o reino renovado dos judeus (que retoma a dominação persa, dos Ptolomeus e Selêucidas, dos Macabeus, e a casa de Herodes). Por fim, a quinta e última seção aborda os romanos, tomando por base uma divisão cronológica em quatro períodos: I. Da fundação às guerras contra Cartago; II. Até os problemas internos dos Gracos; III. Até o fim da República; e IV. Do início da monarquia até a queda do Ocidente.

Cayx e Poirson, na 2ª edição (1828), demarcam bem a História Sagrada para os primeiros quatro capítulos e a História Profana na sequência, do quinto ao 49º capítulo (já considerando o encarte dos sucessores de Alexandre), em uma organização parecida com a de Heeren. Pode haver uma intersecção das perspectivas, uma vez que a segunda época proposta pelo compêndio francês tinha como propósito a Fundação dos Antigos Impérios, e o relato do povo eleito acaba sendo incluído como o primeiro destes, seguido então pelos seguintes:

- a) Egípcios, em dois capítulos até a conquista persa em 526.
- b) Gregos, em oito capítulos, dos quais destacaríamos a ideia de saída da Grécia do estado selvagem para a civilização (o que não é mencionado acerca dos demais povos), Atenas, Esparta, a fundação das colônias, as guerras médicas.
- c) Babilônios e Assírios, em dois capítulos, de 2680 até a conquista por Ciro (538).
- d) Reinos da Síria, Tróia e Lídia, antes das respectivas conquistas de assírios, gregos e persas.

⁸⁴ E interessante perceber, fazendo um contraponto com os livros didáticos atuais, que a polarização entre Atenas e Esparta ainda não havia se constituído.

A terceira época funcionava como uma espécie de preâmbulo para a junção das histórias particulares na formação de um espaço universal, o mesmo procedimento de Heeren, o que quer dizer que o relato geográfico desse mundo antigo será submetido a uma perspectiva de encadeamento cronológico. Três capítulos dão conta de descrever a formação do império persa, e um quarto de descrever a formação dos Estados marítimos da Ásia e África, até o momento das guerras médicas. Então, a quarta época, que compreende um “espaço” temporal de 134 anos (494-360), narra as guerras médicas e desdobramentos em quatro capítulos, seguida da guerra do Peloponeso e de seus desdobramentos igualmente em quatro capítulos, com mais quatro capítulos acerca dos desdobramentos entre gregos e persas no período. Por sua vez, a quinta época narra o surgimento do império macedônico e as ações militares de Filipe e Alexandre até a sua morte, em cinco capítulos, finalizando com dois capítulos sobre governo, moral e costumes, de diversos estados da Grécia desde Licurgo e Sólon, literatura, ciências e artes até a dominação macedônica. E, finalmente, a sexta época, encarte incorporado à edição de 1828, trata dos sucessores de Alexandre e da formação de novos reinos: Macedônia, Grécia, Egito Ptolomaico, Síria dos selêucidas até a conquista romana, e os judeus, cuja narrativa retoma ao cativo babilônico para seguir até o reino de Herodes.

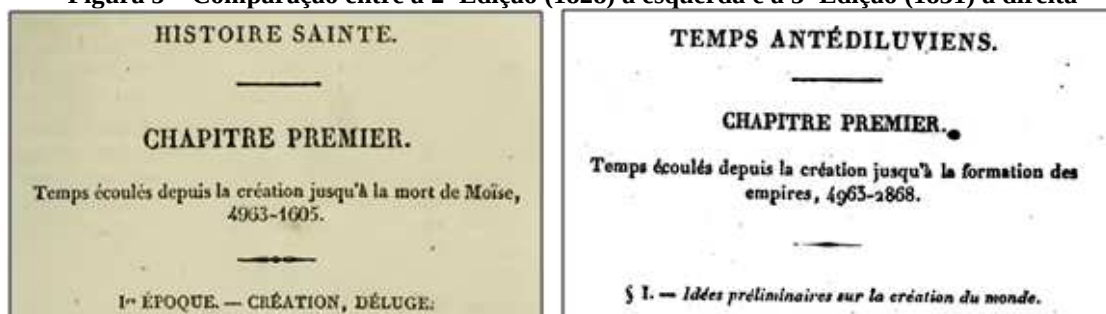
Outro ponto importante a se destacar é a recorrência de uma prática que pode ter sido inspirada em Rollin, de se produzir capítulos com descrições de formas de governo, religião, costumes, artes, etc., como se verifica, respectivamente, com: egípcios, no capítulo 3; gregos, nos capítulos 40 e 41; babilônios e assírios, no capítulo 16; persas, no capítulo 20.

Enfim, a comparação da estruturação da narrativa, com aspectos da geografia e da cronologia com base nos índices das obras de Bossuet, Heeren e Rollin⁸⁵, leva a considerar o *PHA* como uma obra produzida fundamentada no diálogo com questões da nascente historiografia profissionalizada do período e a tradição narrativa que remonta a Bossuet, Eusébio e até Diodoro da Sicília. A acomodação entre História Sagrada e Profana está presente, mas sofrerá alterações em termos formais na edição subsequente.

Em outubro de 1831, com a 3ª edição, notam-se mudanças estruturais na obra, e a nova lógica de funcionamento perdurará por longos anos. Uma delas é o abandono formal da designação de História Sagrada:

⁸⁵ Não foi possível consultar todos os volumes da História Antiga de Rollin, mas o subtítulo da obra sugere a sequência adotada: egípcios, cartagineses, assírios, babilônios, medas e persas, macedônios e gregos.

Figura 5 – Comparação entre a 2ª Edição (1828) à esquerda e a 3ª Edição (1831) à direita



Fonte: Cayx e Poirson (1828, p. 1); Caix e Poirson (1831)

A divisão por épocas também é abandonada, o que implica a reacomodação dos povos sob a linha do progresso da humanidade. Nessa nova inteligibilidade, o percurso do éden ao retorno dos hebreus do cativeiro (536) já não fazia mais sentido. De qualquer forma, o primeiro capítulo ainda representa um corte em relação aos demais, tal como a primeira época da edição anterior (da criação a Moisés) por tratar da criação e da dispersão populacional após o dilúvio. A sequência dos povos pode ser observada no Quadro 10.

Quadro 10 – Comparativo da organização narrativa entre as edições de 1828 e 1831 do PHA

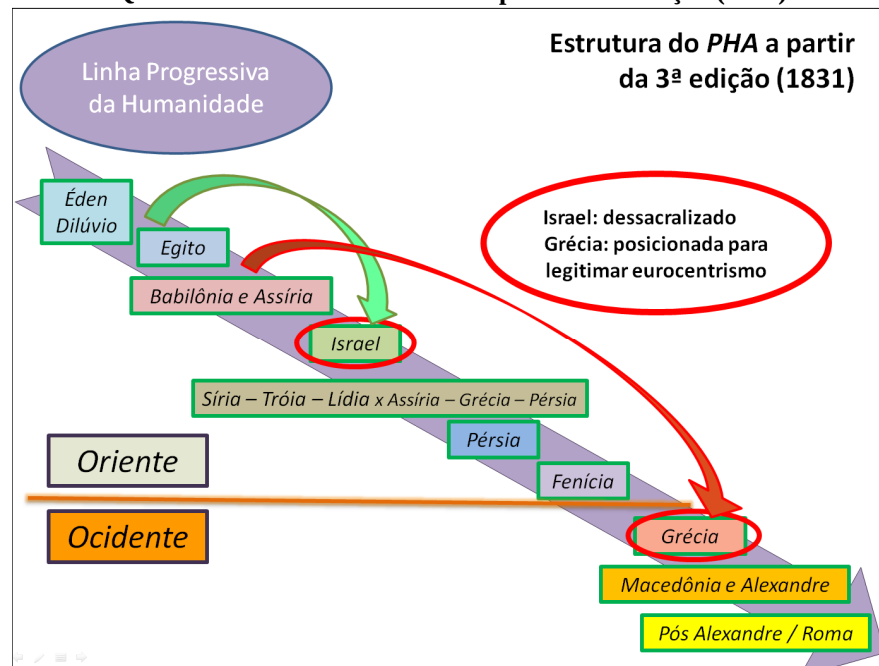
1828	Capítulos	1831	Capítulos
Criação do mundo até fim do cativeiro dos hebreus (536)	1-4	Criação e migrações	1
Egípcios	5-6	Egípcios	2-3
Gregos	7-14	Babilônios e Assírios	4-5
Babilônios e Assírios	15-16	Hebreus de Noé a até o fim do cativeiro (536)	6-7
Síria, Lídia e Tróia	17	Síria, Lídia e Tróia	8
Medos e Persas	18-20	Medos e Persas	9-10
Fenícios e Cartagineses	21	Fenícios e Cartagineses	11
		Gregos	12-18

Fonte: Cayx e Poirson (1828); Caix e Poirson (1831)

Uma vez desbaratada a linha da História Sagrada cujo efeito imediato é a perda do pioneirismo dos hebreus no que se relaciona à História da humanidade, esvaziar-se-ia também de sentido tentativas, tais como as de Frayssinous, as quais tentavam justificar que Moisés precedia cronologicamente a guerra de Tróia. Consequentemente, os gregos passaram a ocupar um novo espaço na narrativa, com marcante inspiração nas motivações contemporâneas do fenômeno da Helenomania (BERNAL, 2005).

O quadro a seguir possibilita melhor visualização das mudanças estruturais realizadas por Cayx e Poirson para a 3ª edição do PHA.

Quadro 11 – Estrutura do PHA a partir da 3ª edição (1831)



Fonte: Do autor (2019)

Portanto, o que se verifica é que se até a 2ª edição do *PHA*, os gregos estavam acomodados ao lado dos egípcios no início da narrativa, a partir da 3ª edição, eles serão separados não apenas dos egípcios, mas de todo o restante dos povos asiáticos, os quais já estavam reunidos sob o rótulo de Oriente, configurando, assim, a moderna perspectiva de progresso. Gregos, seguidos pela conquista de Alexandre e pelos romanos, iniciavam a civilização ocidental. Tais circunstâncias merecem ser analisadas em conjunto com o texto da Introdução e o capítulo XII do *PHA*.

2.2 Auguste Poirson, o reposicionamento da Grécia sob a narrativa da Antiguidade e o debate acerca da constituição da civilização grega

O simples fato de o texto introdutório de *PHA* tratar exclusivamente de questões referentes à civilização grega pode nos causar menos estranhamento quando observado o interesse de Humboldt em *Über das Studium des Altertums und Griechischen* (*Sobre o estudo da Antiguidade e do Grego em Particular*), rascunhado em 1793. Ambos refletem a tendência europeia em construir uma linha progressiva civilizacional, confundida com História universal, desde a segunda metade do século XVIII, em que a Grécia adquire o *status* de infância da civilização europeia, e que substituiu o ponto de vista antigo de que os gregos eram crianças

perto dos egípcios. Resignificado, o sentido pejorativo de imaturos dá lugar a um novo par binário entre velho e novo, e que, desse modo, relegava aos gregos à vitalidade da juventude ante a morosidade e até debilidade egípcia.

A noção de progresso em estágios é ponto pacífico em Auguste Poirson. Os gregos passaram pelos estados selvagem, nômade, sedentário e agrícola (quando conheciam e praticavam as artes), e até o testemunho de Tucídides servia como garantia dessa premissa (POIRSON, 1831, p. 2)⁸⁶. Tomando com base excertos retirados do primeiro e do último parágrafo da *Introduction de La Histoire de La Grèce*, é possível dimensionar a problemática. No primeiro deles, Auguste Poirson reconhece que, em seu berço, os gregos receberam inúmeros empréstimos das artes, ciências, política, legislação e guerra⁸⁷; no segundo, conclui que o interesse pela Grécia não é indiferente à Europa, pois reconhece-a como mãe de sua civilização⁸⁸ (POIRSON, 1931, p. i; p. xix).

A tese de Martin Bernal acerca da transição ocorrida entre finais do século XVIII e início do XIX entre os *Modelos, Antigo e Ariano* torna-se válida para fundamentar esta discussão, pois afirma que, no período entre 1790 e 1830, o movimento ocorrido em prol do filelenismo redireciona a percepção da relação entre gregos e egípcios, de modo que, no decorrer dos anos de 1820, sustentações do *Modelo Antigo* ficam cada vez mais raras entre os especialistas “sérios” (BERNAL, 1993, p. 264), a ponto de serem totalmente desqualificadas na década seguinte. Hegel (que assim como Heeren e Niebuhr é considerado como uma figura de transição por Bernal) reconhecia que Pitágoras havia aprendido com os egípcios, tais como tantos outros empréstimos culturais, mas afirmava que os gregos haviam sabido transformar tais conhecimentos qualitativamente (BERNAL, 1993, p. 275). A imagem da pureza do homem grego formava um todo com o solo natal e promovia uma idealização tal qual ao germano. Logo, tornava-se incompatível com o *Modelo Antigo*, que pressupunha constantes contatos culturais.

Nessa transição de percepções acerca dos gregos, o reconhecimento da influência “estrangeira” na formação da civilização grega vai pouco a pouco sendo relativizado, e pressupostos que fundamentam o racismo e o romantismo – tal como raça e língua – tornam-se ferramentas com legitimidade científica. Se a *Altertumswissenschaft* era entendida por

⁸⁶ É interessante como aqui há duas percepções de progresso. Uma, de que a civilização grega passou por cada estágio até se desenvolver; e outra, que coloca os gregos, tais como os antecessores orientais, cada um como um estágio da humanidade na sua totalidade.

⁸⁷ “J’avais à reconnaître dans son berceau, à suivre dans ses développements une civilisation à laquelle le monde des anciens a fait d’innombrables emprunts dans les arts, les sciences, la politique, la législation, la guerre.”

⁸⁸ “Mais peut-être celle-ci sera-t-elle accueillie avec une faveur particulière; rien de ce qui intéresse la Grèce n’est indifférent à l’Europe, qui reconnaît en elle la mère de sa civilisation.”

Humboldt como a pedra angular da *Bildung*, as obras de Karl Otfried Müller (1797-1840) *Geschichten hellenischen Stämme und Städte: Orchomenos und die Minyer* (Histórias sobre tribos e cidades da Grécia, Orcómeno e os Minianos), publicada entre 1820 e 1824, e *Prolegomena zu einer wissenschaftlichen Mythologie* (Prolegômenos sobre uma Mitologia Científica), de 1825, converteram-se em pilares da *Altertumswissenschaft* (BERNAL, 1993, p. 287).

Integrante da primeira geração formada pelo sistema educacional de Humboldt, Müller destacou-se pelo domínio que possuía da filologia e da relação que estabelecia em suas pesquisas desse campo com estudos de arte e arqueologia. Suas teorias, que valorizavam a importância dos dórios na constituição dos gregos, abriram duas frentes de combate: contra o *modelo Antigo*, e contra a indofilia de Friedrich Schlegel (1772-1829) e Georg Friedrich Creuzer (1771-1858).

Müller fundamentava sua crítica ao modelo *Antigo* ao alegar que as conexões e vínculos que os autores antigos haviam estabelecido entre os sacerdotes gregos e bárbaros, na verdade, eram contatos tardios. Segundo Bernal (2005, p. 21), tal argumentação forjava credibilidade por meio da artimanha de reivindicar prova “em uma área onde o melhor que se pode esperar é a concorrência de fatores da esfera do minimamente plausível” e, simultaneamente, “impor o ônus da prova não sobre os que contestavam o massivo testemunho antigo, mas sobre os que o aceitavam”.

Da mesma forma, seu método de isolamento do mito estudado posicionava-se contra o sincretismo, na medida em que defendia princípios do particularismo romântico perante o universalismo iluminista. Assim, os mitos eram reduzidos à categoria de meras especificidades locais, e, no caso dos gregos, havia uma conexão, mas não a de tipo tardio (entre sacerdotes gregos e bárbaros), mas que é possível rastrear a partir dos modelos culturais e mitológicos das raças conquistadoras. Tais fundamentos serviam para vincular a difusão do culto de Apolo às conquistas dórias. Do mesmo modo, afirmava que a vitalidade se movimentou através do eixo norte-sul e não o contrário (BERNAL, 1993, p. 288).

Por outro lado, a consolidação da indofilia perspectiva um processo entre 1740 e 1880, sendo a década de 1830 o momento do estabelecimento de “uma ideia geral de que existia uma família linguística indo-europeia que dado o ambiente racista da época permitiu que rapidamente a noção de “raça ária” indo-europeia” (BERNAL, 1993, p. 215)⁸⁹. Nos finais do

⁸⁹ Bernal (1993, p. 216) sustenta ainda que nos anos de 1830, apesar dos esforços como os de Champollion, se inicia a decadência da egiptologia de tradição egípcio-maçônica e do espírito científico da Revolução Francesa, pois vem à carga a reação da Igreja (preocupada com a questão da datação egípcia contradizer a cronologia bíblica

século XVIII, já era recorrente entre alguns círculos europeus a fascinação com o sânscrito, fruto da penetração colonial inglesa e francesa, e até cátedras de sânscrito foram criadas. A filologia comparada indo-europeia de Willian Jones constatou em 1786 que havia afinidades entre o sânscrito e o grego e o latim (mas também o gótico e o celta), em raízes verbais e formas de gramática, o que indicava para uma ancestralidade comum. Outros estudos filológicos foram iniciados por Friedrich Schlegel, que, ao vincular língua e raça, foi um dos primeiros a defender a poligênese da linguagem, com respectiva implicação na ideia de poligênese humana. Havia, de tal modo, dois tipos de línguas, as nobres línguas flexivas e as menos perfeitas, e somente as primeiras, que tinham base no indo, poderiam proporcionar inteligência clara e penetrante, e um pensamento elevado e universal. Assim, Schlegel teve um “papel primordial na transformação da filologia de mera história das línguas em interpretação da linguagem como uma força a mais que contribui para a gestação [do progresso] da História” (BERNAL, 1993, p. 221)⁹⁰.

Constituíam-se então uma taxonomia racial sistematicamente instaurada, na qual as origens europeias decorriam do Cáucaso, um ponto comum de onde também saíram os brâmanes, circunstância que pretensiosamente concedia aos germânicos o *status* de representantes mais puros, por terem sido os últimos a abandonar a terra original – *Urheimat*, e, conseqüentemente, a maior antiguidade e pureza à língua germânica. Na Alemanha a recém-descoberta fora batizada de *Indogermanisch*, “indo-germânica”, termo criado em 1823 por H. J. Klaproth. Contudo, o termo indo-europeu, cunhado em 1816 por Thomas Young, prevaleceu, e foi adotado por Franz Bopp, que, em conjunto com Christian Rask, havia inventariado a relação fonética e morfológica entre as línguas europeias. Resta ainda pontuar que, entre linguistas franceses e ingleses, houve reação contra esse chauvinismo alemão que vinculava sua língua em ligação direta com o latim, o grego e o sânscrito, e que assim fortalecia argumentos que somente o alemão era adequado para se exercitar a filosofia e a religião (BERNAL, 1993, p. 217-224).

No Prefácio da 1ª edição, os autores afirmam que um dos objetivos do *PHA* é “esclarecer as questões já tratadas pelo conhecimento que é devido aos trabalhos de três nações [França, Inglaterra e Alemanha]”. Esclarecer significa que há pontos ainda polêmicos. Não se trata de simplesmente trazer as novidades para o público escolar, pois esse período de transição, nos termos de Bernal, não consolidou um consenso. Auguste Poirson reafirma na introdução: “ao

vigente) e a ação do romantismo e do racismo, que buscavam descolar os gregos, seja por intermédio dos novos estudos acerca da linguística, da mitologia ou da raça.

⁹⁰ Ver também Geary (2005, p. 40-41).

invés de uma opinião pronta, eu queria produzir a minha própria”, e expõe em seguida o procedimento adotado para a pesquisa e a escrita do *PHA*, que durou dez anos: “para não limitar minha visão e influenciar meu julgamento por ideias estrangeiras, estudei os historiadores antigos como se até então não tivessem fornecido assunto a qualquer trabalho”. Em seguida, debruçou-se sobre os sistemas desenvolvidos por “sábios” modernos (POIRSON, 1831, p. I).

Da leitura das análises modernas, Auguste Poirson destaca o questionamento feito contra a presença oriental na Grécia e sua influência na civilização grega e a partir do exame comparativo desses livros com os autores antigos: provavelmente está se referindo aos alemães que buscavam isolar e purificar os gregos. Ele chega a três conclusões e dá mostras dos autores com quem dialoga:

1. As tradições relativas a Ogygès, Cécrops, Eblessie e outros personagens dos primeiros tempos da Grécia estão divididas; alguns os tornam nativos, outros estrangeiros, e a importância dos testemunhos é equilibrada. 2. Parece-nos impossível recusar o estatuto de alienígenas a Dânao, Cadmo, Lelex de Megara, Pelops e seus descendentes. 3. Também parece impossível ignorar a influência oriental em algumas das instituições e artes da Grécia. Nós não refutamos, relembramos, de maneira sólida, as inúmeras passagens e raciocínios alegados por Freret, Barthelemy, Clavier, M. Raoul-Rochette. Giles, M. M. Creuzer e Thiersch (CAYX ; POIRSON, 1831, p. ii) (Tradução nossa).

Na abertura do capítulo XII, tais sistemas são apresentados ao leitor. Circundam sobre a discussão entre a (recém-criada) premissa da pureza grega ou a influência sofrida por outras culturas. Assim, o primeiro sistema compreende que a origem grega, ou decorria da migração dos pelasgos, oriundos do Tibete (como nas teorias aportadas por Lévesque e Herbert Marsh⁹¹, mas que, segundo Niebuhr, as “revoluções” subsequentes deixaram poucos vestígios dispersos⁹²), ou então que os pelasgos seriam autóctones, conforme Larcher e Raoul Rochette⁹³ (CAYX; POIRSON, 1831, p. 110).

O segundo sistema, por sua vez, possuía mais variações explicativas. Segundo Mannert (ano), a Grécia foi ocupada por três diferentes povos: os graeci, divididos em helênicos, eólios e dóricos e jônios, tendo o nome heleno prevalecido e passou a designar toda a “raça”, além dos lelêges e curetes, e, finalmente, os pelasgos ou tirsenos. Fréret negava a existência de graeci, helenos e pelasgos como povos, entendendo cada um desses nomes por “situações sociais” pelas quais os gregos sucessivamente passaram: Graici e pelasgos quando bárbaros, helenos quando civilizados (CAYX; POIRSON, 1831, p. 111).

⁹¹ Trata-se de Lévesque, *Étude de l'Histoire ancienne*; Herbert Marsh, *Horoe Pelasgica*.

⁹² Trata-se de Niebuhr, *Romischc Geschic*.

⁹³ Trata-se de Larcher, *Essai de chronologie sur Hérodote*; Raoul Rochette, *Histoire critique de rétablissement des colonies grecques*.

Auguste Poirson, estrategicamente, trata com pouca atenção a posição de Müller, que definia a religião e a civilização dos gregos “indígena e nacional” ou de Creuzer, que reconhecia as importações de colônias orientais, tais como fenícios, egípcios, líbios, trácios e da Ásia Menor. Os pelágios eram autores da civilização primária, segundo Dupuis, e salteadores, bárbaros e vagabundos, de acordo com Larcher e Raoul Rochette (CAYX; POIRSON, 1831, p. 111).

Todas essas hipóteses, amparadas nos mais variados procedimentos científicos da época: “analogias de línguas, comparações entre religiões, governos e artes dos diversos países”, analisavam uma variada gama de documentos: “textos formais dos historiadores, geógrafos, gramáticos e mitógrafos antigos”. Isso demonstra não apenas o respeito de Auguste Poirson aos novos métodos da pesquisa histórica, como também a preocupação em buscar sua inserção no campo. A tensão entre os modelos *Antigo* e *Ariano*, evidenciada na questão de a civilização grega ser ou não indígena, é resolvida por Auguste Poirson, pelo o que ele considera como o mais provável em relação aos testemunhos históricos.

A Grécia precedeu a Itália na civilização, a Itália à Hispânia, à Gália e à Germânia; e assim as diversas regiões da Europa passarão mais ou menos tarde da barbaridade à civilização, em razão da distância da Ásia e do Oriente: aqui temos a prova de que foi o Oriente o berço da civilização, e cremos que a Grécia emprestou tais elementos e modificou através do gênio de seus habitantes. As relações entre as antigas religiões dos gregos, Egito, Fenícia, embora contestadas, são numerosas e evidentes, e são a segunda prova que sustenta nossa opinião. (CAYX; POIRSON, 1831, p. 112) (Tradução nossa).

Para justificar os empréstimos culturais dos gregos, Auguste Poirson recorre ao apelo nacionalista: evoca que nem Heródoto que vivera na época em que “o orgulho nacional dos gregos impunha aos historiadores a obrigação de proclamar sua autoctonia de sua religião e civilização” após as vitórias contra os “asiáticos” devia inspirar desprezo pelos cultos e instituições do Oriente (CAYX; POIRSON, 1831, p. 111-112).

Em seguida, Auguste Poirson, ao analisar os fatos ocorridos entre os séculos XVI e XII, momento em que os princípios do estado de civilização foram forjados, busca caracterizar esse período como pacífico e harmonioso (POIRSON, 1831, p. ii). Há elementos que sugerem o conceito do espírito do comércio ou talvez até as expectativas conciliatórias que os liberais franceses queriam propor no que diz respeito à Revolução. Os colonizadores helenos ou orientais estabeleceram-se negociando com a população local. O caráter belicoso, de conquista não é advogado: “Nenhum estrangeiro, nenhum nativo, fundou uma grande potência pelas armas, uniu suas numerosas tribos sob a mesma lei”, pois onde a força foi empregada, em um momento posterior, os conquistadores viram-se em um pequeno número diante de uma massa,

temendo ser esmagados, sendo mais razoável fazer concessões desde o início. Nessa fusão pacífica de povos, também não havia traços que diferenciasssem a população nova da velha, nem sequer vestígios de escravidão em massa ou servidão do solo. A realeza não apresentava traços de “poder absoluto”, com restritas prerrogativas ao comando militar, sacerdócio supremo e judiciário, e o “rei não pode tomar qualquer determinação que interesse à comunidade sem a ajuda dos grandes e do povo”.

Consciente de “algumas objeções” feitas a tal interpretação, Auguste Poirson busca refutá-las. Em uma delas, dizia que a formação da civilização grega se deu à custa da restrição da liberdade, a despeito das formas de governo asiático implantadas. Ao que acrescenta que “a invasão de dórios, arneos e tessálios era necessária para trazer de volta à Grécia o espírito helênico, o espírito da liberdade, banido pelos orientais”. O “espírito da liberdade”, posto em questão, já estava presente dois séculos antes da chegada dos invasores: entre os anos 1480 e por volta de 1370, os numerosos estabelecimentos fundados pelos helenos, eólios, jônico e aqueus no Peloponeso, na Grécia Central e na Tessália “desenvolveram os princípios, os hábitos, as leis helênicas, ofereceram à liberdade as mais fortes e extensas garantias”.

Poirson fundamenta mencionado argumento com vários exemplos, dos quais selecionamos três: a afirmação de Aristóteles de que a realeza grega não era absoluta como a dos bárbaros; na passagem de Plutarco em que Teseu mantém a divisão egípcia do povo em três classes distintas, o autor antigo “satisfaz o elemento jônico e helênico que havia entrado na composição da nação, estabelecendo um governo popular” (POIRSON, 1831, p. iv); Pausânias que testemunha que desde os primeiros tempos os argivos eram apaixonados por igualdade e liberdade. Enfim, Auguste Poirson enfatiza que esses valores duraram até a chegada dos dórios, reafirmando como argumento fundamental que a liberdade e os direitos políticos para as massas não esperaram pela chegada desses povos (os dórios). Já existiam desde o momento em que alguém os reivindica.

O período de estabilidade proporcionou o aumento da população, esgotando a terra e estimulando a multiplicação de cidades, o desenvolvimento da agricultura e da navegação e do comércio. Muralhas, templos, palácios e outros edifícios das arquiteturas ciclópica e helênica “igualam em solidez e ousadia as construções egípcias”, demonstram as ruínas visitadas por Pausânias ou por viajantes modernos como Wheler (*A Journey into Grece*). Além do desenvolvimento de conhecimentos como a astronomia, que seria aplicada a navegação, descritos na sessão *Arts industriels* na primeira parte do capítulo XIV (CAYX; POIRSON, 1831, p. 191-193).

Isso tudo leva Auguste Poirson a continuar convencido (em um parágrafo que fora acrescentado na versão de 1831, para produzir ênfase) que “a Grécia possuía meios de combinar seus desígnios, unir suas forças, mais seguras e mais extensas do que na época da Guerra Médica, a Expedição de Alexandre e a guerra contra os romanos” (POIRSON, 1831, p. VI). Desde as eras heroicas, a Grécia havia percorrido todas as rotas necessárias a um povo para chegar a uma civilização plena. O elemento delimitador entre gregos e bárbaros aparecia no argumento seguinte: “Se há algo mais ridículo do que comparar um dos reis dos cinquenta e um estados gregos com um rei de uma de nossas monarquias modernas, é igualar esses príncipes e seus súditos aos chefes e para os membros das hordas bárbaras” (POIRSON, 1831, p. VIII).

O progresso da civilização grega durante as eras heroicas havia sido contestado com apoio nos relatos de Homero que definiam Aquiles e Ulisses como bárbaros rudes: o primeiro faz sua própria comida, e o segundo usa habilidades de carpintaria para fazer seu leito. Em sua refutação, Poirson conclama: sobre Aquiles, “qual dos nossos generais, em um país devastado [...] não passou pela mesma situação?” e imediatamente descreve o luxo do palácio de Menelau, testemunhado por Telêmaco; tal como as habilidades manuais de Ulisses, contrapostas às do arqueduke João da Áustria: tais informações são incapazes de provar nada contra, ou a favor, a respeito da civilização grega ou austríaca.

O ataque aos dórios, na forma como foram construídos por Müller, é desferido na sequência, ao comparar os dórios aos germanos descritos por Tácito: “homens que não sabem ler nem escrever, nem contam, e que se gloriam em sua ignorância”, não possuíam frota, construções, monumentos e tesouros como os gregos. Inimigos das cidades, arruinam cerca de setenta delas no espaço de trezentos anos. Comércio e marinha são destruídos, “a vida nobre consistia, às vezes, em consumir tempo na ociosidade, às vezes em usá-lo na guerra, na caça, nas refeições”. Em contraponto ao período anterior, restava aos nativos a servidão ao solo e a perda de direitos políticos. Designado de Idade Média, os seis séculos subsequentes narram as disputas pelo poder por meio de guerras civis, o fortalecimento de uma aristocracia que se diferenciava pelo uso de cavalos, a constituição de um regime legal, a ação de usurpadores.

Tudo isso para que, enfim, a marcha da civilização e da liberdade fosse retomada (POIRSON, 1831, p. X), liberdade que nada temia além de seus próprios excessos, afirma o autor algumas páginas depois; e “tudo estava pronto então para os séculos de Péricles e Alexandre, durante os quais a natureza humana alcançou todos os tipos, o seu pleno desenvolvimento, no ponto mais alto de grandeza e perfeição” (POIRSON, 1831, p. XII).

As reverberações da produção alemã vistas sob o horizonte da estruturação da História dos gregos no *PHA* delineiam o sentimento de pertença a uma civilização europeia

compartilhada, mas, ao mesmo tempo, provocam a produção de uma variação interpretativa que reage ao uso dos pressupostos românticos que tentavam fazer dos alemães mais gregos que as outras nações europeias, por meio da valorização dos dórios.

A posição de Auguste Poirson perante as recentes interpretações alemãs acerca da origem grega pode ser indício de algo mais amplo, a rivalidade entre franceses e alemães, continuamente alimentada ao longo do século XIX. Vidal-Naquet (2002), ao tratar da mobilidade de Atenas e Esparta espectro político entre o século XVIII e XX, demonstra que, de mais próxima a Rousseau e Robespierre, pela virtude e pela igualdade, Esparta migrava lentamente para a direita e mesmo à extrema direita, ao mesmo tempo em que mito dório de Müller a fazia atravessar o Reno, o que resultava em um contramito na França de forma que com Duruy a Glotz impunha-se na França o modelo de uma Atenas liberal. A precaução diante da influência, ou força, de ideias estrangeiras já indicava que escrever a História da civilização grega nos anos de 1820 não se resumia somente à escrita da História universal, ou do progresso humano, mas, sobretudo, que aspectos nacionais e suas implicações estavam postos. Refutar a contribuição dória é refutar Müller.

2.3 Charles Cayx e a Criação do Mundo ou o início da História

Na 2ª edição, o primeiro capítulo, *Temps Écoulés depuis La création jusqu'à La mort de Moïse - formation des empires, 4963-1605*, foi escrito por Charles Cayx e conta com pouco mais que cinco páginas, sendo subdividido em duas épocas, tal como em Bossuet. A primeira, iniciada em 4963, demonstra, entretanto, o rompimento com a datação de Usher-Bossuet-Rollin e a adoção da datação proposta pela obra *L'Art de vérifier les dates avant J.-C.* Já a segunda época cobria os anos de 2907 a 2868, de Adão e Eva até a dispersão dos filhos de Noé da Ásia – considerada o berço da humanidade (no original *berceau de l'homme*) uma vez que, entre os rios Tigre e Eufrates, os descendentes de Noé decidiram construir a torre de Babel –, seguida pela fundação dos Impérios do Egito e da Assíria; em 2366, iniciava-se a saga de Abraão e do povo eleito e a narrativa alcança a morte de Moisés em 1605.

No entanto, o mesmo capítulo, na 3ª edição, sofre significativas alterações. A começar pelo título: *Temps Écoulés depuis La création jusqu'à formation des empires, 4963-2868*, continha aproximadamente dezesseis páginas, e não mais, como na versão anterior, subdividido em épocas, mas em “ideias preliminares sobre a criação do mundo” e “história dos primeiros homens”. O que não se reflete em um abandono da História Sagrada, pois, além do relato bíblico

e do estabelecimento das balizas temporais descritas anteriormente, é incluída uma densa argumentação filosófica que busca defender a todo custo a tradição judaico-cristã. E, graças a duas referências em nota de rodapé, foi possível identificar a origem desse discurso: o capítulo *Moïse considéré comme Historien des Temps Primitifs*, da obra *Défense du Christianisme ou Conférences sur la Religion*⁹⁴, publicada em 1825, por Denis-Luc Frayssinous, bispo de Hermópolis, Ministro dos assuntos Eclesiásticos e da Instrução Pública entre 1822 e 1828.

Cotejando os dois textos, observa-se como a defesa da narrativa bíblica presente no capítulo do *PHA* coincide com os argumentos de Frayssinous. A argumentação presente no capítulo que trata Moisés como historiador (argumento que remonta a Lorenzo Valla) é compartilhada com o capítulo do *PHA*:

As importantes descobertas de uma ciência que pertence ao nosso século não devem ser negligenciadas pela história; eles são uma nova prova que confirma a história do historiador hebraico no mais prodigioso que perturbou o mundo, e cuja tradição, preservada na memória dos antigos povos do mundo, tornou-se incontestável hoje por tantos testemunhos espalhados pela superfície do globo e que foram enterrados por tantos séculos nas entranhas da terra. (CAYX; POIRSON, 1843, p. 1-2) (Tradução nossa).

A principal característica é o esforço em conciliar a explicação bíblica com as cosmogonias de outras religiões e das escolas gregas e as recentes descobertas científicas, embora, em última instância, qualquer que seja a explicação sobre a origem do universo, confirmando a verdade proclamada no Gênesis. Tomando por fundamento os argumentos de Censorino e Lactâncio, expostos no corpo do texto e referenciados em rodapé, o capítulo considera que as escolas filosóficas com a variedade divergente de hipóteses – de Demócrito, Empedocles, Pitágoras, Archytas de Tarento, Platão, Aristóteles, Cícero e Epicuro – eram incapazes de resolver a questão da origem do universo.

A maioria desses filósofos, envergonhados em seus raciocínios por dificuldades intransponíveis, atingidos por essa cadeia ininterrupta de gerações, não podiam voltar à origem do mundo. Incapazes de resolver alguns dos problemas que estavam constantemente lutando em suas escolas, eles foram levados a concluir que a existência do homem supunha indefinidamente a antiga existência de um ser similar, e que a espécie humana e todos os objetos externos não devem ter tido início. Não reconheciam a mão que havia criado o mundo, e que somente ela poderia aniquilar sua obra. (CAYX; POIRSON, 1843, p. 3.) (Tradução nossa).

Há na sequência a bricolagem de excertos de Lactancio, Ovídio, Censorino, Plutarco para enfatizar que tradições populares revestidas de poesia, por serem “mais simples”, são

⁹⁴ No Tomo II, há uma série acerca de Moisés, com os seguintes capítulos: “Moisés considerado como o autor do Pentateuco”, “Moisés considerado historiador dos tempos primitivos”, “Moisés considerado como Legislador”.

preferíveis a sistemas filosóficos, uma vez que são “igualmente afastadas da verdade”. O raciocínio completa-se com a descrição da cosmogonia Hindu, a partir das referências aos trabalhos de Creuzer⁹⁵, para justificar o papel de um ser criador e da água no ato da criação: a partir da ação de Shiva, *o principio do calor e da luz [...] que deposita nas águas primitivas [...] os germes que tudo hão de produzir*, ou a variação em que Vichnou executa tais funções (1843, p. 4-5); e serve de preparação para o exercício de conciliação com as hipóteses da ciência contemporânea. Para relacionar a metáfora dos seis dias de criação com as “várias revoluções físicas, cujos traços foram reconhecidos pelos naturalistas” (1843, p. 7), o autor recorre a Santo Agostinho para justificar que a razão e a fé permitem atribuir a esses dias uma duração diferente da divisão do tempo astronômica da revolução da terra sobre seu eixo (1843, p. 11). Segue a tradução de Justiniano:

Indagou-se o que dever-se-hia entender pelos seis dias mencionados no Genesis, e a observação dos phenomenos da natureza mostrou de modo a não deixar duvidas nos espiritos mais difficeis de convencer, que a creação foi suecessiva, os dias, de que falla o Genesis, espaços de tempo indeterminados. No intervallo comprehendido entre a primeira, e a ultima creação soffreu o globo varias revoluções physicas, cujos vestigios firão descobertos por uma sciencia, cuja existencia nem se querera suspeita da pelos antigos. O exame das diversas camadas de terreno, que se encontrão na profundidade da terra, mostrou que os despojos animaes achao-se exactamente na mesma disposição que no magnifico quadro traçado por Moyses; os despojos dos aquaticos nas camadas mais profundas, e os terrestres, que forão os ultimos creados, nas camadas superiores. São essas revoluções, á excepção da ultima, anteriores à existência do homem; nas reliquias numerosas, que se descobrem neste globo, tantas vezes subvertido, nunca entre os fossis acharão se ossos humanos; prova evidente de que hé o homem posterior á todas essas revoluções da terra, antes do grande cataclysmo descripto por Moyses. (CAYX; POIRSON, 1840, p. 4-5) (Tradução nossa).

Ao valer-se das constatações de Cuvier⁹⁶, Beaumont, Courtin, Meyranx, a argumentação de Cayx e Poirson consiste em que os fósseis encontrados em diferentes camadas geológicas confirmavam a primazia dos seres aquáticos, encontrados nas mais profundas, e que nenhum osso humano fora encontrado entre os fósseis, de modo que, além da criação e do dilúvio, ocorreram outros fenômenos. E os trabalhos dos naturalistas Saussure e Werner desqualificavam as teorias de Demaillet, Leibnitz, Buffon⁹⁷ e Kepler⁹⁸: consideradas “não

⁹⁵ *Religions de l'antiquité, considérées principalement dans leurs formes symboliques et mythologiques*, tradução francesa de Guignaut, S.d.

⁹⁶ Cuvier comparou as ossadas dos mastodontes com os elefantes e concluiu que algumas espécies desapareceram.

⁹⁷ Quando Buffon afirma, em 1764, que a natureza não é uma coisa ou um ser, mas uma força viva, o que permite classificá-la em períodos históricos, a proximidade com o conceito de História de Herder é visível: “Toda história da humanidade é uma pura História da Natureza de forças, ações e instintos humanos localizados no espaço e no tempo”. O que quer dizer que a natureza historicizada, em Herder, poderia servir agora também como característica estrutural da História humana (KOSELLECK, 2016, p. 169).

⁹⁸ Respectivamente: vida se originara da água, e, portanto, o homem havia sido peixe; a terra era um sol extinto; tal como os outros planetas; daí o próprio globo possuir as faculdades vitais (1943, p. 9).

menos absurdas que as de Empedocles, Anaximandro, dos epicuristas” (1840, p. 5). Por fim, a opção pela harmonia entre as hipóteses da História natural e a memória de caldeus, egípcios, assírios, etruscos, gregos e chineses em relação ao fato da existência de um dilúvio, e de este ter provocado o desaparecimento de “raças”, vem no sentido de preservar a tradição que dava como início ao mundo o ano de 4963 a.C. Sustentava ainda a veracidade bíblica, ao refutarem teorias que prolongavam a idade da terra e mantinham a “admirável harmonia que existe entre a História natural e a história dos povos” (1840, p. 5), e apontava para as evidências da civilização desses diversos povos, seja pelas suas tradições, seja por incontestáveis monumentos.

Nas páginas seguintes, já na seção “história dos primeiros homens”, quando o relato bíblico é reproduzido até o momento do dilúvio, a questão é retomada, há referência a Santo Agostinho acerca dos quatro primeiros dias da criação, ou antes, as quatro primeiras épocas de criação, e a razão e a fé permitem atribuir a esses dias uma duração diferente da divisão do tempo astronômica da revolução da terra sobre seu eixo, e, por isso, com uma duração indeterminada, até porque as mãos do Criador somente criaram no quarto dia os astros luminosos, cuja revolução servia aos habitantes da terra para medir dias, estações e anos (1843, p. 11). O argumento é completado por uma referência a Cuvier⁹⁹ acerca das transformações geológicas da Terra: a vida nem sempre existiu na terra.

De um modo mais amplo, o embate sob o qual emerge uma concepção de História Natural está vinculada ao que Foucault (2000, p. 509) tratou como a reviravolta da *epistémé* ocidental, vale dizer, as coisas recebem historicidade no século XIX, o que as liberta da sincronia com a cronologia dos homens: “A natureza não lhe fala mais da criação ou fim do mundo, de sua dependência ou seu próximo julgamento, ela só fala de um tempo natural”; e, assim sendo, esse momento marcava o conflito entre “uma teologia que aloja, sob cada forma e em todos os movimentos, a Providência Divina, a simplicidade, o mistério e a solicitude de suas vias”, perante uma ciência “que já busca definir a autonomia da natureza que se instalara desde o século XVIII e cujos debates “dividiram a opinião dos homens, assim como seu raciocínio” (2000, p. 173). O desvencilhamento da Providência Divina com a História também pode ser visto como uma característica da constituição do coletivo singular de Koselleck na medida em que provoca a revelação de um tempo que é peculiar à História. Vale lembrar que anteriormente, sob Agostinho, as representações históricas tratavam de instituições humanas,

⁹⁹ Trata-se da obra *Discurso sobre as revoluções da superfície do globo*.

mas a própria História não era, pois o passado não poderia ser revertido e fazia parte da sequência dos tempos, cujo fundador e administrador era Deus.

Quando se compara a segunda seção do primeiro capítulo – *Histoire des premiers hommes depuis de la création jusqu'à La formation des empires, 4963-2868* – presente na 3ª edição (1831, p. 10-12), na versão traduzida no Brasil e na 8ª edição (1843, p. 11-16) verifica-se também a reescrita do texto. Além do aumento do número de páginas, a utilização de balizas temporais seria modificada: na versão mais antiga, a narrativa está apoiada: criação do mundo (4963), morte de Abel (4833), dilúvio (3308), morte de Noé (2938), construção da torre de Babel e dispersão dos filhos de Noé pelo mundo (2907-2868); enquanto a versão que fora traduzida no Brasil, que é igual à 8ª edição, mantém apenas as balizas temporais 4963 e 2907-2868. O autor justifica-se em nota de rodapé que abandonava a data atribuída ao dilúvio nas edições anteriores após um exame criterioso (1843, p. 15) que reconhece a divergência entre três fontes já estabelecida por Eusébio: de acordo com a *Septuaginta*, o texto hebraico e o texto samaritano, o mundo teria respectivamente 2242, 1636 e 1508 anos de idade no momento do Dilúvio; e, além do mais, seriam conhecidos mais de duzentos cálculos diferentes para o período¹⁰⁰.

Como então lidar com os aspectos aqui apresentados? Em termos estruturais, da 2ª para a 3ª edição, entre 1828 e 1831, o *PHA* abandonava a organização em épocas caras a Bossuet, dando a impressão que a coação dos ultras por uma escrita da História conservadora já estava superada na incipiente Monarquia de Julho. Mas não é o que se verifica. Uma boa parte do capítulo da 3ª edição é construída, por Charles Cayx, com base nos mesmos argumentos católicos de seu antigo Ministro de Instrução Pública. A partir da 4ª edição, em 1837, foram feitos mais alguns ajustes que descartam parte da influência da tradição cristã para o assunto. Se por um lado Charles Cayx e Auguste Poirson gabam-se no prefácio de apresentarem as mais recentes pesquisas históricas de alemães, franceses e ingleses, ficou evidente que o lidar com o relato bíblico da criação ainda era um tabu.

¹⁰⁰ *Nous n'avons pas laissé subsister la date que, dans les éditions précédentes de cet ouvrage, nous avions assignée au déluge. Après un mûr examen, il nous a paru difficile d'adopter une époque certaine pour le châtement du genre humain tel qu'il nous est décrit par Moïse- Eusèbe, dans sa Chronique, présente trois tables différentes pour les temps écoulés depuis Adam jusqu'au déluge. D'après la première table chronologique, basée sur la version des Septante » le monde aurait eu 2242 ans d'existence au moment du déluge. Dans la seconde (texte hébreu), il ne se serait écoulé que 1636 ans ; dans la troisième (texte samaritain), que 1508 ans. Nous devons faire observer qu'il y a une grande diversité entre les chronologistes touchant la durée du monde depuis la création jusqu'il l'exode, et une plus grande encore jusqu'à la naissance de J.-C. Il y a plus de deux cents calculs différents dont les deux extrêmes sont éloignées environ de trois mille cinq cents ans.*

Por mais estranho que pareça, o tom conservador imprimido pela versão de 1831 do capítulo deve ser entendido como uma forte reação por parte da Igreja e setores conservadores, e evidencia que nesse jogo de disputas nem todas as trincheiras são tomadas de uma vez. O então ministro Guizot, idealizador do projeto de expansão da instrução universal, soube avançar tomando medidas de precaução para não desagradar o clero (MOLLIER, 2008, p. 144). Basta tomar a visão do *PHA* como um todo para se ter outra percepção. A estruturação dos capítulos, verificada no índice, demonstra sinais da desconstrução da narrativa da História Sagrada, relegando os hebreus para uma posição entre os povos antigos e não como sucessores imediatos do capítulo da criação. Como já citado, Charles Cayx e Auguste Poirson desligam essa chave em 1831, acompanhando os historiadores alemães (HEEREN, 1827).

A reação conservadora parece ter desmobilizado a tensão já em 1838. O programa de História proposto apresenta uma organização bem diferente da estrutura da coleção dos *précis*, e as subdivisões em três capítulos podem até sugerir que outra obra tenha sido confeccionada. A prescrição para a *Sixième* teria como recorte temporal da criação até o fim da guerra médica. Retomava o epíteto História Sagrada e o reposicionamento da saga do povo de Deus até a conquista persa. Simultaneamente, a operação do reposicionamento grego consolida-se: sob um bloco intitulado *Ásia*, os impérios e povos do oriente são reunidos, inclusive o Egito, a partir da dominação persa, sem um espaço específico para assírios e babilônicos. A Grécia consolida seu *status* de limiar civilizacional ao ser isolada em outro bloco, ainda que este contenha uma seção acerca do estabelecimento das colônias fenícias, egípcias e frigias.

1. Criação do mundo – expulsão do primeiro homem – primeiros patriarcas – Dilúvio – dispersão dos filhos de Noé. Desenvolvimento – História de Abraão, Isaac, Jacó e do estabelecimento dos israelitas no Egito – Vida de Moisés. 1605. Geografia da Terra Santa e dos países vizinhos antes da chegada dos hebreus;
2. Josué – Conquista e partilha da Terra Santa – Governo dos juízes. 1605-1080. Desenvolvimento – História dos hebreus sob os reinos de Saul, Davi e Salomão. 1080-962. Limites do reino de Salomão;
3. Cisma das dez tribos – Reinos de Judá e Israel – Relatos destes dois reinos com outros povos da Ásia;
4. Noções elementares sobre o governo, as leis religiosas e civis e os costumes dos hebreus. (MARCHAND, 2000, p. 142)

Capítulo 2: Ásia

1. Tempos primitivos do Egito – Invasão dos pastores – Sésostris – Divisão do Egito em trinta e seis nomos – Fim dos faraós. 535 – Noções elementares sobre a religião, o governo, a legislação, a moral e os costumes, as ciências, as artes e os monumentos egípcios;
2. Estado da Ásia antes de Ciro. Desenvolvimento – História das conquistas de Ciro – Fim do reino da Lídia e do segundo império babilônio. 555-530. – Geografia política do império de Ciro. – Sucessores de Ciro – divisão do império dos persas em vinte satrápias – início dos problemas da Jônia. 530-504 – Noções elementares sobre a religião, o governo, a legislação, a moral e os costumes dos persas
3. Fenícia – seu comércio, suas principais colônias.

Capítulo 3: Grécia

1. Tempos fabulosos – Pelasgos, Helenos – Chegada e estabelecimento de colonos fenícios, egípcios e frígios;
2. Esparta – Licurgo; primeira e segunda guerra de Micênia. Atenas – Arcontes; Dracon, Sólon, Pisístratidas. 1132-504;
3. Estabelecimento das principais colônias gregas, particularmente na Ásia, Itália e Sicília;
4. Geografia da Grécia nos tempos da guerra Médica. Desenvolvimento – História da revolta da Jônia – Início da Guerra Médica – Batalha de Maratona. Invasão de Xerxes – Batalhas de Platéia e Mícale. 504-479. Rivalidade entre Esparta e Atenas – Fim da Guerra Médica. 479. 449;
5. Noções elementares sobre a religião, os jogos públicos, as instituições, a moral e os costumes dos gregos. Noções sumárias sobre a filosofia, as letras, as ciências e as artes dos Gregos. (MARCHAND, 2000, p. 142-143).

Ainda assim, a coleção dos *précis* não teria sido descontinuada, como atesta o *Plan d'étude des collèges royaux*, presente no *Rapport au Roi sur l'instruction secondaire*, de 3 de março de 1843. O documento especifica a temática de História de cada *classe*, bem como a parceria com a Geografia específica aos povos narrados e às obras indicadas, de modo que, para a *sixième* e a *cinquième*, respectivamente: História Antiga (1ª parte e 2ª parte) em uma lição, com o uso do *PHA*; para a *quatrième*, História Romana, duas lições, e *PHR* (vale lembrar que o *PHER* já está fundido); na *Troisième, seconde, rhétorique*, duas lições, respectivamente: História da Idade Média, com o *Précis de l'Histoire du Moyen Âge*; História Moderna, com o *Précis de l'Histoire Moderne*; além de Bossuet, Montesquieu, e História da França até 1789, com o *Précis de l'histoire de France* e “*siècle de Louis XIV*”, de Voltaire (MARCHAND, 2000, p. 171-172). Fica evidente que há uma nova tendência se consolidando, mas ainda se utiliza um compêndio que não espelha a regulamentação.

PARTE II: A História Antiga Escolar no Brasil e o Caso Justiniano José da Rocha

Neto pelo lado materno de Gonçalo José Muzzi, sócio-fundador da Academia de Ciências e de família abastada, e bisneto de escrava pelo lado paterno, Justiniano encarnava “o modelo do mulato que a Constituição de 1824 permitia ascender no edifício social se as relações sociais o permitissem” (PARRON, 2016, p. 19). As figuras 6 e 7 mostram o contraste da caracterização de seus traços africanos: da tentativa de branqueamento com a supressão de cabelo, lábios e nariz do então recém-eleito Deputado, retratado por Luis Aleixo Boulanger em 1851, à acentuação dos traços africanos e de seu aspecto físico, em caricatura feita por adversários políticos do periódico *O Grito Nacional*, em fevereiro de 1852.

Figura 6 – Retrato de Justiniano José da Rocha, de Luís Aleixo Boulanger



Fonte: Cardim, s/p. (1964)

Figura 7 – Caricatura xilogravada de Justiniano José da Rocha



Fonte: Parron (2016, p. 32)

Nascido no Rio de Janeiro, em 28 de novembro de 1811, os laços familiares garantiram a Justiniano acesso à educação, pré-condição para a inserção nas redes de estratos sociais mais altos (BARMAN, 1973, p. 5). O primo Júlio César Muzzi vai a Paris em 1824 em busca de tratamento da surdez contraída na campanha contra a Confederação do Equador, levando o

jovem Justiniano para cursar o secundário no Liceu Henrique IV entre 1824 e 1828 (BARMAN, 1973, p. 5)¹⁰¹. Além disso, a família o teria bancado para cursar a Faculdade de Direito de São Paulo, entre 1829 e 1833. Talvez tenha sido o primo, Júlio César Muzzi, redator do *Jornal do Comércio* de 1829 a 1834, que o ajudou a iniciar na carreira jornalística (BARMAN, 1973, p. 4-5). No ambiente do *Jornal do Comércio*, Justiniano publicou um folheto com discussões na área do direito, impresso em 1835¹⁰² na *Typographia Imperial e Constitucional*, de Seignot, Plancher e Cia, do *Jornal do Comércio* (VIANNA, 1959, p. 20-21); também se aproximou de Paula Brito¹⁰³, proprietário da *Typographia Imparcial*, que imprimiu *O Atlante*, seu primeiro jornal. Esses chamados homens de letras brasileiros do século XIX atuavam em áreas profissionais em um espectro abrangente impensável aos nossos olhos contemporâneos.

Por serem poucos nessa sociedade com instrução escolar restrita, e, ao mesmo tempo, com crescente ampliação dos espaços tradicionais e novos de estados nacionais em processo de formação, e suas respectivas demandas – setores burocráticos, escolas, institutos –, além das inovações técnicas do impresso, esses letrados se deparam com muitas oportunidades de atuação, embora nem sempre muito rentáveis, que os obrigavam a acumular funções diversas, tais como jornalistas, professores, administradores públicos, funcionários de carreira. Sem um espaço institucional que oferecesse subsídios técnicos e legitimidade social para o exercício de tais funções, o acúmulo de competência profissional decorria do desempenho cotidiano para muitos desses indivíduos, que, ou eram autodidatas, ou possuíam alguma renda familiar ou ainda apadrinhamento para poder cursar as faculdades de Direito, de São Paulo e Recife, e de Medicina, do Rio de Janeiro e de Salvador.

Justiniano casou em 18 de julho de 1836, com Maria José Alves, filha de pais incógnitos, na Igreja da Sé do Sacramento (CARDIM, 1964, p. 8): “casei-me sem o dote mais insignificante, casei-me só por inclinação, e Deus abençoou o meu consórcio dando-me um filho por ano”, proclamava em discurso em 26 de maio de 1855. Em 1850, construiu a casa na qual viveria até o fim da vida na futura Rua Nova do Conde (Estrada de Mataporcos até 1852), nº 176, no bairro do Catumbi. José Maria Paranhos (futuro Visconde do Rio Branco), alvo de críticas de Justiniano em diversas ocasiões, a descreveu como “construída, com parcimônia e

¹⁰¹ Provavelmente seu professor de História teria sido Auguste Poirson, se considerarmos a relação das nomeações de professores de História para os colégios.

¹⁰² *Considerações sobre a administração da justiça criminal do Brasil e especialmente sobre o Júri, onde se mostram os defeitos radicais desta tão gabada instituição, com um apêndice contendo a análise do processo de La-Rocire, acusado de estupro e tentativa de assassinato, julgado nos Tribunais de Assises de Paris.*

¹⁰³ Francisco Paula Brito (mulato e redator de *O Comércio*, futuro protetor de outro mestiço, Machado de Assis (VIANNA, 1859, p. 21). Laurence Hallewell (1985, p. 86) trata da ascensão e queda de Paula Brito no ramo da tipografia. As relações entre Justiniano e Paula Brito deveriam ser duradouras, pois *O Brasil* seria impresso na oficina de Paula Brito até 22 de abril de 1845.

gosto, decorada com a mesma simplicidade e arte, mostrando por seus quadros e por algumas de suas disposições que o seu proprietário é um homem de letras, que sabe conciliar seu reconhecido amor aos livros com as distrações e gozos do mundo material” (CARDIM, 1964, p. 88), por ocasião de uma festa oferecida na residência em comemoração pela sua eleição, em setembro daquele ano. Não há evidências de onde morava antes, apenas que era uma casa térrea e de rótula, mesmo já tendo sido deputado. O que se sabe é que tanto a sede da tipografia de *O Brasil*¹⁰⁴ (a partir de maio de 1845) localizava-se na Rua dos Ciganos, nº 65, estando, a partir de 15 de maio de 1848, sob o número 32, mesmo endereço de seu escritório de advocacia, segundo o *Almanak Laemmert*, de 1849. Ambos os endereços situados na zona oeste da cidade¹⁰⁵, próximos ao Campo de Santa Anna. O Catumbi era um recém-criado bairro, composto de chácaras e pequenas propriedades, que, ao longo da década de 1850, expandia suas poucas ruas.

Um paralelo com a análise de Antonio Cândido (2007), para o caso Nicolau Tolentino¹⁰⁶, demonstra como o casamento poderia ser uma bifurcação nas trajetórias. Nicolau possuía uma companheira, mas a abandona para formalizar um casamento com melhor aceitação social, ao passo que Justiniano se mantém com a mesma esposa. Ao contrário do primeiro, não houve migração de círculos sociais. A intercessão de Nabuco de Araújo não seria suficiente para Bernardo Pereira de Vasconcelos lhe conceder um tabelionato como recompensa pelos serviços prestados por meio da imprensa, como ocorrera a Firmino da Silva, seu companheiro dos primeiros periódicos, nomeado, em maio de 1842, juiz de Direito em Minas Gerais.

As relações sociais com essas poderosas figuras garantiam outros tipos de benesses, como cargos e assento em comissões, o financiamento de seus periódicos, além de distribuição

¹⁰⁴ A coleção completa do periódico encontra-se disponível no acervo digital da Biblioteca Nacional: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=709565&pasta=ano%20184&pesq=>. Acesso em: 13 abr. 2019.

¹⁰⁴ Segundo Cardim (1964, p. 57), esse propósito, dado como prestes a se realizar, nunca se verificou.

¹⁰⁵ É possível acompanhar ano a ano o desenvolvimento urbano da região no site *ImagineRio*. Disponível em: <https://imagnerio.org/#1841/1852/16/-22.91033339315192/-43.19528102874756/all/>, acesso em: 8 fev. 2019.

¹⁰⁶ Ambos nascidos no início dos anos de 1810 com a presença da Corte de D. João VI no Rio de Janeiro, veriam a independência e o Primeiro Reinado ocorrer enquanto passavam da adolescência para a fase adulta. Obteriam relativo sucesso profissional, graças a apadrinhamentos políticos: Justiniano, com Bernardo Pereira de Vasconcelos, e Paulino José Soares e Tolentino, com Paranhos (Justiniano e este último foram colegas de trabalho no *Jornal do Commercio*). Ambos sofreram reveses por conta de questões políticas da qual não tinham condições materiais e políticas/simbólicas para enfrentar. Coincidentemente também tiveram como antagonista H. H. Leão Carneiro. Apesar das oscilações, o fim da trajetória de Tolentino é bem mais tranquilo que a de Justiniano. Com o desempenho nas repartições públicas, obtém cargos cada vez mais altos (segundo escriturário da contadoria do Tesouro Nacional, inspetor da Alfândega, secretário de Paranhos, em Montevidéu, Conselheiro de Estado, Fiscal do Banco do Brasil, Contador chefe da Diretoria Geral de Contabilidade, Conselho Fiscal da Caixa Econômica). Tolentino em 1859 vai morar na Rua do Catete. Ambos trilham por maçonaria, ordem de Cristo, Rosa Cruz. Cf. Schwarcz, 2009.

de escravos, como o próprio relata em discurso de 26 de maio de 1855¹⁰⁷. Esse discurso, aliás, não deve ser entendido senão situado entre um momento de questionamento do apoio às lideranças saquaremas; e, se reforça uma frustração em não ter alçado ao padrão de estabilidade financeira tal como de Firmino, Tolentino, ou até de Paranhos (nesse momento Ministro da Marinha e, portanto, integrante do Ministério da Conciliação), deixa claro que Justiniano havia alcançado o limite de ascensão social: não antes de 1848 sua esposa pôde vestir seda, afirmava ele em 1855. Até 1853 foi considerado um aliado político valioso, mas nunca tratado como um igual, na medida que não recebeu nenhum oficialato em qualquer das ordens honoríficas, honrarias corriqueiramente dadas a tantos outros (BARMAN, 1973, p. 7). A própria relação com o Imperador nunca foi das mais amistosas. Com a carreira política findada no mandato de deputado, de 1852 a 1856, na conjuntura da Conciliação, provavelmente, desde então, seu *status* econômico tenha caído. Uma hipótese é Justiniano ter bancado do próprio bolso seus jornais em momentos críticos, comprometendo algum patrimônio que acumulara¹⁰⁸.

Da considerável multiplicidade de espaços transitados por Justiniano, formou-se uma complexa rede de relações interpessoais que uniu em sua trajetória fios e tramas inseparáveis, nas quais todas as articulações dos elementos são possíveis: alianças políticas com os saquaremas, imprensa, instrução pública. A literatura acerca de Justiniano tem focado o jornalista-político, priorizando as relações entre política e imprensa, e as análises circundam, quase sempre, seu opúsculo “Ação; Reação; Transação – duas palavras acerca da atualidade política do Brasil”, de 1855¹⁰⁹. Tâmis Parron (2016) organiza a trajetória de Justiniano, como jornalista-político, em três ciclos.

No primeiro, breve e liberal, por inspiração de Evaristo da Veiga integrou a Sociedade Defensora da Liberdade e da Independência Nacional e fundou *O Atlante*, que teve a curta

¹⁰⁷ Pela linha de raciocínio cronológica desenvolvida no discurso, o presente de Vasconcelos teria ocorrido durante a atuação no *Chronista* contra Feijó. Em uma carta a Paulino Soares Justiniano reclama de não ter recebido os dois escravos pedidos pelo Ministério de 19 de Setembro de 1837 (SOUZA, 1953, p. 346). Há também a declaração publicada no dia 13 de julho de 1839 no *Jornal do Commercio*: o nome de Justiniano estava entre os 159 convidados a comparecer no cais do Valongo a bordo do brigue Leal, o qual oferecia 186 africanos (JC, 1839, edição 154, p. 3).

¹⁰⁸ Nas edições de 1859, 1860 e 1861 do *AL* (p. 201-202), Justiniano José da Rocha aparece incluído entre os fazendeiros de café no município de Paraíba do Sul, no Vale do Paraíba, a cerca de cinquenta quilômetros de Vassouras, de onde provinham os fazendeiros que haviam financiado o jornalista a se posicionar contra a Conciliação. Mas a falta de outras evidências e os relatos de dificuldades financeiras no fim da vida podem indicar que o mais provável é que se trate de homônimo.

¹⁰⁹ Reavivado nas gerações seguintes por Sílvia Romero e Joaquim Nabuco, o texto não cairia no esquecimento, sendo reeditado em 1901, 1939, 1951, 1953, 1956 e 1981. Peça das interpretações de Oliveira Lima, Hélio Vianna e Otávio Tarquínio de Souza e Sérgio Buarque de Holanda, que parafraseava o título no volume *Reações e Transações da História Geral da Civilização Brasileira* em 1967, o opúsculo se tornava peça-chave para os estudos acerca da centralização administrativa, política e judiciária do Segundo Império durante os anos de 1970 e 1980, como é o caso de Barman (1973) e Mattos (1986). Em outra perspectiva; Janotti (1982); Parron (2016).

periodicidade de maio a agosto de 1836. O jornal introduzia Justiniano, com seu estilo de combate, na cena do debate político por meio da imprensa. *O Chronista*¹¹⁰ foi uma importante peça da artilharia, em que Justiniano atuou de maio 1836 a outubro de 1837 – contra a regência de Feijó, em um momento conturbado do período regencial; e o aproximara do líder dos regressistas, Bernardo Pereira de Vasconcelos, no contexto da oposição encampada na Câmara, no Senado e, sobretudo, na imprensa. As revoltas de norte a sul do país, a Farroupilha e a Cabanagem, principalmente, enfraqueceram a defesa de ideais liberais diante do posicionamento dos regressistas. Nesse momento de tensão política, os regressistas pautam o debate por intermédio da dicotomia liberdade e ordem, imputando o caos das revoltas à falta de uma ação centralizadora por parte do governo regente. As ondas revolucionárias inauguradas com a Revolução Francesa, e inclusive o caso do Haiti, traziam à tona o discurso de que a liberdade somente poderia ser garantida com a ordem, sem que isso afetasse a propriedade, inclusive de escravos; além de ser o único caminho que garantisse a civilização frente ao risco da anarquia (MATTOS, 1986).

No segundo ciclo, longo e conservador, Justiniano estreita laços com eminentes figuras do Regresso além de Bernardo Pereira de Vasconcelos, como Paulino José Soares de Souza (futuro Visconde de Uruguai), Eusébio de Queirós e, Nabuco de Araújo, grupo conhecido por saquaremas nos anos seguintes. Fora nomeado diretor do *Correio Oficial*, em outubro de 1837, com vencimentos de 3:600\$000 anuais, e, em seguida, o primeiro professor de História do recém-inaugurado ICPII, pelo Decreto de 21 de fevereiro de 1838, e professor de Geografia, História Antiga, História Romana e História da Pátria por meio da Portaria de 29 de abril de 1838¹¹¹, ficando no cargo até 3 de agosto de 1840.

Dois meses antes, Justiniano retomava sua atuação na imprensa: vinha a público *O Brasil*: financiado por Paulino Soares¹¹² e Eusébio de Queirós, escrito por Justiniano em parceria com Firmino Rodrigues Silva (até maio de 1842) e impresso na oficina de Paula Brito. O periódico assumiu como primeira missão impedir a Maioridade de Pedro II, com severos ataques principalmente contra Antonio Carlos de Andrada (CARDIM, 1964, p. 20). Com o retorno dos regressistas ao poder em 1841, o teor dos textos se invertia, passando da oposição

¹¹⁰ Gabriel Oliveira (2013) demonstra que, apesar disso, os jornais nunca se apresentaram como “filiados” ao Regresso. No caso d’ *O Atlante*, o jornal foi financiado pelos deputados pernambucanos e seu fim pode ser atribuído ao desentendimento destes com Justiniano. Já em relação ao *O Cronista*, não fica claro se havia algum patrocínio de políticos importantes.

¹¹¹ Conforme Livro de Matrícula dos Empregados do Colégio Pedro II (1838-1852), p. 4, citado por Santos (2011, p. 60)

¹¹² Sobre os aportes de Paulino José de Souza: “Então, o Sr. Paulino, em remuneração do trabalho insano da sustentação de um periódico, dava-me de vez em quando um papel dobrado e nele algumas notas de 200\$” (CARDIM, 1964, p. 107), provavelmente por volta de 1840, início da circulação de *O Brasil*.

para a defesa do governo. Além da defesa da centralização regressista, da Lei de Interpretação do Ato Adicional, e da Lei da Reforma do Processo Criminal, também marcava posição na querela da revogação da lei de 7 de novembro de 1831, sob o argumento da soberania nacional, sendo, inclusive, no momento da crise do Bill Aberdeen (1845), o maior defensor dos interesses escravistas: “Saquaremas, Justiniano, reformas do Judiciário, contrabando se tornam sinônimos do *Brasil* – o jornal e o país” (PARRON, 2016, p. 24)¹¹³.

A partir de maio de 1845, Justiniano, já sem Firmino, assumia todo o processo do jornal, da escrita à impressão. Justiniano, no discurso de 26 de maio de 1855, afirmou que Paulino Soares havia lhe dito que a missão na imprensa já estava concluída, mas que ainda assim havia decidido seguir sozinho: “continuei pois ministerial sem relações com os ministros, ministerial porque via as minhas ideias desenvolverem-se no poder” (CARDIM, 1964, p. 109); e, a partir de então, a oficina Paula Brito foi substituída pela tipografia J. J. da Rocha, localizada na Rua dos Ciganos, nº 65 (entre 22 de abril e 27 de maio de 1845). Mas ele mesmo relata na sequência do discurso que em dezembro recebera 600\$000, “um auxílio avultadíssimo”, para as despesas de publicação da folha.

A longevidade editorial de *O Brasil* camufla as dificuldades enfrentadas ao longo da década de funcionamento. Em 3 de janeiro de 1848, inicia publicação diária, em vez da publicação de três dias por semana; com fôlego fatigado meses depois, em 17 de novembro de 1849, volta a circular apenas às terças, quintas e sábados. O encerramento das atividades, em dezembro de 1850, é o sintoma de que jornal ia perdendo a função conforme a postura dos líderes saquaremas reorganizava-se. O amadurecimento de uma prática de conciliação apregoada pelo imperador, em face da incapacidade de uma oposição formal dos liberais após 1848, contudo, não deixava de causar discórdias internas. A supressão do tráfico negreiro, assinada por Eusébio de Queirós, evidenciava a exaustão da protelação saquarema mediante a pressão inglesa, e, ao mesmo tempo, já indicava o esgotamento do segundo ciclo da trajetória de Justiniano. Não por acaso, em 7 de dezembro de 1850 e alegando ser a isso levado por circunstâncias imprevistas, encerrava as atividades do jornal, colocando à venda a tipografia no mês seguinte.

¹¹³ Parron (2016, p. 19-31) analisa como desde a Interpretação do Ato Institucional de 1834, em 1840, passando pela lei de 3 de dezembro de 1841, a mobilização dos regressistas se deu no sentido de consolidar vantagens com o tráfico de escravos e, ao mesmo tempo, controlar politicamente os espaços a partir do esvaziamento da figura do juiz de paz em detrimento dos delegados e subdelegados. Não é demais frisar que, nos quatro anos após a lei de novembro de 1831, a entrada de escravos caiu, totalizando 10 mil indivíduos, ao passo que, após a chegada dos regressistas ao poder em 1837, aliados aos fazendeiros do Vale do Paraíba, em franca expansão das lavouras de café, a reabertura do tráfico negreiro em forma de contrabando tornou-se imperativo.

A tendência que indicava a Conciliação já estava desenhada, o que, para Justiniano, significaria, dentro de poucos meses, o fim da carreira política. Setores saquaremas, relutantes em aceitar essa nova configuração, apoiaram Justiniano na fundação de um novo jornal, *O Velho Brasil*, em julho de 1853¹¹⁴. Os primeiros editoriais buscavam intimidar os apoiadores da Conciliação, definindo este vocábulo como “a cooptação desonesta dos homens de diferentes matizes ideológicos mediante a oferta de sinecuras” (PARRON, 2016, p. 27). Quando da montagem do Gabinete da Conciliação, encabeçado por Honório Hermeto Carneiro Leão, em setembro de 1853, Justiniano permaneceu a favor até outubro de 1854, quando, financiado pelos saquaremas de Vassouras, iniciava uma série de ataques ao Ministério. Segundo Barman (1973, p. 11), para contrabalançar sua simpatia para com Nabuco de Araújo, Justiniano acentuava sua antipatia pessoal a Couto Ferraz, recém-nomeado Ministro do Império, considerando-o um bobo e sem graça. Parte dessa antipatia pode também ser remetida ao protagonismo de Couto Ferraz na reforma empreendida na Instrução, cujas contribuições de Justiniano não lhe renderiam nenhum benefício imediato.

Porém, em seguida, uma oferta de 400\$000 ao mês, proveniente do gabinete, via Ministério da Justiça, convencia Justiniano a encerrar *O Velho Brasil*, para se dedicar exclusivamente a coluna “Comunicados”, no *Jornal do Commercio*, elogiando o gabinete de Carneiro Leão. Ainda segundo Barman (1973, p. 12-15), com sua retirada da imprensa oposicionista ao fim de 1854, Justiniano fundaria um colégio particular que receberia proteção do Governo, do qual não se encontra referência alguma¹¹⁵, além da promessa de uma condecoração, ou no dia 2 de dezembro, ou em data posterior. Sem honraria alguma, sem convite para o aniversário da Imperatriz, percebia que não era bem quisto dos “de mais de alto”, como escrevera a Nabuco de Araújo. Em outra carta, comentava a visita de cinco horas de D. Pedro II ao colégio Köpke, em 23 de março de 1855, publicada no *Jornal do Commercio*, reclamando que, ao seu estabelecimento, o imperador não dedicava sequer uma hora. Todavia, em maio de 1855, Justiniano subia à tribuna para provocar um terremoto no governo. Da troca de farpas com Carneiro Leão, que o acusara de trocar de lado conforme o tilintar de moedas, três semanas depois, em 12 de junho, aparecia o famigerado panfleto *Ação; Reação; Transação*, que, conforme Parron (2016, p. 31), nada mais é que uma espécie de prestação de contas, ao mesmo tempo em que o autor buscava construir uma autonomia intelectual contra os demais grupos políticos. Sem o apoio do político de outros tempos, a sua não reeleição no ano seguinte

¹¹⁴ A coleção completa do periódico se encontra disponível no acervo digital da Biblioteca Nacional: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=332666&pesq=>. Acesso em: 13 abr. 2019.

¹¹⁵ Segundo Cardim (1964, p. 57), esse propósito, dado como prestes a se realizar, nunca se verificou.

significava o sepultamento de sua pretensão de pertencer à elite (BARMAN, 1973, p. 28). Ainda que tenha tentado se manter na ativa, os jornais por ele lançados tiveram vida editorial curta.

O panorama de sua vida jornalística (Quadro 12) ajuda a observar esses três ciclos, mas deve ser analisado considerando outras diversas ocupações. Após ter saído do ICPII, atuaria como lente no Colégio Militar, ainda em 1841, cargo que ocuparia até a sua morte, ensinando direito militar, depois latim e francês, e direito. Nomeado pelo presidente da província do Rio de Janeiro, H. H. Carneiro Leão, para o cargo diretor das aulas de instrução pública da província, produziu um detalhado relatório publicado em 1842, utilizado como base para um projeto, apresentado na Câmara dos Deputados em 1843, mas não tramitado¹¹⁶. Em 1845, eleito deputado provincial no Rio de Janeiro, mas por conta do ministério liberal, não seria reeleito antes de 1850. Atuou ainda como tradutor de folhetins no *Jornal do Commercio* (HALLEWELL, 2012, p. 161, 236-237) e como crítico de peças de teatro.

Quadro 12 – A atuação de Justiniano na imprensa conforme os ciclos de sua trajetória

Ciclo	Jornal	Função	Duração do (seu)/ no Jornal
1º	<i>O Atlante</i>	Proprietário e fundador	Maio a agosto de 1836
	<i>O Cronista</i>	Proprietário e fundador	1836-1838 (Justiniano sai em 1837)
2º	<i>Correio Oficial</i>	Nomeado como Diretor	11/10/1837
	<i>Jornal do Commercio</i>	Redator (1838-1840) Colaborador, tradutor de folhetins (1838-1862)	Praticamente a vida toda
	<i>O Brasil</i>	Proprietário-fundador Diretor-redator	16/06/1840-22/04/1845: impresso por Paula Brito 27/05/1845-1847: adquire tipografia própria 1848-1849: circulação diária (antes 3 dias/semana) 1849- 07/12/1850: volta circulação 3 dias/semana 07/01/1851: vende a Luís Antonio Navarro de Andrade, volta a circular
3º	<i>Correio do Brazil</i>	Proprietário e fundador (conta com publicidade paga)	14/07/1852 Tipografia Americana
	<i>O Velho Brazil</i>	Proprietário Fundador	02/07/1853-21/11/1854 ¹¹⁷ ; retoma numeração de <i>O Brasil</i> (07/12/1850) Readquire tipografia própria, que vende em janeiro de 1855 a José Soares de Pinho ¹¹⁸
	<i>A Constituição</i>	Diretor oculto	19/04/1855 Tipografia Americana
	<i>Três de Maio</i> ¹¹⁹		1857 – 1858
	<i>O Constitucional</i>	Proprietário Fundador	1859
	<i>O Regenerador</i>	Proprietário Fundador	1859-28/09/1861: readquire tipografia própria
	<i>O Novo Constitucional</i>	Proprietário Fundador	1862

Fonte: Do autor (2019)

¹¹⁶ Cf. Haidar (1972, p. 103), Oliveira (2015, p. 936-937).

¹¹⁷ Segundo Barman (1973, p. 14), desde então, receberia uma mesada de 400\$000 a partir de janeiro de 1855 para não se envolver na edição de jornais e produzir apenas artigos semanais no *Jornal do Commercio*, barganha que saiu barata, e que posteriormente o obrigou a ir pedir adiantamentos a Nabuco Araújo. Ver também Parron (2016).

¹¹⁸ Pinho não se caracterizava nem como jornalista, nem como impressor. Se em 1855 não é possível afirmar que ele fora testa de ferro de Justiniano, em 1858, por sua vez há evidências de que no jornal *Três de Maio*, do qual Pinho era impressor e editor, Justiniano era o redator, ainda que seu nome não aparecesse (BARMAN, 1973, p. 18).

¹¹⁹ Cf. Vianna (1959, p. 32).

A habilidade de trânsito acumulada pelo jornalista-político pôde impulsionar movimentos desse homem de letras entre 1838 e 1862 nestes outros espaços transitados: na imprensa, na instrução pública e na articulação entre estes. Em uma sociedade influenciada pela cultura francesa¹²⁰, a educação secundária de Justiniano em Paris era um importante diferencial. Ou seja, sua experiência no ramo da imprensa – como escritor, editor, tradutor de folhetins franceses (VIANNA, 1959, p. 30; HELLWELL, 2012, p. 236-237) – e do impresso, como dono de tipografia, deve ser analisada em conjunto com a sua ampla atuação na instrução pública: o primeiro professor de História e Geografia no ICPII (1838 a 1840), de Direito na Escola Militar (1841-1862); autor e editor/impressor de compêndios¹²¹; além da atuação como inspetor dos estabelecimentos de ensino da corte, cuja avaliação resulta no relatório em 185; e na participação do Conselho Diretor de Instrução Pública de 1855 a 1859. Nesse sentido, a proposta aqui defendida considera a fronteira entre os dois últimos ciclos situada por Parron para o início da década de 1850 como um preâmbulo para uma estratégia de movimentação em busca por *status* social e autonomia intelectual no campo da Instrução.

Constitui-se, assim, um recorte que abarca duas fases. Na primeira delas, iniciada em 1838, como o primeiro professor da disciplina no ICPII, foi responsável pela tradução dos compêndios franceses de História Antiga e de História Romana. Desde 1851, integrava a comissão de instrução pública, o que o colocava em evidência no campo, e talvez compensasse as perdas no campo político que declinavam conforme a política de Conciliação se tornava realidade.

Sob a perspectiva de Justiniano, 1856 inaugura um novo ciclo. A adoção do *NMB* o faz perceber o potencial de mercado, e estimula-o a escrever compêndios de História. Em 1860, a publicação e subsequente adoção pelo ICPII do *Compendio de História Universal, Volume I: História Antiga*, de Justiniano rompe com a sequência de compêndios de autores franceses adotados pelo colégio e demonstra o crescimento do mercado editorial brasileiro e a profissionalização do ramo (LAJOLO; ZILBERMAN, 2015), como pode ser observado pelo fato de Garnier adquirir os direitos do compêndio de Justiniano em maio 1862, mesmo ano em que o compêndio é adotado pelo ICPII. Dois meses depois, em 10 de julho, Justiniano falece.

¹²⁰ Sobre a influência francesa na educação brasileira ver Bastos (2008).

¹²¹ Debutou com um criticado compêndio de Geografia em 1839, com 2ª edição em 1850; uma coleção de fábulas de Esopo que pretendia que fossem adotadas pelos estabelecimentos de instrução primária em 1855, compêndios de História Antiga e História da Idade Média, ambos de 1860, componentes de uma coleção de História Universal em quatro volumes inacabada (CARDIM, 1964, p. 60), além de um compêndio para as aulas de Direito na Escola Militar, que aguardava aprovação do Imperador quando do falecimento do autor. Estes dois últimos a serem impressos em sua tipografia.

3 O caso Justiniano José da Rocha e a História Antiga escolar: entre compêndios e prescrições no ICPII e estabelecimentos de ensino (1838-1855)

A hegemonia dos saquaremas no exercício da direção política, intelectual e moral, presente nos anos seguintes à queda de Feijó, decorreu da habilidade em preservar a ordem imperial ao mesmo tempo em que se difundia uma expansão para dentro, no sentido de conformar, ou civilizar, os cidadãos brasileiros (MATTOS, 2017, p. 36¹²²). A criação do ensino secundário no Brasil, como agenda política, reflete os interesses pela “centralização administrativa e pela formação de um *ethos* comum, voltado ao estrato social específico” (TURIN, 2015, p. 303), de modo que, no âmbito territorial da Corte, a criação do ICPII tinha como intuito produzir “um corpo social minimamente homogêneo e ligado ao Estado” (TURIN, 2015, p. 306) e assim consolidar “a estabilização social e semântica, após os conturbados anos do Primeiro Reinado e das Regências” (TURIN, 2015, p. 307). O carro da Revolução tinha tomado o caminho da América; porém, à predileção dos liberais pelos Estados Unidos como modelo, somavam-se os exemplos das demais jovens repúblicas do continente, indicando sinais de alerta para a “classe conservadora [...] dos capitalistas, negociantes, dos homens industriais, dos que se dão com afincos às artes e ciências: daqueles que nas mudanças repentinas têm tudo a perder, nada a ganhar” (VASCONCELOS, 1999, p. 27). Sob a liderança de Bernardo Pereira de Vasconcelos, o carro parava – e fazia uma (re)conversão ao velho continente.

Não por acaso, o princípio conservador dos saquaremas buscava como referência as experiências de modernidade europeias com base em três fontes: o conservadorismo prescritivo britânico, o liberalismo doutrinário francês e o monarquianismo de Coimbra (LYNCH, 2010). Este já estava presente por aqui, afinal boa parte da geração nascida entre fins do século XVIII e início do seguinte havia se formado naquela universidade, e, ao retornar, se convertera nos primeiros estadistas do império. Dessa fonte, os regressistas emprestavam argumentos quando da necessidade de justificar ações enérgicas, o que trazia à linguagem dos conservadores brasileiros um tom diferente do conservadorismo à francesa.

Recorria-se ao conservadorismo prescritivo de Hume e Burke quando era preciso justificar a oposição que moviam a governos ou proposições liberais fundamentadas em uma argumentação histórico-filosófica, uma vez que costumes e tradições se sobrepunham a

¹²² Ainda segundo o autor, estava posta uma espécie de espelho de dupla face, pelo qual o brasileiro ora se espelhava nas nações “civilizadas”, ora, por contraste, via dentro do território do império outras nações, cujos indivíduos não faziam parte da nação brasileira, o que, de certa forma, rompia com a projeção iluminista de José Bonifácio de igualdade e liberdade, reforçando antigas diferenças e hierarquias (MATTOS, 2017, p. 39).

princípios metafísicos privados do lastro da experiência e da cultura. Para os momentos em que era preciso justificar posturas ou projetos propostos ao parlamento, ou ainda, quando da oposição teciam críticas aos governos liberais, o referencial vinha do conservadorismo doutrinário da Monarquia de Julho, teorizado principalmente por Guizot, que, ao final de 1830, já acumulava em sua trajetória a atuação como historiador e ministro da instrução pública (1832-1837). A consolidação da democracia e do liberalismo era a garantia da modernidade em termos de civilização; ao mesmo tempo se atribuía um papel ativo ao Estado na promoção da igualdade civil, por meio de políticas públicas de instrução da população e de fomento de uma elite intelectual.

Em texto retrospectivo, publicado em sua coluna no *Jornal do Commercio*, de 6 de dezembro de 1853, pautado sob a retórica regressista de desqualificação do Ato Adicional (1834), Justiniano atribuía o “estado lamentável da instrução da mocidade” à falta de faculdade legislativa e, ao mesmo tempo, o fato de o Ato Adicional ter descentralizado a instrução pública, “provincializando-a”, impunha obstáculos que somente “a criação de um estabelecimento de instrução secundária altamente recomendado pelo desenvolvimento e pela perfeição de seus estudos, por ele pautar-se-iam iguais estabelecimentos nas províncias, toma-lo-iam por modelo os colégios fundados pela indústria particular” (ROCHA, 1853b, p. 2).

Influenciados pelos debates produzidos entre europeus em torno da modernidade e da formação de Estados nacionais modernos, os homens de letras brasileiros lançavam mão dessas experiências de modernidade, muitas vezes de modo ambíguo – apregoava-se pela modernidade ao mesmo tempo em que não se perdia do horizonte a força da exemplaridade do passado – ao se envolverem em debates e disputas por posições em frentes de ordem política, social e intelectual, travadas em espaços institucionais ou na imprensa. Em uma série de estudos, Valdeir Araujo (2008, p. 20) alerta para a existência de “uma decisiva descontinuidade conceitual em resposta às novas formas de experimentar o tempo abertas com o processo de independência”, na esteira das análises da *Sattel-zeit*^{123 124} (1750-1850), de Koselleck. Considera, além disso, a

¹²³ Arthur Alfaix Assis e Sérgio da Mata (2016, p. 11) alertam que a tradução mais recorrente do termo em edições no Brasil: “tempo de sela”, apoiada na literalidade de *Sattel*, “sela”, não abrange o conceito na sua totalidade, uma vez que, por também se associar a *Bergsattel*, poderia ser traduzida como “passo da montanha”, “colo”, “porto”, e, consequentemente, remete a uma ideia de ponto de passagem, como o próprio Koselleck esclareceria em outros momentos.

¹²⁴ O termo também se valida em termos de análise política, pois abarca o período de transição do sistema político conceitual do Antigo Regime para o constitucionalismo e liberalismo. Acompanhando as transformações socioeconômicas ocorridas na Europa ocidental, os conceitos políticos teriam sofrido durante aquele século quatro grandes processos: a democratização (alargamento do seu campo de uso por camadas até então alijadas); temporalização (os conceitos passaram a ter o futuro e não mais o passado como referência); ideologização (os conceitos perdem sua dimensão concreta para se tornarem cada vez mais abstratos) e politização (os conceitos

permanência e mesmo a expansão de certos fragmentos do *topos* da *historia magistra vitae* como fundamentais ao processo de constituição dos Estados Nacionais, tanto no caso brasileiro como em outros países (2011, p. 140). Ao tomar o caso brasileiro como objeto de estudo, alerta que esse processo estava sendo entendido pela chave da continuidade. Refuta que existisse um significativo atraso na abertura de um campo moderno de experiência no contexto brasileiro, de modo que não se trataria de uma resistência à modernização como chave para entender a permanência do *topos*. Não há um excepcionalismo brasileiro, e o próprio uso que Koselleck faz do termo dissolução estaria remetido a um processo de fragmentação de uma totalidade de experiência da História, de maneira que esses fragmentos e possibilidades de significação de parcelas da realidade continuavam vigentes, mas incapazes de reconstituir o padrão do sistema anterior. Vale ressaltar ainda que “o discurso conservador, em suas múltiplas formas, precisou agir mais enfaticamente para retardar o tempo, sem, contudo, poder, ou desejar, articular a experiência em torno de modelos do passado” (ARAÚJO, 2011, p. 144).

Exemplos de casos que orbitam ao redor do objeto da discussão aqui proposta podem corroborar com o mesmo encaminhamento para a questão. No primeiro, a argumentação de Bernardo Pereira de Vasconcelos não pode ser dissociada dos propósitos e objetivos do grupo regressista. No discurso de 15 de julho de 1837, quando o idealizador do ICPII se vangloria de trazer o que havia de mais moderno dos colégios de Paris, evoca as práticas escolares humanistas que se apoiavam na autoridade dos antigos. A tensão entre os regimes de historicidade está latente¹²⁵:

[...] qual é a escola particular que se esmera em bem instruir a mocidade nestas línguas sábias? Entretanto é assentado pelos primeiros ideologistas, pelos professores, que mais observam a marcha da inteligência que assentem que devem os meninos que se propõem a estudos maiores, principiar pelo latim e grego e pelos sentimentos generosos que inspira a leitura de oradores, dos filósofos, dos poetas da antiguidade. Qual será o homem tão sensível às ideias liberais, aos sentimentos generosos que não adote as grandes ideias que sobre amor à pátria se lê nos oradores da antiguidade;

passam a adquirir acentuada polissemia por seu emprego por diversos setores na arena política) (LYNCH, 2015, p. 351).

¹²⁵ Em outra chave explicativa acerca da proximidade entre ideias liberais e a evocação da antiguidade, Chervel e Compère (1999, p. 162) apontam como surpreendente o retorno das humanidades clássicas no XIX, a despeito de sucessivas críticas – iniciadas com a querela dos antigos e modernos e reafirmadas durante a Revolução Francesa – que resultaram na consolidação da língua e da cultura francesa como clássica. Para os autores, já está superada a explicação fundada sobre a ideia que as humanidades (o latim, e também e as experiências advindas do mundo greco-romano) demarcavam o recrutamento social, do qual somente a elite burguesa poderia bancar os estudos, de modo a restaurar um sistema sociocultural que a Revolução tentara destruir, ancorado na hierarquização de classes sociais. Tal explicação torna-se inconveniente na medida em que “reduz a cultura de uma sociedade a considerações de natureza profissional, até corporativa”. Deve-se buscar explicação histórica mais global, a qual evoca a apropriação que a classe burguesa – em uma atitude conservadora que responde aos traumas da Revolução – faz do latim (e consequentemente das humanidades clássicas) o símbolo da classe, em uma dicotomia pedagógica que opõe primário e secundário.

sobre os deveres do homem nos filósofos; e sobre as ações dos grandes, nos poetas?
(ACD, 15 jul. 1837, p. 118)

Como simpatizante e leitor de Guizot, Bernardo Pereira de Vasconcelos optou pelo modelo francês por acreditar que se tratava do que havia de mais moderno na Europa (basta ter em mente a coleção dos *précis*), como era de se esperar daqueles que almejavam filiação da nação à civilização. Ao mesmo tempo, o argumento de que esse modelo lhe transmitia segurança (presente na já citada fala de 25 de março de 1838) acerca dos propósitos de “manter e unicamente adotar os bons métodos; resistir a inovações que não tenham a sanção do tempo e o abono de felizes resultados”, aproxima-o do posicionamento de Burke no que se relaciona a instituições.

A pretensão pelo ensino da moderna História, essência das proposições do ICPII, já estava presente na proposta de Januário da Cunha Barbosa, rejeitada em 1826, a qual pormenorizava detalhes a respeito da organização das aulas sob “disciplinas escolares” autônomas e educadores especialistas:

[...] uma história civil e cronológica, depois de dar uma noção das ideias morais e religiosas dos povos antigos e de expor os diversos modos porque marcavam e exprimiam a ordem sucessiva dos tempos [...], daria os fatos mais importantes relativos à sua política, costumes e usos mais notáveis, de maneira que o seu curso de *história cronológica* tenha menos em vista os indivíduos que o das causas que influíram para a elevação e decadência das nações e fixar as épocas mais notáveis relativamente à prosperidade e desgraças dos povos. (BRASIL, 1826, p. 152 apud BITTENCOURT, 2018, p. 132).

Em 1847, Salles Torres Homem proferiu na Câmara dos Deputados discurso em tom de preocupação com os estudos clássicos do colégio, reduzidos a “duas ou três línguas, a cartilha de *Genuense*, alguns retalhos de *Quintilliano*”¹²⁶, eis de que constão os estudos classicos na capital, no centro das luzes e da civilização do império”. Rodrigo Turin (2015, p. 305), ao analisar a manifestação do deputado, já havia constatado o compartilhamento entre os letrados brasileiros da correlação entre civilização e cultura clássica, a qual transitava semanticamente entre *lugar de origem* e *modelo*. No entanto, é na agressiva resposta do reitor Joaquim Caetano da Silva, publicada no *Jornal do Commercio*, em 31 de agosto de 1847, que se amplia a tessitura da questão:

Disse na sessão do dia 23 o Sr. Salles-Torres Homem: duas ou três línguas, a cartilha de *Genuense*, alguns retalhos de *Quintilliano*, eis de que constão os estudos classicos na capital, no centro das luzes e da civilisação do imperio. E entretanto há mais de

¹²⁶ Relatório de 1851, p. 8 Justiniano retoma esta questão: “Quintiliano e Genuense estão destronados (este último com justiça) não há uniformidade nos que lhe são substituídos, seguindo-se, geralmente em cada collegio, a par das prelecções dos professores, postilas ou cadernetas”.

nove annos que nesta capital floresce progressivamente o Imperial collegio de Pedro II, em que se ensinão com muito zelo elementos de ciências phisicas, elementos de sciencias mathematicas, philosophia por Damiron, litteratura por Blair, historia antiga por Cayx e Poirson, historia romana por Durozoir [sic] e Dumont, historia da idade media por des Michels, historia moderna por Michelet, geographia, grego, latim, alemão, inglez, francez, desenho e musica: o imperial collegio de Pedro II, que tem formado bacharéis em letras iguaes aos melhores da Europa; o Imperial colégio de Pedro II, cujas aulas, e cuja solemne distribuição de prêmios tantas vezes tem sido honrada com a augusta presença de Sua Magestade o Imperador. Mas não há ninguém que ignore um facto de tanta notoriedade; e por isso benhum mal póde fazer ao colégio, nem às luzes e civilisação do Imperio, o silencio do nobre deputado [...]. (SILVA, 1847, p. 2).

Ao referido compartilhamento que pauta o debate entre eles também se incorpora a experiência escolar (sob a qual ambos letrados muito provavelmente foram educados) cuja tradição dos clássicos era cultivada pelo ensino das humanidades, com a recorrente evocação do *topos* da *historia magistra vitae*. A resposta ao ataque proferido contra a pequena presença dos clássicos, contudo, atesta a presença destes sem deixar de contabilizar uma moderna organização de ensino, composta pelas ciências físicas e matemáticas, o que, por sua vez, garantia a formação de bacharéis em letras comparáveis aos europeus. Inevitavelmente vem à tona o embate entre ciências e letras¹²⁷, característico dos meados do século XIX (CHERVEL e COMPÈRE, 1999, p. 165).

Com efeito, ao aludir ao curso de História do ICPII, o reitor confirma o uso da coleção dos compêndios franceses para as aulas de História, embora pareça ignorar o fato de que o programa francês de ensino de História foi produzido em meio a questões específicas da realidade francesa no âmbito da instrução pública, mas, especialmente, parece não levar em conta o debate epistemológico contemporâneo da História. Portanto, ignorava igualmente o fato de que o curso concebido pelos professores franceses de História na década de 1820 já não tratava a História como um acessório às humanidades, mas, ao contrário, buscava consolidar uma legitimidade disciplinar por meio de procedimentos científicos próprios. Dito de outra forma, ele mobiliza a moderna organização importada da França (História Antiga, História Romana, História da Idade Média e História Moderna) como parte da resposta à carência de estudos clássicos na formulação da resposta ao deputado, fato que evidencia o não rompimento em relação ao respeito aos clássicos, até porque o objetivo do colégio era a formação bacharelesca. Além do mais, ao admitir tal rompimento na imprensa, certamente o reitor se lançaria em uma desgastante celeuma.

¹²⁷ O debate também esteve presente durante a reforma dos programas de ensino do ICPII que seriam implantados em 1841 (PENNA, 2008, p. 161-164).

A inquietação do deputado com a qualidade desse ensino está em sintonia com a resposta do reitor, na medida em que ambas compartilham da mesma tessitura semântica, a qual é incapaz de perceber a eminente transição do conceito de História. Isso evidencia que não havia ainda clareza na distinção entre a História como uma disciplina, uma área do conhecimento, composta de conhecimentos obtidos por intermédio de métodos específicos, isto é, não designava um domínio particular do saber, afinal, durante gerações, todo o saber era concebido como vindo do passado. Tais circunstâncias reforçam a hipótese de que se buscou implantar no ICPII o que havia de mais moderno na instrução secundária francesa, mas que não necessariamente os avanços do debate historiográfico presente naqueles compêndios era compartilhado de maneira plena entre esses homens de letras.

Além da proposta vencedora de Bernardo Pereira de Vasconcelos de 1837, outras, menos ambiciosas, foram apresentadas: a fixação de compêndios para serem utilizados em todo o país e a reunião das cadeiras avulsas num colégio, para ser mais bem fiscalizadas e dirigidas (PENNA, 2008, p. 64-65; 79-81). Como Ministro do Império, e apesar das críticas da oposição, Bernardo Pereira de Vasconcelos seguiu adiante com o projeto que criava mais que um colégio¹²⁸; “oferecer um exemplar ou norma aos [colégios] que já se acham instituídos nesta Capital por alguns particulares; convencido como está de que a educação colegial é preferível à educação privada”, discursou na abertura das aulas em 25 de março de 1838, com os propósitos de

manter e unicamente adotar os bons métodos; resistir a inovações que não tenham a sanção do tempo e o abono de felizes resultados; proscrever e abortar todas as esperterzas de especuladores astutos que ilaqueiam a credulidade dos pais de família com promessas fáceis e rápidos progressos na educação de seus filhos; e repelir os charlatães que aspiram à celebridade, inculcando princípios e métodos que a razão desconhece, e muitas vezes assustada reprova. (VASCONCELOS, 1999, p. 245).

Ainda segundo Justiniano (ROCHA, 1853b, p. 2), Bernardo Pereira de Vasconcelos optou em compreender a organização dos colégios franceses por intermédio do Código universitário da França, e, ao mesmo tempo, consulta [Joaquim Gonçalves] Ledo, Alves Branco, [Francisco] Salles Torres Homem e [Domingos José Gonçalves] Magalhães, estes últimos jovens literatos recentemente chegados da França, F. Maia. Por indicação do Sr. I [F?]. P. da C. [logo, Francisco de Paula Cândido?], procurou Justiniano, por ter sido aluno durante “longos anos de um colégio da universidade de Paris”. O jornalista alardeia que durante “longas

¹²⁸ Segundo as conclusões de Fernando Penna (2008, p. 144), o colégio, com esse método inovador, poderia ter sucumbido após a saída de Vasconcelos do ministério em 16 de abril de 1839, devido aos ataques sofridos pelos senadores e deputados rivais, e que sua continuidade era devida principalmente aos esforços dos funcionários do colégio.

conferências que se adiantavam até altas horas da noite”, Bernardo Pereira de Vasconcelos o havia ordenado a organizar as ideias que estava assuntando e mandar para a *Tipographia Nacional* os que viriam a ser os estatutos do ICPII: “o original, todo de nossa letra, e em borrão, cheio de entrelinhas e transposições talvez ainda estivesse na tipografia”. Pelo sim ou pelo não, se realmente Justiniano teria participação importante na concepção do colégio, Bernardo Pereira de Vasconcelos afirma em 19 de maio de 1838: “o discurso é meu, mas o regulamento é alheio: em quase todas as disposições é copiado dos regulamentos dos colégios da França, apenas modificado por homens que gozam da reputação de sábios, e entendem que deve-se alterar a disposição destes estatutos” (HAIDAR, 1972, p. 99).

Em termos de uma agenda educacional, a criação do ICPII tratava da institucionalização de disciplinas numa estrutura inovadora – multidisciplinar e seriada – em relação às aulas avulsas, ou seja, estas foram ordenadas e articuladas¹²⁹ de modo a comporem o que passou a ser conhecido como instrução secundária (PENNA, 2008). Bernardo Pereira de Vasconcelos não tinha o poder de desconsiderar a categoria institucional “aulas menores”, mas conseguiu manipulá-la e alterá-la significativamente, utilizando os padrões de estruturação a ela associados para realizar uma grande mudança na instrução secundária (PENNA, 2008, p. 83). A solução para o impasse que deslegitimava a fundação do colégio se resolvera com a criação do título de bacharel e o consequente acesso garantido aos cursos superiores. Não seria ainda o fim das cadeiras avulsas e a coexistência entre elas com os colégios particulares e o ICPII perduraria ao longo das décadas seguintes, até 1857¹³⁰.

O Ateneu, do Rio Grande do Norte, criado em 1835, e os Liceus da Bahia e da Paraíba (1836) foram as primeiras tentativas de se constituir estabelecimentos que reunissem as aulas ou cadeiras avulsas, sendo imprescindível ressaltar que, antes da independência, as aulas (ou estudos) menores eram compreendidas como o oposto às aulas maiores, isto é, aos estudos superiores. No ano de 1820, a divisão entre ensino primário, instrução primária e educação secundária, ensino de humanidades ou aulas de estudos menores começava a aparecer na legislação (CARDOSO, 2004, p. 182). Se o ICPII avançava no que se refere à organização dos liceus, para Haidar (1972, p. 20) é importante compreender a relação entre estes (o colégio e os liceus) como parte de um processo de organização aos estudos públicos secundários, iniciado

¹²⁹ Houve inclusive confusão e indefinição da própria direção do colégio nos primeiros anos sobre a vontade dos pais em matricular seus filhos para assistirem somente a algumas aulas, pois acreditavam que cursar os oito anos previstos aparentemente não trazia nenhuma vantagem (PENNA, 2008, p. 51-69; p. 146).

¹³⁰ As aulas avulsas permaneceram até 1853 com um público maior que o ICPII. Em 1839, 178 inscrições nas sete aulas avulsas existentes na Corte ante a 104 matrículas no ICPII, e dez anos depois, 170 contra 139, respectivamente (HAIDAR, 1972, p. 108).

justamente com o Ato Adicional. Em 1834, o ensino secundário público encontrava-se fragmentado, reduzido a um “punhado de aulas de latim, retórica, filosofia, geometria, francês e comércio”; quando ofertado pelos seminários, por sua vez, mantinha a tradição jesuítica de estudos das humanidades¹³¹.

O repertório oferecido pelas aulas mencionadas indica que esses poucos alunos procuravam uma preparação para a admissão na Academia Militar (fundada em 1810), nas escolas médico-cirúrgicas, ou no curso de Direito, ou ainda ter uma formação que os habilitasse para o comércio. Ainda segundo a autora, o Poder Geral, por gozar do monopólio do ensino superior, na prática detinha “apreciável e decisiva influência sobre o ensino secundário mantido pelas províncias” (HAIDAR, 1972, p. 19). O Ato Adicional não rompia em nada com tal lógica centralizadora, uma vez que eram os exames de preparatórios que condicionavam o ensino secundário, ao definir o que deveria ser estudado nos estabelecimentos de ensino de diversas naturezas: aulas avulsas, colégios particulares (o que inclui os seminários episcopais subvencionados pelo Estado) ou ainda aulas menores anexas aos cursos jurídicos de São Paulo e Recife – destino cada vez mais provável àqueles oriundos das províncias cujas famílias podiam bancar.

É sob tal cenário já estabelecido que, em 1838, a implantação do curso de História dos *collèges royaux* no ICPII se iniciava. De acordo com o artigo 117 do Estatuto, a História não estava presente apenas nas duas primeiras aulas¹³², 8ª e 7ª, e o curso de História, com duas lições semanais; da 6ª até a 2ª aula, acomodava os respectivos compêndios importados, cada um com uma das aulas: 6ª: História Antiga; 5ª: História Romana; 4ª: História dos imperadores romanos e da Igreja (integrado ao anterior na edição que chegou ao Brasil); 3ª: História da Idade Média; 2ª: História Moderna. Para o último ano letivo, a 1ª aula, seria ministrada a História Pátria, e como isso ocorreria somente em 1843, tal demanda ainda não estava em pauta.

¹³¹ O caso do seminário de Olinda deve ser tomado à parte. Segundo Bittencourt (2018, p. 130), no século XVIII a instituição adotava elementos modernos ao formular um currículo inspirado em Verney e Locke, no qual se verifica a narrativa cronológica como modelo para uma forma da escrita da história, fundamental para sistematizar a história das novas nações modernas. Em uma análise de longa duração, Gilberto Alves (2011) faz um balanço sobre a trajetória dos seminários, tomando como estudo de caso o seminário de Olinda. De acordo com o autor, no decorrer do século XIX, a contestação do clero contra o regalismo demarcava o caráter de luta por autonomia frente ao poder político do Estado, resultando na retração dos colégios-seminários e na emergência dos seminários pios, integralmente submetidos à orientação da Igreja Católica, autônomos em relação ao poder temporal e restritos à formação teológica. Além disso, a especialização dos estabelecimentos de ensino que articulavam ciências modernas e humanidades clássicas retirava espaço dos colégios seminários. Em 1854, praticamente todos os seminários das regiões mais desenvolvidas do país eram pios, e as matérias eram essencialmente teológicas, entre as quais História eclesiástica. Além deles, surgiram colégios secundários fundados por ordens religiosas, mas que devem ser confundidos com seminários-colégios, e que acompanhariam os planos de estudos do ICPII.

¹³² A nomenclatura corrente no momento em questão será mantida, de modo que logo em seguida será substituída por *ano*.

Justiniano lecionou nesse ano cinco lições de geografia para a 8ª aula e 7ª aula, e uma lição de geografia e duas de História para a 6ª aula.

Vale lembrar que Justiniano relatou que havia recebido a coleção de compêndios franceses em outubro desse mesmo ano (Manuscrito 4), o que automaticamente questiona como teriam sido as lições de história da 6ª aula sem o material. É bem provável que Justiniano organizara essas aulas baseado na perspectiva que a antiga História Universal reservava o saber para a (periodização da) História Antiga: o relato bíblico de alguma forma casado com os demais povos da Antiguidade, tal como já ocorria nas demais aulas e colégios da Corte. Já para o ano seguinte, quando estava em curso a 6ª e a 5ª aula (História Antiga e História Romana, respectivamente), não só já havia o uso em sala dos dois *précis*, nas mãos apenas do jornalista-professor, como também, a partir de algum momento de 1839, Justiniano distribuía aos alunos páginas da sua tradução para o uso nas aulas: tive “*com effeito a satisfação de ver que já este anno não faltarão folhas impressas, em que pudessem os alumnos estudar suas licções, e aproveitar tão util ensino*” (Manuscrito 2).

3.1 Elementos para o caso Justiniano: vínculos com o ICPII e a adoção de compêndios escolares (1838-1840)

A trajetória de Justiniano como professor do ICPII, até sua demissão em 3 de agosto de 1840, acompanha os solavancos políticos do período. O próprio colégio enfrentava questionamentos acerca de sua legitimidade, como reflexo dos ataques direcionados pela oposição ao governo e, sobretudo, a Bernardo Pereira de Vasconcelos. Consequentemente, a proximidade de Justiniano com o ministro, fazia do professor um potencial alvo.

A produção de um Compêndio de Geografia que fora profundamente criticado, o processo de tradução e impressão dos compêndios franceses de História Antiga e História Romana, e finalmente, sua tentativa de viabilizar a produção de um compêndio de História do Brasil para o ICPII, amparado pela legitimidade institucional do IHGB, todos esses três episódios, que apresentam a estratégia de Justiniano focada na produção de compêndios escolares em busca de ganhos político e social, e, desse modo, tornam-se objeto de análise sob a luz da conjuntura política, são igualmente capazes de oferecer subsídios acerca de aspectos das condições da vida intelectual no Brasil, e, principalmente, na intersecção deste último ponto com análises de experiências com o tempo.

Em estudo que buscava “apontar condições estruturais capazes de explicar a emergência do desejo por História e por Nação” no Brasil oitocentista (ARAUJO, 2015, p. 367), o autor parte da análise da circulação e recepção de obras de História do Brasil em sete casos, com o intuito de identificar sob quais condições de emergência de dois padrões de autonomia da produção historiográfica moderna – compilatório e disciplinar –, o que, por seu turno, contribui com “a compreensão dos limites da experiência histórica disponível nas sociedades que demandaram e se constituíram a partir desses padrões” (ARAUJO, 2015, p. 368). O padrão compilatório estava ligado à produção de obras destinadas ao crescente mercado que se alimentava pela demanda social, e, por conseguinte, a um público não especializado, que deve ser reconhecido como resultante da expansão dos estabelecimentos de instrução; enquanto o padrão disciplinar, caracterizado pela especialização, condicionava sua sobrevivência ao estratégico vínculo com o Estado e com instituições, o que, por sua vez, conferia *status* intelectual e reconhecimento social aos indivíduos. Para compreender a convivência entre eles, é necessário tomar como premissa o fato de que se estabeleceram em acomodações competitivas em diferentes arranjos, ora de competição, ora de convergência, de modo a identificar que

com o IHGB e as transformações aceleradas do romantismo literário, um novo modelo de autonomia intelectual se fortaleceria, impondo com ele um padrão disciplinar fundado na especialização, despolitização (entendida como não-partidarismo) e um maior controle interno, dos considerados pares, da atividade do historiador. (ARAUJO, 2015, p. 395).

Elementos da atuação de Justiniano, recorrentes em dois desses casos e que serão retomados a seguir, auxiliaram Araújo a perfilar os dois padrões de autonomia intelectual. O que se pretende doravante é expandir o foco da análise do estudo citado, incluindo a atuação de Justiniano no ICPII. Para tanto, é necessário salientar a necessidade de ampliar a categoria de autonomia de produção historiográfica para uma versão mais genérica que englobe a atuação intelectual integralmente – atuação como professor e produção (escrita, mas também tradução, além do envolvimento com edição) de compêndios escolares. Ao menos para o primeiro período, que coincide com passagem pelo ICPII, Justiniano não escreveu um compêndio de História, o que faria no fim de sua vida. Nesse sentido, o que se espera ressaltar é como, com base em suas ações, ele buscava se inserir, ou construir sua imagem para tanto, com legitimidade nos debates acerca da formação do Estado-nação moderno no Império brasileiro. Não por acaso, a presença em duas instituições-chave: ICPII e IHGB; e a estratégia de marcar

território com a escrita ou tradução de compêndios escolares. Ao mesmo tempo, a proximidade com o Estado potencializava a adoção desses pelas instituições oficiais e particulares.

3.1.1 O Compêndio de Geografia

Na sessão de 8 de outubro de 1839¹³³, o senador Marquês de Paranaguá, ao questionar o fato de os estatutos do colégio não ter passado pela casa, incluía na sua crítica o compêndio de Geografia de Justiniano: “tantos erros e doutrinas falsas desacreditam o autor, mas, sobretudo o colégio desonra a nação brasileira”. Embora a esfera da disputa não visasse diretamente o compêndio, o alinhamento de Justiniano a Bernardo Pereira de Vasconcelos no tabuleiro político desde a vitória regressista tornara-o um alvo que proporcionava duplo dano ao ex-ministro. Ao mesmo tempo, como um peão entre movimentos de peças de primeiro escalão, sem dificuldades poderia ser sacrificado. O Ministro Manuel Antonio Galvão (1791-1850), recém-nomeado, defendia o colégio resistindo à submissão dos estatutos ao senado, mas reconhecia que, se o compêndio fosse um problema, uma comissão do próprio colégio deveria avaliar:

Não estou determinado, nem julgo conveniente submeter os estatutos á consideração do Corpo Legislativo, apesar de que o estabelecimento é protegido pela Nação. Todavia, parece-me conveniente que se submettam de novo estes estatutos ao exame de uma comissão. Também me consta que ha nesse collegio um compendio tão imperfeito, pelo qual se ensina ainda que muito convém substituil-o desde já por outro; mas, como a Comissão tem de examinar os estatutos relativos á disciplina interna do collegio, póde nessa occasião dar o seu Parecer acerca dos compendios e do methodo de ensino (ASF, 1839, livro v. 4, p. 317).

Em carta publicada no *Jornal do Commercio*, em 10 de outubro de 1839 (JC, 1839, edição 240, p. 3), Justiniano acusou o golpe e defendeu o compêndio, duramente criticado desde janeiro, no *Despertador*. Alegava que somente se manifestava por ter sido publicada “nessa folha as mesmas condemnações proferidas por hum nobre senador, e apoiadas por S. Exc. O Sr. Ministro do Império” – o próprio Manuel Antonio Galvão. Para ele, que optara pela cadeira de História e Geografia por conta dos estudos na França, onde havia recebido elogios e prêmios nessas disciplinas, bastava o reconhecimento por parte dos alunos, e de Joaquim Gonçalves Ledo e o Dr. Paula Cândido, que haviam inspecionado suas aulas a mando do governo em novembro de 1838. A ideia de produzir o compêndio ocorrera quando as aulas se iniciaram,

¹³³Disponível

https://www.senado.leg.br/publicacoes/anaais/pdf/Anaais_Imperio/1839/1839%20Livro%204.pdf, acesso em: 21 jan. 2019.

pois havia falta de livros de geografia, e em menos de vinte dias o opúsculo estava concluído. Justiniano havia oferecido ao governo, e a direção do colégio, ao aceitá-lo, já o encaminhara para impressão na *Typographia Nacional*; “um honroso aviso aceitava minha oferta e m’a agradecia... Estava de sobejo pago”. Ao questionar quais seriam os erros, não apontados pelo *Despertador* ou pelo senador, Justiniano menciona que, ao consultar três autores, “utilizados nos colégios europeus”, não havia tanta diferença: [Oliver] Goldsmith (provavelmente se tratam dos compêndios de História de Roma e da Grécia, ambos continham capítulos acerca da Geografia Antiga e eram frequentes nos anúncios dos livreiros na década de 1830); Ganthier (sic) (trata-se de Abade Gauthier, Lições de Geografia¹³⁴); e Cetronne.

O senador Marques de Paranaguá, ciente da resposta de Justiniano nesse dia pela imprensa, afirmou na sessão do senado que censurara não o autor, mas o Governo por ter aprovado o compêndio, e então apontava o que considerava como os erros:

Os planetas (lê-se alli), descrevem ellipses regulares e pouco alongadas, movendo-se em uma direcção conhecida, da esquerda para a direita. Chama-se ellipse uma figura geometrica, que se assemelha a um ovo: differe de circulo, porque o diametro divide a esta em duas partes iguaes, o que não acontece na ellipse, cujos raios são desiguaes. Linha vertical é aquella que desce de alto a baixo: horizontal aquella que se estende de um lado para outro, da esquerda para a direita ou vice-versa. Emfim até na parte geographica se encontram erros notaveis: tratando desta Provincia, lê-se que a cidade de Angra do Reis está situada em uma fertilissima ilha, que se acha em pouca distancia do littoral, ao Sul do Rio de Janeiro, e tem o nome de Ilha Grande. Ora, á vista disto, que conceito se deve fazer de um tal compendio? Que mais é preciso desejar? (ASF, 1839, livro v. 4, p. 363).

Justiniano replicava em nova correspondência ao *Jornal do Commercio*, no dia 16 de outubro. Conclamava a necessidade da resposta, pois a fala do senador abalara sua honra, ainda que um pedido de demissão apresentado por ele tivesse sido rejeitado pelo governo imperial ou que melhores alunos haviam lhe prestado solidariedade. Sua argumentação se pauta pela desqualificação das acusações: os inúmeros erros decorrentes da velocidade com que o compêndio fora escrito podiam ser corrigidos em uma segunda edição, e o próprio autor apontava pontos a serem melhorados.

que carecia de clareza a exposição acerca dos equinóxios, do argumento progressivo dos dias; que dissesse que as preliminares de geografia phyísica e política, que as noções de geographia antiga, por mui brevemente expostos, ficão sem utilidade, ou necessidade de maiores explicações; que na descrição dos estados da confederação germânica ou da cisgangética ou transgangética, havia desordem e confusão, defeitos cardeais em um compêndio, etc, etc. (JC, 1839, edição 246, p. 3).

¹³⁴ Publicado na França entre 1789 e 1820, com primeira edição em português publicada em Paris em 1838. O possível tradutor é José Inácio Roquete (ALBUQUERQUE, 2016, p. 258). Nesse mesmo ano, no dia 16 de outubro a livraria dos Irmãos E. & H. Laemmert já oferecia o exemplar em um volume a 3\$000 (JC, 231, p. 3). Havia também uma História Romana, de Gaultier, anunciada em JC 1849, edição 76, p. 3.

A falta de exatidão de definições geométricas não seria tão crucial, pois, considerando a idade do público a que se destinava a obra, tanto rigor trazia mais dificuldades. Justiniano apresenta outros erros presentes nos mapas, além do citado acerca de Angra dos Reis; a todos esses o professor poderia facilmente corrigir com os alunos no momento da leitura em classe.

Bernardo Pereira de Vasconcelos, que declarara na sessão de 8 de outubro se manifestar em momento oportuno, em uma longa fala na sessão em 10 de outubro, rebateu as críticas ao colégio; mas em relação ao compêndio, o ex-ministro se omitia: “Não me occupo dessa questão; e se assim é, esse defeito pode-se remediar” (ASF, 1839, livro v. 4, p. 360), alegando que ele havia solicitado compêndios ao Ministro brasileiro em Paris. Talvez para não se comprometer, nada menciona sobre Justiniano ter apresentado o compêndio primeiramente ao governo. O senador Costa Ferreira retoma esse ponto, assinalando o escape de Bernardo Pereira de Vasconcelos:

Ora, o nobre Senador pelo Rio de Janeiro mostrou que esse empendio (sic) estava cheio de sandices e disparates, que o Governo approvou, e que Governo, Senhores! O das primeiras notabilidades do Brazil!! [...] Portanto, seria muito para desejar que o nosso ex-Ministro desse a razão por que admittiu esse ridiculo compendio [...] (ASF, 1839, livro vol. 4, p. 366).

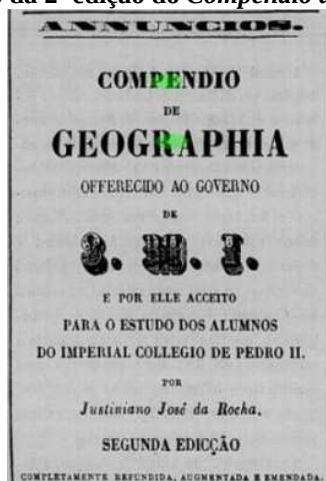
Pela perspectiva de Justiniano, esse episódio oferece outro dimensionamento. Disponibilizar um compêndio aos alunos pode ser visto como estratégia que visava garantir ganhos perante a comunidade do colégio: direção, professores e alunos, de maneira a constituir fama como autor e professor; e, ao mesmo tempo, indica que Justiniano já havia percebido o potencial mercado de compêndios que estava por se abrir a partir da consolidação do ICPII como referência aos demais estabelecimentos de ensino. Não por acaso, meses depois de produzir o compêndio de geografia, no final de 1838, ele já estava empenhado em um projeto mais complexo e ambicioso: a tradução e a edição dos dois extensos compêndios de História franceses. Enquanto o *Compendio de Geographia* continha 142 páginas, a soma das páginas dos dois exemplares dos compêndios franceses ultrapassava mil páginas.

Um ponto intrigante é a oposição não questionar os custos da produção nem os valores de uma possível gratificação a Justiniano. Já quanto à tiragem, Inocencio Silva (1862, p. 164) afirma, sem ter certeza (“segundo se diz”), que tanto na 1ª quanto na 2ª edição foram quatro mil exemplares, e estariam ambas esgotadas (“exaustas”). O que pode parecer no mínimo estranho, considerando outras variáveis, como o número de alunos do ICPII e as escassas informações acerca da circulação da primeira edição, pois o título não aparece nos anúncios do *Jornal do*

Commercio consultados ao longo das décadas de 1840 e 1850. Certamente uma tiragem com esse volume almejava outros estabelecimentos, mas há dificuldades, no que tange à escassez de fontes, em saber se, e em quais, estabelecimentos de ensino, a obra teria sido adotada. Além disso, o título não aparece entre os compêndios recomendados nos Programas de Exame publicados pelo ICPII em 1849 e 1850 (CORRÊA, 2015, p. 66). Não se pode ignorar também que as críticas sofridas no Senado e na imprensa podem ter influenciado negativamente os demais estabelecimentos em adotarem o compêndio.

A 2ª edição foi anunciada em *O Brasil*, nos dias 5 e 7 de dezembro de 1850, às vésperas do encerramento do jornal. Voltava a ser anunciada em 11 de janeiro de 1851, com *O Brasil* já sob a direção de Luis Antonio Navarro. No frontispício, o autor já anunciava que a obra, “oferecida ao governo e a S.M.I. [Sua Majestade Imperial] e por elle aceito”, se destinava “para o estudo dos alunos do Imperial Colégio de Pedro II”; “completamente refundada aumentada e emendada”, a obra passava a ter 321 páginas.

Figura 8 – Anúncio da 2ª edição do *Compendio de Geographia* (1851)



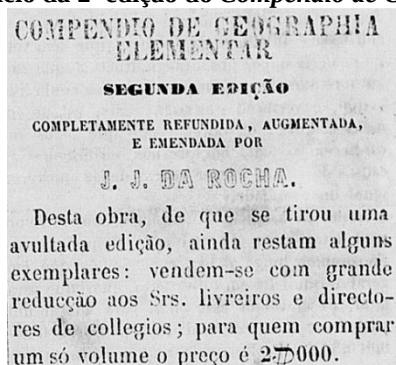
Fonte: *O Brasil*, edição 1690, p. 4, 11 de janeiro de 1851

Também no prefácio da 2ª edição (que integrava o anúncio do exemplar publicado no *Brasil* apenas em 11 de janeiro de 1851) Justiniano afirmava que o compêndio ao longo de doze anos teria “servido ao um colégio de primeira ordem, colocado sob vigilância do governo, que nem sempre me tem sido amigo e administrado por autoridades que me são mais infensas do que favoráveis”, portanto, desde 1838. Não perdia a oportunidade em afirmar que não almejava lucro e que o trabalho não teria sido agradecido ou recompensado, como também em criticar aqueles que o haviam atacado. Finalizava demonstrando os méritos de seu compêndio perante um compêndio rival:

de o meu trabalho, com todos os seus erros e lacunas não houvesse existido, ainda hoje a mocidade brasileira estaria obrigada a mendigar insignificantes noções geográficas em um livrinho feito para meninos de escolas francesas, vertido em vulgar por um livreiro especulador de Paris (*O Brasil*, 1851, edição 1690, p. 4).

Em 1854, Justiniano possuía ainda em estoque o compêndio. O anúncio em *O Velho Brazil* já não faz menção ao ICPII e busca atrair o interesse de livreiros e diretores.

Figura 9 – Anúncio da 2ª edição do *Compendio de Geographia* (1854)



Fonte: *O Velho Brazil*, edição 1852, p. 4, 19 de setembro de 1854

Ao contrário da escassez de fontes para o caso do *Compendio de Geographia*, um conjunto de correspondências de Justiniano com autoridades elucida detalhes do processo de tradução, impressão e distribuição dos compêndios de História, ao mesmo tempo em que evidencia tensão em uma trama de interesses que envolvem aspectos pedagógicos, políticos e econômicos. Por meio dessa documentação, será possível perceber como os procedimentos de impressão dos compêndios apresentam muitas semelhanças.

3.1.2 Da França para o Brasil: a tradução dos *précis*

Da listagem apontada anteriormente com os cinco *précis* que compunham o curso de História do secundário francês, sabemos que, no momento em que desembarcaram no Brasil, o *PHR* e o *PHER* já constituíam um volume único. A identificação da edição do *PHA* que foi adotada no ICPII fora demonstrada anteriormente: provavelmente de um exemplar da 4ª edição (1837), mas que obrigatoriamente tenha sido editado em 1837 ou no máximo no início de 1838, afinal Justiniano recebeu a coleção completa dos *précis* franceses, em quatro compêndios, diretamente das mãos de Bernardo Pereira de Vasconcelos em outubro de 1838. Também não

é novidade que os dois compêndios traduzidos para o português foram o *Compendio de História Antiga* e o *Compendio de Historia Romana*, publicados em janeiro de 1840.

Em 21 de dezembro de 1838, o governo regencial autorizou a sugestão proposta por Justiniano de tradução e impressão dos compêndios¹³⁵. Nesse momento, Bernardo Pereira de Vasconcelos ainda era o ministro. Tal como o seu *Compendio de Geografia Elementar* (1838), a versão traduzida e impressa no Brasil foi “oferecida” e aceita pelo colégio:

O Regente em nome do Imperador o Senhor D. Pedro Segundo, a quem fez presente o seu requerimento, achando justo o que Vossa Merce expõe sobre a necessidade de traduzir, para uzo dos alumnos do Imperial Collegio de Pedro 2º, os Compendios de Historia Antiga de Poirson e Cayx, e de Historia Romana de du Rozoir e Dumont, Determina que convide Vossa Merce para encarregar-se d’esse trabalho alguma pessoa habil para isso, e que o mande imprimir com brevidade, ficando a sua escolha tomal-o por sua conta, ou no caso de por alguma circumstancia imprevista receiar soffrer prejuisos, entregar os impressos ao Collegio, apresentando a conta da despeza, que houver feito, para se lhe mandar pagar pelos bens do mesmo Collegio, abonnando-se-lhe então a gratificação de trezentos mil reis pela traducção de cada huma das duas obras. (Manuscrito 11)

Os trabalhos ocorreram ao longo de 1839, sendo necessária a contratação de pessoas para ajudar na tradução das mais de 1100 páginas (*PHA* 549 p., *PHR* 280 p., *PHER*, p. 277). Diferentemente do *Compendio de Geographia*, impresso na *Typographia Nacional*, Justiniano recorreu à tipografia do *Jornal do Commercio*, conhecida também por *Typographia de J. Villeneuve* (observar a palavra cortada “Vill [...] ve”), proprietário do periódico para o qual Justiniano escrevia desde o início da década de 1830, cujas relações pessoais poderiam ter facilitado de alguma forma o trabalho. Com o auxílio de outras pessoas, embora não seja possível determinar quantos estivessem envolvidos, salienta que o trabalho de edição e tradução haviam sido feitos de maneira célere e econômica.

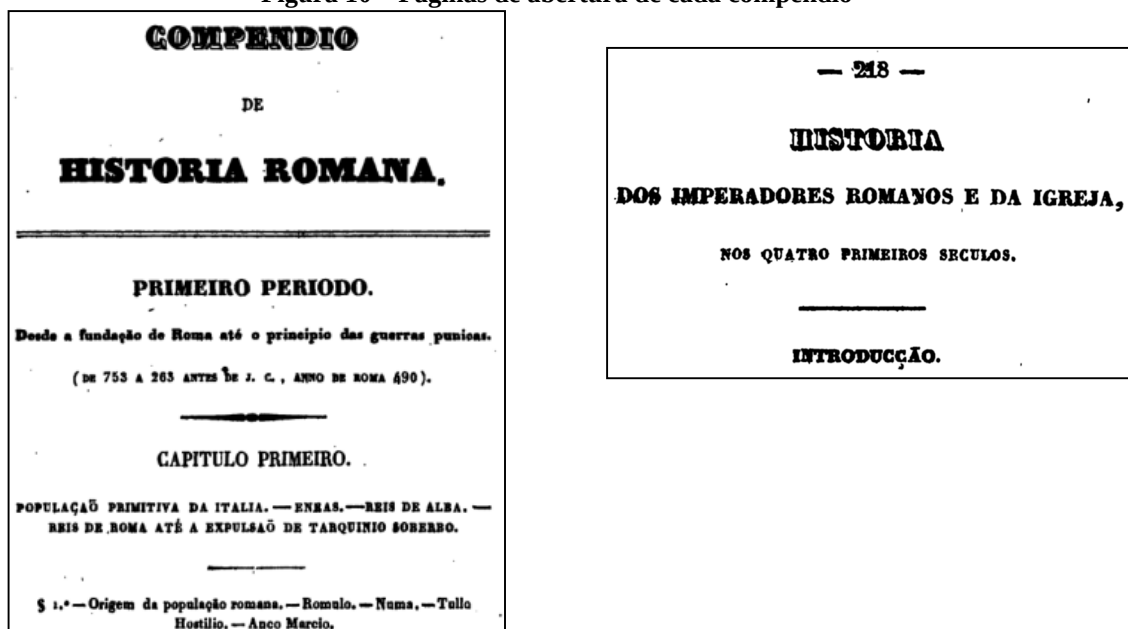
Procurou o Supplicante imediatamente pessoas ha[bilitadas] que o ajudassem nessas traducções para con[*palavra cortada*] las com a necessaria rapidez, e tractou [*palavra cortada*] imprimilas na Typographia de J. Vill[*palavra cortada*] ve e Companhia. por ser a mais deligente, e a [*palavra cortada*] mais commodo preço exigia. Teve com effeito a satisfacção de ver que já este anno não faltarão folhas impressas, em que pudessem os alumnos estudar suas licções, e aproveitar tão util ensino. (Manuscrito 4)

¹³⁵ Não parece ter havido qualquer preocupação com direitos autorais. Tania Bessone (2013, p. 251), ao tratar da questão de direitos autorais entre Brasil e Portugal, afirma que as autoridades portuguesas preocupadas e temerosas com o que eles consideravam os “desdobramentos da omissão legal no mercado da produção, circulação e vendas que existia no Brasil”, acusavam as autoridades brasileiras de pouco empenho. No entendimento da autora, contudo, “não se pode afirmar que tenha havido crimes de vulto contra a propriedade literária portuguesa no Brasil, mas alguns autores avaliam que o crescimento das casas impressoras brasileiras deve seu dinamismo à ausência da definição destes direitos ao longo do século XIX”. Hallewell (2012, p. 272) argumenta que a ausência de direitos autorais estrangeiros salvou a nascente indústria editorial brasileira de ser destruída pelas importações de Portugal, e das impressões feitas em português em Paris, situações essas em que os custos dos direitos autorais se diluíam em grandes tiragens.

No início de 1840, a empreita estava finalizada. O *PHA* tornava-se então *Compendio de Historia Antiga*, em um processo de tradução e edição que convertia as 549 páginas, repletas de notas de rodapé em uma versão mais enxuta, com texto resumido em alguns momentos e sem nenhuma nota de rodapé, que contabilizava 364 páginas.

No caso dos outros dois *précis*, ainda que não tenha sido possível ter acesso a um exemplar que já os contivesse fundidos, é possível inferir, pela maneira pela qual Justiniano os organizou, isto é, provavelmente sendo fiel à organização, que se tratava de uma edição que simplesmente juntava os dois compêndios em um volume, respeitando a organização interna e formal de cada obra. O *Compendio de Historia Romana*, tal como o *PHR*, não trazia introdução, ao contrário da obra de Dumont, além do que a numeração dos capítulos era reiniciada.

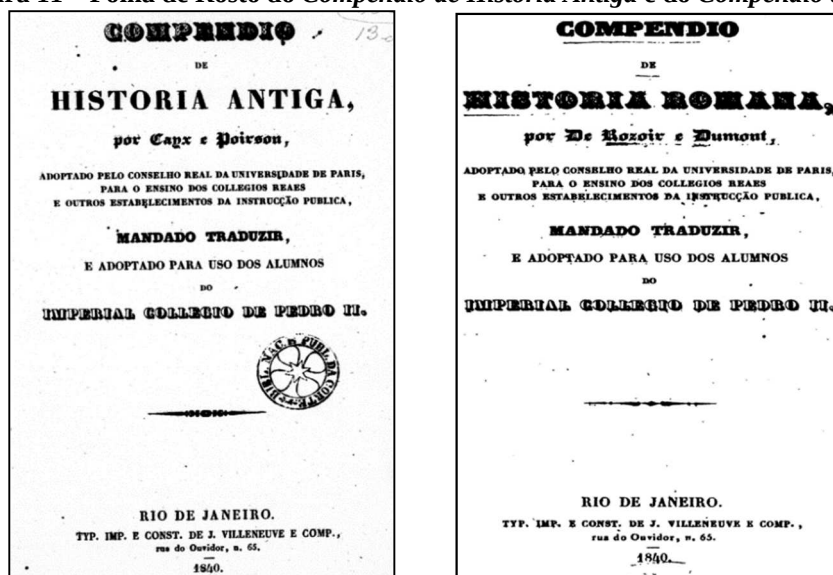
Figura 10 – Páginas de abertura de cada compêndio



Fonte: Du Rozoir e Dumont (1840, p. 1; 218).

Em ambas as obras traduzidas, é acrescentado um frontspício que indica se tratar de obras adotadas pelo Conselho Real da Universidade de Paris e destinadas ao ensino dos colégios reais e demais estabelecimentos de instrução pública franceses, mandadas traduzir – convém destacar que Justiniano omite seu nome – para serem adotadas no ICPII.

Figura 11 – Folha de Rosto do *Compendio de Historia Antiga* e do *Compendio de Historia Romana*



Fonte: Cayx e Poirson (1840); Du Ruzoir e Dumont (1840).

Conforme o que parecia ser o combinado, Justiniano exerceu o direito de apresentar a fatura (imagem 12) com a descrição dos custos da empreita: um total de dois mil exemplares, sendo mil de cada compêndio. Apenas trezentos exemplares receberam encadernação, e os demais, “em folha” seriam encadernados conforme a demanda. O custo total da impressão e encadernação de 2:260\$500, somado ao de 600\$000 pelos serviços de tradução, totalizava 2:860\$500.

Figura 12 – Demonstrativo da ordem de serviços dos compêndios de História

O Illustríssimo Senhor Doutor Justiniano José da Rocha		[Doc.] 8
[uma linha apagada]		
1839 Dezembro 31		Deve
Para a impressão do Compendio da História Romana, a 2,000 Cx. formando 42 folhas ½ a razão de 25\$ a folha, inclusive o papel.		1:062\$500
Para a impressão do Compendio da Historia Antiga, a 2,000 Cx. formando 46 folhas á razão de 25\$ a folha, inclusive o papel.		1:150\$000
Para a brochura de cada Compendio a 300 cx. isto he 600 volumes, á razão de 80 reis inclusive o papel formando a capa.		48\$000
	<u>Reis</u>	<u>2:260\$500</u>
Gratificação prometida por cada uma das duas obras	300\$000	600\$000
		<u>reis 2:860\$500</u>
		N. 35
		Por oitenta reis do
		[Imperial] [sello] para 16 de
		Janeiro de 1840

Fonte: Manuscrito 5

Entre assumir o empreendimento ou repassá-lo ao colégio, Justiniano optou pela segunda opção. Mas o cenário político havia mudado desde dezembro de 1838, quando o empreendimento havia sido iniciado. O cargo de Ministro do Império era agora ocupado por Manoel Antonio Galvão, desde 1º de setembro de 1839, que alegou ao próprio Justiniano, em audiência posterior, que não desejava “onerar o collegio com avultado pagamento” (Manuscrito 2). A sequência dos manuscritos sugere que as tratativas se desenrolaram até serem suspensas em julho, e assim ficaram durante todo o período do Ministério controlado pelos liberais, sendo apenas retomadas em junho de 1841.

Sem ter recebido coisa alguma, quase um mês depois, em 13 de fevereiro de 1840 (Manuscrito 7), Justiniano apresentou duas propostas para encaminhar o acerto das contas. Na primeira, o ICPII ficaria com todas as obras, pagando imediatamente metade do valor do custo da impressão, sendo a segunda parcela para o início do subsequente ano financeiro, seguida da gratificação aos tradutores. O colégio arrecadaria recursos com a venda imediata dos compêndios, e o valor arrecadado seria repassado a Justiniano mensalmente e descontado do valor a vencer no princípio do próximo ano financeiro:

1ª O collegio receberá toda a edição que *Sua Excelencia* o *Senhor* Ministro do Imperio mandou que o *Supplicante* preparasse; o pagamento porem será effectuado do modo seguinte: dar-se-lhe há agora metade do preço da impressão; no principio do proximo anno financeiro a outra metade, e ao depois a gratificação dos tradutores. O collegio abrirá imediatamente venda dessas obras, e o preço que fôr havendo será mensalmente entregue ao *Supplicante* e descontado no pagamento que de mais proximo lhe fôr devido. Se não merecer a aprovação de *Vossa Excelencia* esta proposta que julga o *Supplicante* vantajosa para aquelle estabelecimento, e favoravel para [ele], offerece então est’outra (Manuscrito7).

Ao passo que, na segunda proposta, Justiniano admitia receber metade em dinheiro e o restante em metade das obras, dois mil exemplares no caso (sendo mil de cada compêndio), mas condicionando essa proposição ao fato de o colégio não concorrer com ele no comércio dos exemplares até junho de 1842, sendo liberado se o estoque de Justiniano fosse liquidado antes:

2ª O Collegio receberá somente metade da edição, e serão somente ao *Supplicante* devidas a metade do preço da impressão, e a gratificação dos tradutores, a primeira desde já, a outra no principio do proximo anno financeiro. Neste cazo o collegio não poderá abrir venda dos exemplares, que lhe ficão pertencendo, nem ainda para seus alumnos externos senão em Junho de 1842, salvo se antes dessa epocha tiver o *Supplicante* dado sahida a metade da porção que lhe fica pertencendo. Esta segunda proposta expõem o *Supplicante* as eventualidades de uma venda de livros: fiado porem na bondade da obra, na existencia e futura prosperidade do *Imperial Collegio* de Pedro 2º não duvida o *Supplicante* em ultimo recurso acceitar essas eventualidades, e por isso *Por a Vossa Excelencia* haja por bem pezando em sua

sabedoria e justiça as supra-indicadas propostas decidir como fôr mais conveniente. (Manuscrito 7).

Pela carta enviada em 22 de março (Manuscrito 6), provavelmente ao reitor do colégio, descobre-se que a segunda proposta havia sido aceita pela direção do colégio, mas não o condicional de apenas realizar vendas dos compêndios após a realização do lucro de Justiniano. Fora prometido ainda que ele receberia a parte em dinheiro ainda em fevereiro, circunstâncias aceitas. A carta invoca um aspecto mais pessoal que institucional: “Receiando não achar em caza a Vossa Excelencia, ou ser importuno, tomo a liberdade de escrever”, pedindo “a conclusão do negocio da malfadada traducção, e impressão dos compendios de historia”, alegando que se a situação era urgente em janeiro, agora se tornava mais ainda, pois o *Jornal do Commercio* estaria descontando de seu salário os serviços de tipografia.

Se essa ultimação era-me urgente em Janeiro, quando tinha muitos outros lucros com que sustentasse *minha* numerosissima família; mais urgente se torna agora que só tenho para não me ver em penuria o estipendio de collaborador do J. do C. ora esse estipendio, os empregarios da folha com justiça me suspendem para pagamento da avultada quantia de que na fé do governo imperial me constituí devedor (Manuscrito 6).

Apesar da fragmentação do manuscrito, é possível ver a insatisfação de Justiniano, pois mesmo com o novo acordo aceito pelas partes, a situação não se resolvera:

E qualquer obstaculo, que tenha encontrado a boa vontade de Vossa Excelencia para comigo, se possivel fôr, pode Vossa Excelencia remove-lo, quebrando por mim. Já propuz receber somente metade do preço, e ficar com metade da edicção; Vossa Excelencia aceitou a proposta, rejeitando as restricções que eu havia offerecido. Nestas circumstancias [*palavra cortada*] [sosse], nada mais me resta senão curvar-me [para su-] plicar a Vossa Excelencia haja por bem mandar-me [*palavra cortada*] a possivel brevidade dar esse dinheiro, e receber a metade da edicção. Fico sendo de Vossa Excelencia (Manuscrito 6).

Em 30 de março, provavelmente após ter recorrido a aliados do meio político, saía do Paço Imperial ordem para a resolução da contenda. Dois manuscritos oferecem pistas do desenrolar dos fatos. No primeiro (Manuscrito 2), o Regente Araújo Lima, em um ofício enviado para Manoel Antonio Galvão, com cópia para o Reitor do Colégio (Joaquim Caetano da Silva), solicita que o ministro pague a Justiniano José da Rocha “a importancia da despesa feita com a traducção e impressão dos compendios de Historia, deduzindo-se metade do valor da Obra, e recebendo Vossa Merce mil exemplares dos ditos Compendios”. “E que deverá Vossa Merce remeter á *Typographia Nacional* quinhentos Exemplares delles, para serem alli vendidos”. O segundo manuscrito confirma a situação. Destinava-se ao Senhor Braz Antonio Castritoto, o diretor da Typografia Nacional – fato este atestado pelo *Almanak Laemmert* (1844,

p. 166) – para tomada de ciência de que o reitor do colégio havia remetido os quinhentos exemplares.

Copia

Tendo-se nesta data ordenado ao Reitor do Collegio de Pedro Segundo, que remetta a Vossa Merce quinhentos exemplares dos Compendios de Historia, de cuja traducção fora encarregado o Doutor Justiniano Joze da Rocha, afim de serem vendidos na Typografia Nacional desta Corte: Assim o participo a Vossa Merce, para sua intelligencia, e execução. = Deos Guarde a Vossa Merce Paço em 30 de Março de 1840 = ManoelAntonio Galvão = Senhor Braz Antonio Castritoto. (Manuscrito 8).

A pretensão de Justiniano de conseguir liquidar seu estoque antecipadamente sucumbiu. Diferentemente do que indica o ofício anterior, as obras foram postas à venda no colégio, como se verifica pelo anúncio do *Jornal do Commercio*, em 21 de maio de 1840. Provavelmente a ida do lote para a *Typographia Nacional* foi para a encadernação dos exemplares que ainda estavam “em folha”.

Achão-se á venda, na rua larga de S. Joaquim n. 142, Compendios de historia antiga e romana mandados pelo governo Imperial traduzir dos francezes de Poirson e Cayx, e de Du Rozoir e de Dumont: para uso dos alumnos do collegio de Pedro II: os Srs. Directores de estabelecimentos de instrucção que comprarem mais de 10 exemplares, terão hum abatimento de 20 por cento nos preços (JC, 1840, edição 136, p. 4).

E, além disso, o Ministro recomendava ao reitor que impusesse aos alunos a compra dos exemplares do estoque do colégio: “O que lhe participo para sua intelligencia, e execução, prevenindo-o de que os Alumnos d’esse Collegio só se poderão prover dos mesmos Compendios que forem da propriedade da Nação” (Manuscrito 10). O não pagamento de Justiniano e a concorrência comercial praticada pelo ICPII podem ser indícios de que as relações entre Manoel Antonio Galvão e Justiniano não pareciam das mais cordiais, desde o episódio do compêndio de Geografia, e as benesses dos tempos do ministro Bernardo Pereira de Vasconcelos cessavam.

Há ainda outros dois manuscritos produzidos nesse ínterim e, embora não mencionem a data em que foram escritos ou mesmo destinatários, por narrarem a saga desde o princípio, permitem supor que foram endereçados a postos mais altos da administração pública, e que eram posteriores ao início das vendas dos compêndios pelo ICPII: “Mas estava-se já em Abril, os empenhos do supplicante ião-se aggravando; [...]. De tudo isso julga o supplicante excusado junctar documentos por pararem todos elles na secretaria do império” (Manuscrito 2). Recorria a mais alta instância como último recurso: “teria pois o Supplicante de sofrer extraordinario prejuizo, se a justiça que espera achar juncto ao excelso throno de Vossa Majestade Imperial o não animasse a implorar tão augusta protecção” (Manuscrito 2). Acusava o governo de

ingratidão pelos seus esforços para a produção dos compêndios, pois o colégio lhe impunha “sua poderosa concorrência, vendendo seus exemplares por preço infimo, e expressamente proibindo a seus alunos comprarem-os ao *supplicante*”. Sua petição tentava até reverter a situação e obter o pagamento integral do empreendimento: consistia em o governo “readquirir” as obras, as quais o professor havia aceitado como parte do pagamento, as em folha ou as já encadernadas:

Mandar receber do *Supplicante* todos os exemplares, quer em folha quer em brochura, de ambos os compendios, pagando-se-lhe o preço proporcional á despesa da edição (isto hé 720 real por cada exemplar, pois que a edição foi de 4:000 exemplares, e importou em 2:880\$000 real) parece ao *Supplicante* ser uma medida que em nada offende os interesses do collegio. (Manuscrito 2).

Como esses dois manuscritos não apresentam datas, é difícil determinar a quem Justiniano recorria. Em uma primeira hipótese, seria sua produção anterior à Maioridade, e, conseqüentemente, a instabilidade política dos meses que se seguiram ao longo de 1840 derrubou uma série de ministros – Manuel Antonio Galvão (em 02/05), Francisco Ramiro de Assis (em 18/05), Caetano Maria Lopes Gama (em 22/07), Bernardo Pereira de Vasconcelos (em algumas horas do dia 22/07), Joaquim José Rodrigues Torres (em 24/07) – torna-se um obstáculo em saber o destinatário. Nesses ministérios, a proposta de Justiniano, se aceita, provavelmente forneceria mais munição aos adversários dos Regressistas. Outra possibilidade, conquanto menos presumível em decorrência da rivalidade política, teria sido o envio ao ministro Antonio Carlos de Andrada. E, em uma terceira, com certa razoabilidade, Justiniano, após esperar mais de um ano e considerar as mudanças no cenário político como maior chance de sucesso, teria recorrido a Candido José de Araújo Viana (1793-1875; tutor de Pedro II, Marquês de Sapucaí a partir de 1872), empossado em 23 de março de 1841, o que, por sua vez, exigia a formalização de relato detalhado de toda a saga.

O que se tem por certo é que o desfecho do quiprocó ocorreu somente em 1841, com o retorno de um ministério saquarema, defendido com afincos por Justiniano nas páginas d’ *O Brasil*. Em 11 de junho de 1841, o ICPII prestava contas a Araújo Viana acerca dos compêndios:

Em observancia do Avizo de 9 do corrente, em que *Vossa Excelencia* me ordena que declare quantos exemplares – recebeu este Collegio de cada hum dos Compendios de Historia Romana, e de Historia Antiga, traduzidos pelo Doutor Justiniano José da Rocha: tenho a honra de responder a *Vossa Excelencia* que, em virtude do que foi determinado no Avizo de 30 de Março do anno próximo findo, recebeu este Collegio mil exemplares de cada hum dos seus referidos Compendios, ficando no mesmo Collegio quinhentos exemplares de cada hum, e sendo os outros remetidos á Typographia Nacional, para serem ahi vendidos (Manuscrito 3).

É possível entrever os últimos acertos que resultam em quitação total, de modo que o ICPII passa a não dever mais nada a Justiniano, a partir de uma sequência de três ofícios encaminhadas pelo reitor do ICPII, Joaquim Caetano da Silva, em resposta a solicitações do ministro Araújo Viana, encontrados por Rafael Rodrigues (2010) na "Série Educação - Ensino Secundário", do Arquivo Nacional. Justiniano conseguiu o ressarcimento total dos quatro mil exemplares impressos, excetuando os exemplares não entregues, de modo que é possível concluir que ele ficou com, respectivamente, 399 e 380 exemplares do *Compendio de Historia Antiga* e do *Compendio de Historia Romana*, recebendo o montante final de 2:308\$320 (dos 2:860\$500 estimados inicialmente) no início de agosto de 1841.

A vista do Aviso de 12 do corrente, em que V. Ex.^a me ordena que pelo cofre d'este Colégio se pague ao Doutor Justiniano José da Rocha a quantia de um conto quatrocentos e trinta mil duzentos e cinqüenta reis, **em troca de mais mil exemplares de cada um dos Compêndios de Historia Antiga e Historia Romana, por ele traduzidos, deduzindo-se d'esta quantia setecentos e quinze reis por cada um exemplar que ele deixar de entregar:** muito respeitosamente suplico a V. Ex.^a que, atendendo às circunstancias do Colégio, pois que, a dar-se imediata e plena execução á ordem de V. Ex.^a, não há possibilidade de ficarem pagas no fim de Julho todas as despesas do Trimestre que principiou em maio, se digna de consentir que só se pague por hora o referido tradutor a quantia de quatrocentos mil reis, espaçando-se para o fim de Julho o resto do pagamento, e mesmo, se for necessário, até o fim de Outubro (Ofício de 16 de junho de 1841, apud RODRIGUES, 2010, p. 102) (Grifos nossos).

Em observância do Aviso de 14 do corrente, entregue no dia 16, em que V. Ex.^a me ordena que declare qual é a totalidade dos exemplares que este Colégio tem recebido por Compêndios de Historia Antiga e Romana traduzidos pelo Doutor Justiniano Jose da Rocha; bem como a quantia com lhes dispendida pelo mesmo Colégio: tenho a honra de informar a V. Ex.^a que a totalidade dos exemplares recebidos é de mil seiscentos e um do Compendio de História Antiga, e mil seiscentos e vinte de Historia Romana; e que a totalidade da despesa correspondente é de dois contos trezentos e oito mil quinhentos e vinte reis, da qual quantia já pagou o Colégio ao referido Doutor hum conto oitocentos e setenta e oito mil duzentos e setenta reis. (Ofício de 26 de Julho de 1841, apud RODRIGUES, 2010, p. 102).

Tenho a honra de participar a V. Ex.^a que ontem o Doutor Justiniano José da Rocha recebeu do cofre d'este Colégio a quantia de quatrocentos e setenta e oito mil duzentos e setenta reis, segundo e ultima parte do que V. Ex.^a lhe mandou pagar pelos Avisos de 12 e 25 de Junho próximo pretérito; de sorte que nada mais fica devendo o Colégio ao referido Doutor Justiniano José da Rocha. (Ofício de 3 de Agosto de 1841, apud RODRIGUES, 2010, p. 103).

Diante desse quadro esboçado, é pertinente tecer alguns questionamentos de modo a se buscar compreender melhor, nesse processo de produção de compêndios, os interesses em jogo e as ações de Justiniano. Mediante a prerrogativa outorgada a Justiniano pelo ministro Bernardo Pereira de Vasconcelos, em 21 de dezembro de 1838, conforme citado: “ficando a sua escolha tomal-o por sua conta, ou no caso de por alguma circunstancia imprevista receiar soffrer prejuisos, entregar os impressos ao Collegio” (Manuscrito 11), quais seriam suas intenções?

Produzir em larga escala para faturar com as vendas? Ou, já de caso pensado, imaginava ser indenizado pelo colégio? Ou ainda: buscava um meio termo entre essas duas situações, ou, simplesmente, pretendia fazer o trabalho a preço de custo, pensando apenas na gratificação pela tradução (ainda que necessitasse pagar os demais tradutores), movido pelo ideal da ampla difusão do compêndio¹³⁶? Vale destacar que seu nome não aparece em lugar algum nas traduções.

Alguns números e valores referentes ao período podem oferecer um dimensionamento da situação. O montante de 2:860\$500 referente a todo o empreendimento de confecção dos dois compêndios equivalia a quase seis anos do ordenado anual de Justiniano no ICPII, 500\$000 (aumentado em 1840 para 800\$000). O cargo de diretor do *Correio Oficial*, exercido por ele a partir de outubro de 1837, garantia um salário anual de 3:600\$000. A anuidade para alunos internos do ICPII em 1838 custava 400\$000. Se tomado como premissa, o montante final da impressão dos compêndios obtido sob o preço de custo declarado por Justiniano em \$720, sem margem de lucro, não parece se tratar de um empreendimento lucrativo, e, portanto, vantajoso. Se tratado como um investimento em potencial, a impressão de tamanha tiragem deve ser vista como uma aventura de alto risco para um indivíduo sem renda alta e posses, ou seja, sem liquidez, o que pode explicar os argumentos mobilizados para tentar convencer as autoridades a lhe pagarem o montante total: seu salário no *Jornal do Commercio* estava sendo descontado, possuía muitos filhos, empreendera, na boa fé, esse valor era irrisório para o colégio. Revela sua preferência por receber do Estado em vez de arriscar-se no mercado. E, pelo que relatam seus biógrafos, Justiniano nunca apresentou condições financeiras estáveis e passou por dificuldades no fim da vida (CARDIM, 1964).

Tais questões de ordem pessoal devem ser acompanhadas de outra: a tiragem de quatro mil exemplares pode ser considerada alta ou havia potencial de absorção pelo público escolar no curto prazo? Ao fim e ao cabo, desde janeiro de 1840 havia dois mil exemplares de cada compêndio impressos, prontos para circularem também pelos demais estabelecimentos de ensino, no município da Corte. Ainda que seja um volume menor (se comparado cada título individualmente do *Compendio de História Antiga* e do *Compendio de Historia Romana*) que a tiragem do *Compendio de Geographia* (quatro mil exemplares), uma tiragem de tal magnitude, na casa de milhares de exemplares, ante a um público do ICPII, que não chegava a ter trinta alunos por turma, apenas se justificaria mediante a consolidação da pretensa padronização escolar a partir do ICPII, que, por seu turno, resultava em certeza de vendas de

¹³⁶ Caberia a ligação com a ideia de missão dos intelectuais.

compêndios. Dito de outro modo, a questão desdobra-se sob dois eixos entrelaçados: a circulação desta específica História (Antiga) escolar francesa e o papel do ICPII nesse processo; e o caso Justiniano. A partir da perspectiva de Justiniano, parece muito provável que ele havia percebido, em uma sociedade que ampliava, ainda que timidamente, a população escolar, a abertura de uma demanda – empreender a escrita/tradução/edição de compêndios escolares – que poderia lhe trazer benefícios, seja pelo viés financeiro, seja na construção de uma imagem de autoridade no campo da instrução, e até no campo político.

Ainda é preciso ponderar que, em um cenário de maior tranquilidade para os regressistas, sem as críticas ao ICPII, e sem a ação da oposição em favor da Maioridade, circunstâncias que implicaram na reorganização do Ministério e na demissão de Justiniano do colégio, é muito provável que teria se dado a continuidade do projeto de implantação de toda coleção dos *précis*, incluindo a tradução dos outros dois compêndios, *Précis de l'Histoire du Moyen Âge*, de Des Michels e o *Précis de l'Histoire Moderne*, de Michelet.

Mas o que há de concreto a partir de 1841 é a permanência da prescrição do curso francês de História, com a primeira metade da coleção disponibilizada em uma versão traduzida e oferecida a preços baixos, enquanto a segunda, disponível apenas em francês e a um custo mais alto, uma vez que era necessária a importação dos livros. Não houve, nos anos seguintes, ação por parte do ICPII em oferecer versões traduzidas desses compêndios. Sob tal cenário, é pertinente que se considere a hipótese de que a oferta desses dois compêndios franceses traduzidos, desmembrados dos outros dois, tanto em termos de idioma quanto de disponibilidade e custo, mesmo que não intencionalmente, reforçavam a valorização da Antiguidade, e, por consequência, uma forma de História (também) escolar, em detrimento da proposta de um “curso” de História mais moderno.

Nesse sentido, é imprescindível compreender se houve – e em caso afirmativo, em qual intensidade – impacto da disponibilidade de milhares de exemplares desses compêndios em língua portuguesa na definição dos programas de ensino e, consequentemente, da própria concepção de História praticada pelos demais professores de História no Rio de Janeiro. Questão indissociável ao sucesso, ou não, da pretensa prerrogativa de legitimidade do ICPII como padrão do ensino secundário na Corte (e quiçá nas províncias). Como ao longo da década de 1840, os estabelecimentos de ensino conviveram com as prescrições para a disciplina de História do ICPII? Os exemplos apontados, da posição de Bernardo Pereira de Vasconcelos e do debate entre Salles-Homem e o reitor Joaquim Caetano da Silva demonstram desconhecimento teórico da proposta historiográfica da coleção francesa. Enfim, seriam tais compêndios traduzidos então acomodados aos usos correntes do passado, como a tipologia de

História recorrentemente ofertada – a saber História Antiga e Moderna? Seriam capazes de desbancar os compêndios já em uso?

Antes de enfrentar tais questões, é indispensável acompanhar o último movimento de Justiniano durante sua trajetória no ICPII, e talvez o mais ousado: estar à frente da produção de um compêndio de História da Pátria em um momento em que diversos homens de letras se deparavam com tal necessidade e, aqueles que se reuniam no IHGB sob a liderança de Januário da Cunha Barbosa, se posicionavam à frente no quesito de legitimidade institucional.

3.1.3 Justiniano e o IHGB: disputas de legitimidade intelectual em torno de um compêndio de História da Pátria

Como consequência das pesadas críticas contra o ICPII, em outubro de 1839, o Ministro Antonio Manoel Galvão, nomeou, uma comissão encarregada de examinar os Estatutos do Colégio "tendo em vista os inconvenientes demonstrados pela experiência na sua execução, propondo as alterações convenientes" (DÓRIA, 1997, p. 43). O colégio alterou significativamente a divisão das matérias¹³⁷: o curso secundário reduzido de oito para seis anos, as turmas ordenadas pela terminologia *Ano* em vez de *Aula*, e, desde então, em ordem crescente. Em 3 de fevereiro de 1840, o colégio anunciava, por intermédio da imprensa, a implantação das reformas: “só por agora ficam abertos os quatro primeiros annos” (JC, 1840, edição 31, p. 1)¹³⁸. As aulas de História sofreram uma redução significativa no curso, com presença apenas no 2º ano: História da Pátria, e 5º e 6º: História Geral. Essa inversão na ordem deslocava o uso dos compêndios franceses apenas para o ano letivo seguinte (isto é, 1841), o que trouxe implicações imediatas nas vendas dos compêndios traduzidos, seja do estoque do colégio ou de Justiniano. Ao mesmo tempo, Justiniano desabafava com Paulino Soares, em quatro de junho de 1840, vésperas do lançamento de *O Brasil*, sobre as dificuldades em ministrar um curso de História da Pátria:¹³⁹

Por três horas de aulas quotidianas, por muitas outras obrigações de professorado, que me ocupam todas as manhãs, tive de ordenado a quantia de 500\$ anuais, elevada agora a 800\$, com muito maior trabalho, pois estou encarregado da primeira aula, que no Brasil se tem aberto, de história nacional. (CARDIM, 1964, p. 18).

¹³⁷ Para um maior detalhamento dessa reforma, cf. Penna (2008).

¹³⁸ Conforme o livro de nomeações do CPS, ficha 5, Emílio Joaquim da Silva Maia, professor de história natural lecionara em 1839 para a turma da 5ª aula. Com a mudança, as lições de história natural foram alocadas no 5º ano, e como em 1840 só existiam os quatro primeiros anos, assumiu aritmética no 2º ano em vez do Dr. Lino Antônio Rebello, recebendo a terça parte do ordenado deste (apud PENNA, 2008, p. 156).

¹³⁹ Coleção de cartas publicada em *RIHGB*, v. 220, de julho-setembro de 1953, p. 342-343.

Na reunião do IHGB de 8 de fevereiro, portanto uma semana após a homologação da reforma no ICPII, Justiniano propunha a criação de uma comissão especial para organizar um compêndio de História do Brasil. Seria a chance de obter a legitimidade do IHGB para dela se valer, como se fosse uma desforra ao compêndio de Geografia? Pelo sim ou pelo não, o posicionamento da principal liderança do IHGB, Januário da Cunha Barbosa, o secretário perpétuo, freava a tentativa do professor do ICPII,

fazendo sentir as grandes dificuldades e embaraços, que por ora ainda encontraria a Comissão, ou Comissões, na organização de um bom Compendio, visto não estarem ainda bem dilucidados alguns pontos da nossa Historia; igualmente mostrou não estarmos de todo necessitados de um bom Compendio de Historia do Brasil, pois existe o do nosso digno Consocio o Sr. Major Pedro d' Alcantara Bellegarde (RIHGB, v. 2, 1840. p. 145).

Ao final dessa sessão, ficou decidido que, em vez da comissão proposta por Justiniano, seria criada uma comissão *ad hoc*, composta por Justiniano José da Rocha, Bento da Silva Lisboa e Alexandre Maria de Mariz Sarmiento, responsável por dar parecer à proposta de Mariz Sarmiento de o instituto promover um prêmio ao indivíduo que apresentasse o melhor compêndio, sendo esse membro ou não do IHGB. Em 29 de novembro de 1840, o IHGB trazia ao público (JC, 1840, edição 317, p. 3) a proposta da criação de dois prêmios aprovada na sessão de dois dias antes: a quem escrevesse a “melhor memória sobre a História da legislação peculiar do Brasil, durante o domínio da mal pátria”; e para “o mais acertado plano de se escrever a História Antiga e Moderna do Brasil, organizada com tal sistema, que nela se compreendam as partes política, civil, eclesiástica e literária”. O primeiro seria divulgado em novembro de 1841, enquanto o outro no mesmo mês do ano seguinte, ambos com a premiação de uma medalha de ouro no valor de 200\$000.

A compreensão desse episódio requer um retrospecto a uma sequência de outros ocorridos ao longo de 1837 (VARELLA, 2014; ARAUJO, 2015), e ao mesmo tempo deve ser somada a eles, como o último ato. De maneira ampla, o episódio deve ser entendido como mais um capítulo das disputas entre dois regimes de autonomia da produção historiográfica moderna, identificadas por Valdei Araujo (2015), a saber, compilatório *versus* disciplinar, que emergem justamente com o surgimento do Império brasileiro. De maneira específica, deve ser visto como uma derrota sofrida por Justiniano e pelo padrão compilatório que ele encarnava, e afetou, com certeza, seu intuito de trilhar carreira no IHGB. Além do aspecto de disputas políticas, essa sequência de episódios “revelam uma complexa história das condições de possibilidade da vida intelectual e da escrita da história no Brasil” (ARAUJO, 2015, p. 385).

O duelo no qual Justiniano se envolvera coincidia com o início do segundo ciclo de sua trajetória, conservador, quando deixava para trás a fase de membro da Sociedade Defensora da Liberdade e da Independência Nacional, ao lado de Evaristo Veiga e Januário da Cunha Barbosa.

Tudo começa em abril de 1837, com uma publicação de Justiniano, então redator de *O Chronista*, acerca da obra *História do Brasil*, de Armitage, acusando-a de imparcialidade, pela proximidade do autor com Evaristo da Veiga. Publicada no *Correio Oficial*¹⁴⁰, onde Januário Cunha Barbosa atuava como editor, a resposta de Justiniano organizava-se em três frentes: evocava o fato de o historiador inglês ter viajado e consultado documentos autênticos; o fato da independência já ser um fato histórico “feito”, que já pertence à História, e, portanto, pode ser historiado com isenção; o mérito de se valer do depoimento de envolvidos no acontecimento.

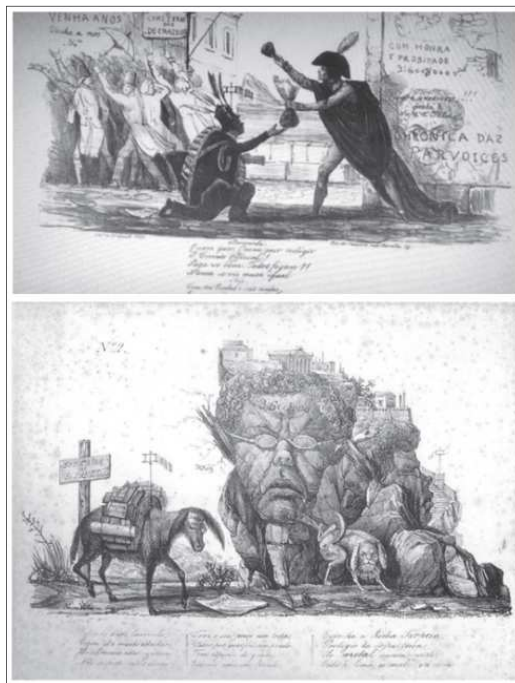
O embate entre os dois, retomado em 30 de julho, nas críticas de Justiniano, em *O Chronista*, ao *Correio Oficial*, pela falta de transparência e atualidade das ações do governo de Feijó, faziam menções à *Mutuca*, periódico editado por Cunha Barbosa em 1834. Com a queda de Feijó, os regressistas colocavam Justiniano justamente na direção do *Correio Oficial*. Para justificar os motivos de ter aceitado o posto, em 10 de outubro, o novo diretor escrevia um editorial. Além de argumentar que a mudança de posicionamento político do governo exigia que um novo editor – “força é o que seu redator combine em vistas com a Administração, cujos atos vai publicar, explicar e justificar” – enfatizava que o Diário estava dividido em uma parte “oficial” e outra de Artigos não oficiais, o que, segundo Araujo (2015, p. 387), significava um esforço para se encontrar “o lugar discursivo do letrado nessa nova situação entre estado, governo, sociedade civil e mercado”. O editorial em nada atenuou as críticas lançadas contra ele, dentre as quais as duas caricaturas de Manuel de Araújo Pôrto-Alegre (que também seria nomeado professor do ICPII no ano seguinte), publicadas em 14 de dezembro no *Jornal do Commercio: A Campanhia e o cujo* e *A Rocha Tarpeia*. Acompanhavam as caricaturas os seguintes versos, respectivamente:

A campanha/ Quem quer, quer redigir/ O Correio oficial!/ Paga-se bem. Todos fogem?/ Nunca se viu coisa igual.
O cujo / Com três contos e seiscentos./ Eu aqui’stou, meu Senhor;/ Honra tenho e probidade./ Que mais quer d’um redator?
 **
Coitado desse burrinho,/ Chegou co’o muito estudar,/ É crônica esta cegueira/ não se pode mais curar.
Traz o seu preço na testa/ Valor por que foi comprado/ Tem o espírito de gente/ Escreve como um letrado.

¹⁴⁰ Valdeí Araujo (2015, p. 384) adverte que, embora as evidências apontadas por Flávia Varella da autoria de Januário nos textos do *Correio Oficial*, ainda há espaço para incertezas quanto ao fato.

Esta é a Rocha Tarpéia,/ Prodígio de nossa terra;/ Ao “metal” nunca resiste,/ Cede à lima, ao malho à serra. (ARAÚJO, 2015, p. 389-391).

Figura 13 – Caricaturas *A Campanhia e o cujo*; *A Rocha Tarpeia*, de Araújo Pôrto-Alegre, dezembro de 1837



Fonte: Cardim, s/p. (1964).

Mais que observar como as sátiras evidenciam o debate político, é importante perceber como questão de fundo como a autonomia vivenciada pelos letrados era formulada de maneira polissêmica, como consequência da sociedade aristocrática, escravista e majoritariamente analfabeta. Além da venda de sua autonomia, valor imprescindível ao homem de letras, segundo o romantismo, a descendência africana de Justiniano era potencializada nos traços da caricatura. Seu rosto dá forma à rocha, aproveitando o trocadilho de seu sobrenome, ao burro de carga, ou mula e ao cachorro – numa alusão a cão de guarda, como também a mulato, mas ao mesmo tempo àquele que sem autonomia vendia sua pena, enquanto na primeira charge ele está em posição de deferência para receber um saco com dinheiro. Por tudo isso, a estratégia empregada nessa disputa discursiva, desqualificava Justiniano, ainda que ele se mostrasse preocupado com a questão da forma de financiamento da vida intelectual, relegando-o a um estereótipo que fundia mercenário a escravo ou trabalhador mecânico, repudiado pela jovem geração romântica (ARAÚJO, 2015, p. 392).

As disputas entre os regimes de autonomia que influenciavam a percepção e, por consequência, a escrita da História para aquele momento, ao mesmo tempo estão imbricadas com a tensão política que se estabelecia após o racha político que resultara na proeminência do Regresso. A sequência dos episódios desde 1837 traz a dicotomia estabelecida entre uma

“relação mais direta com o mercado, ensaiada por Rocha, [...] contraposta à ideia de uma vida intelectual autônoma subsidiada pelo poder público” (ARAÚJO, 2015, p. 392).

Ao bloquear as pretensões de Justiniano para que o IHGB oferecesse um compêndio de História do Brasil ao ICPII, seja por questões políticas, seja por definições historiográficas, ou disciplinares, que estavam por se delimitar, Barbosa barrava o trânsito de Justiniano entre os letrados, que sob os auspícios do IHGB, formaram um primeiro escalão da historiografia nacional. Desse momento até a sua desfiliação do IHGB, em maio de 1846, a instituição presenciou disputas pela supremacia, empreendidas por Januário da Cunha Barbosa e Francisco Adolfo Varnhagen, como também publicou, em 1845, o famigerado texto premiado de Von Martius, escrito em 1843. Inocêncio Silva (1862, p. 165)¹⁴¹ afirma que Justiniano teria escrito um *Ensaio critico sobre o modo por que se deve escrever a historia do Brasil*, o qual devia ser oferecido ao IHGB; e mesmo que o argumento dado por Silva para o texto não ter sido apresentado parecer descabido – o fato de Justiniano ter se desvinculado do IHGB, uma vez que isso ocorreria apenas em 1846, dois anos após o período de submissão dos textos –, a informação sugere que Justiniano já se percebia como um forasteiro na instituição. Também havia esboçado um texto para a outra modalidade do concurso do IHGB: *História Parlamentar e Política do Império do Brasil*, inacabada provavelmente pelo mesmo motivo.

Enfim, na arena de debates e disputas entre os modelos de escrita da História em que se convertera IHGB¹⁴² desses anos iniciais consolidava-se um novo modelo de autonomia intelectual¹⁴³, o padrão disciplinar, que buscava sua autonomia mediante a aliança ao Estado. Abreu e Lima pedia sua desfiliação após as críticas ao seu trabalho. Justiniano encarnava o antagonista desse perfil e assim continuou nos anos seguintes: sem recursos ou tempo disponível para se especializar. A ligação aos saquaremas resultou no gasto de tempo e energia na intensa defesa na imprensa, com a instável carreira política definitivamente solapada em 1855. Alijado dessa frente mais glamorosa de produção intelectual, seu foco, condizente ao regime compilatório, passava a ser a produção – no sentido mais amplo: de escrita, traduzindo

¹⁴¹ Disponível em: <https://digital.bbm.usp.br/view/?45000008354&bbm/5450#page/276/mode/2up>. Acesso em: 3 mar. 2019.

¹⁴² Considerar indícios do processo de institucionalização dos conflitos por meio da delimitação dos espaços (públicos), que acompanham, segundo Paim (2011), a longa ação de organizar o Estado e a nação. O próprio fato de Abreu e Lima submeter à obra a avaliação de seus pares evidencia a legitimidade social do IHGB.

¹⁴³ Ainda assim, é importante considerar as especificidades do IHGB quando comparado aos centros de produção historiográfica na Europa. Julio Benvoglio (2015, p. 313) traça o perfil socioeconômico dos autores que mais publicaram nos primeiros onze anos da Revista do IHGB. Ao contrário do que ocorria na França e na Alemanha, não se encontravam bibliotecários, arquivistas e tradutores, sendo majoritariamente esses autores ou nobres e clérigos ou profissionais liberais como médicos, professores e advogados, mas, sobretudo “a maior parte dos literatos e *historiadores*, senão todos, era de protegidos pelo Estado ou recebedores de benefícios (como Varnhagen), ou integrantes do governo imperial (como deputados, senadores, magistrados, etc.)”.

ou escrevendo, e impressão – de compêndios escolares, sempre tendo em vista a adoção oficial e o consequente lucro editorial.

Como última observação, ao menos para as primeiras décadas, a relação entre o IHGB e o ICPII não se dava no sentido da subordinação deste último em relação ao primeiro. Se por um lado não é possível ter certeza se algum compêndio de História da Pátria foi adotado pelo ICPII para o ano letivo de 1840, o que se tem por certo é que, após duas reformas, em 1841, por autorização do ministro Antônio Carlos de Andrada, foi adotado o *Resumo de Historia do Brasil até 1828, traduzido do Mr. Denis, correcto e augmentado por H. L. de Niemeyer Bellegarde*. A partir de 1843, foi adotada a segunda edição do compêndio de Abreu e Lima, uma versão mais enxuta, sem notas, documentos e ilustrações, “mais adequado para os Colégios e para toda Mocidade Brasileira” (GASPARELLO, 2004, p. 80), e alvo de fortes críticas por Varnhagen, na Revista do IHGB (1844, p. 82): “magoou-nos profundamente o não só conhecer quantos usos, invenções e falsidades iam ser comunicados aos nossos jovens por uma pessoa de boa fé, e provavelmente com os melhores desejos de acertar”. Ainda assim, sua prescrição durou até 1862, quando substituída pelo compêndio de Joaquim Manoel de Macedo, e sequer a *Historia Geral do Brasil* de Varnhagen, publicada em dois volumes entre 1854 e 1857, não a suplantara. Isso demonstra que, durante as décadas de 1840 e 1850, a preponderância do regime disciplinar no embate entre os regimes de autonomia intelectual, travado no âmbito do IHGB, não oferecia garantias para que obras dessa categoria ocupassem automaticamente o espaço escolar.

3.2 Entre prescrições de Colégios e circulação de compêndios: a presença da(s) História(s) em salas de aula no Rio de Janeiro (1830-1855)

A reforma proposta por Antônio Galvão foi válida apenas para o ano letivo de 1840 do ICPII. A partir de julho desse ano, com a Maioridade, Antônio Carlos de Andrada assume o cargo de Ministro do Império, formalizando um gabinete liberal. Um ofício enviado ao colégio em dezembro solicitava uma exposição por parte do reitor e de todos os professores acerca dos problemas e soluções sugeridas sobre o funcionamento do colégio. A atuação do reitor e dos professores foi crucial na reorganização dos planos de estudos, com a reestruturação que ampliava a duração do curso secundário para sete anos (PENNA, 2008). As proposições, acatadas na íntegra pelo ministro e referendadas pelo Decreto de 1º de fevereiro de 1841,

indicavam que essa segunda reforma retomava a disposição inicial dos conteúdos e a quantidade de aulas de História.

A cadeira de História e Geografia era ocupada desde 23 de setembro de 1840 pelo Cônego Marcellino José da Ribeira Silva Bueno¹⁴⁴. Em sua exposição, que se encontra anexa ao ofício enviado pelo reitor ao ministro em 21 de janeiro de 1841, o professor de História fora o único a sugerir que o tempo de sua matéria fosse diminuído (mais ainda, considerando as alterações do ministro Galvão no ano anterior). Defendia que o ensino oferecido pelo colégio deveria ser pragmático, visando a uma aprendizagem rápida – o mesmo argumento pode ser encontrado nos anúncios dos colégios publicados na imprensa: fazer com que o aluno estivesse pronto para os exames o mais rápido possível – de modo que o objetivo do ensino da “disciplina” se desdobrava em três frentes: “rudimentos das ciências” ou noções gerais; “o método de se estudar” (com disciplina e afinco); e os principais autores a serem consultados. O objetivo do professor era mais fazer com que os alunos adquirissem interesse próprio pela matéria que efetivamente aprofundar os conteúdos em aula de modo que bastava somente o 2º ano para História e o 4º ano para Geografia e Cronologia.

O fim da instituição deste colégio não pode ser outro senão a economia e aproveitamento do tempo na instrução da mocidade, e não se pode pretender, exigir que a mocidade educada neste colégio adquira nele conhecimentos profundos das matérias que aprendem, pois é evidente que as aulas quase que não se ensine (?) senão os rudimentos das ciências, o método de as estudar, quais os melhores autores profissionais, [parte ilegível] e aperfeiçoar seus conhecimentos adquiridos nas aulas. [...] torna-se igualmente incontestável que [...] alunos das aulas confiadas à minha direção se obtiverem os conhecimentos primários que nessas aulas se explicam; se ganharem amor para com essas ciências se aprenderem a estudá-las, e quais os autores que devem consultar quando aprofundam as matérias; e qual o método que os deve dirigir (apud PENNA, 2008, p. 166).

Certamente, a formação religiosa de Marcelino Bueno tenderia à retomada das humanidades, a ponto de sua concepção de História divergir em muito daquilo proposto pelas prescrições francesas adotadas pelo ICPII; a leitura dos compêndios franceses não lhe agradara, a ponto de, ou por não compreender, ou não concordar com a escrita da História presente no *Compendio de Historia Antiga* e no *Compendio de Historia Romana*, tais compêndios eram considerados por ele como “difusos”. O fato de sequer mencionar os compêndios não traduzidos do curso francês – História da Idade Média de Des Michels e História Moderna de Michelet –, provavelmente não consultados; o fato de propor a redução do curso de História Geral para

¹⁴⁴ Segundo Dória (1997, p. 52), Marcelino era sacerdote secular, antes frade franciscano, e gozava, na Ordem do “poverello” de Assis, isto é, fama de bom pregador. Justiniano, com o intuito de atacar o ministro, Antônio Carlos Ribeiro de Andrada Machado e Silva, não poupou críticas ao seu sucessor por um sermão favorável ao ministério liberal, no *O Brasil*, de 4 de março de 1841, às vésperas do retorno conservador ao poder.

apenas um ano letivo; além do fato de atribuir à tipologia de História Geral apenas a Antiguidade; todos esses indícios reforçam a hipótese do apego de Marcelino Bueno aos antigos e ao antigo regime de historicidade. Os compêndios não são inapropriados por tratarem apenas das Histórias Antiga e Romana, mas sim pelo grau de complexidade da análise histórica com a qual se propõem analisar o passado. Há uma clara recusa diante da experiência moderna do tempo.

Assim para se alcançarem estas vantagens [...] me parece conveniente que neste colégio no 2º ano se leccione História Geral e História Pátria, no 4º ano (como se costuma) Geografia e Cronologia. O tempo letivo que decorre de fevereiro até novembro é suficiente para que nele se tratem as referidas ciências nos respectivos anos. Mas, para lecionar no 2º ano História Geral e Pátria não se pode adotar os Compêndios de História Geral por Cayx e Poirson e por Resoir e Dumont traduzidos pelo Sr. Dr. Rocha, por que esses compêndios são muito difusos (?). Nos compêndios para as aulas só deve aparecer o essencial e indispensável. Convém muito aproveitar o tempo com a economia possível e facilitar o estudo não o tornando fastidioso. A brevidade com que devo dar esta informação não me deixa tempo a indagar qual o Compêndio de História Geral que devo propor para ser adotado, mas o farei o quanto antes (apud PENNA, 2008, p. 166).

Por decisão do reitor Emílio Joaquim da Silva Maia, já sob o ministério de Antônio Carlos de Andrada, contrariando o posicionamento de Marcelino Bueno, o curso de História trazido da França em 1838 retomava seu lugar no programa de ensino, perdurando até 1855: 3º Ano: História Antiga, 4º Ano: História Romana, 5º Ano: História da Idade Média, 6º Ano: História Moderna, e 7º Ano: História Pátria (PENNA, 2008, p. 166-170).

Figura 14 – Curso de História do ICPII de 1841 a 1855

Tabella dos Estudos, na conformidade da Portaria do 1.º de Fevereiro de 1841.

- 1.º Anno. — Grammatica geral e nacional. Latim. Francez. Desenho calligraphico e linear. Musica vocal.
 - 2.º Anno. — Latim. Francez. Inglez. Geographia descriptiva. Desenho calligraphico e figurado. Musica vocal.
 - 3.º Anno. — Latim. Francez. Inglez. Allemão. Geographia descrip. Historia antiga. Desenho figurado. Musica vocal.
 - 4.º Anno. — Latim. Francez. Inglez. Allemão. Grego. Geographia descriptiva. Historia romana. Desenho figurado. Musica vocal.
 - 5.º Anno. — Grego. Latim. Allemão. Inglez. Francez. Geographia descriptiva, Historia da idade media. Arithmetica e Algebra. Zoologia e Bôtanica. Desenho figurado. Musica vocal.
 - 6.º Anno. — Grego. Latim. Allemão. Inglez. Francez. Geographia descriptiva. Historia moderna. Rhetorica e Poetica. Philosophia. Geometria. Physica e Chymica. Desenho figurado. Musica vocal.
 - 7.º Anno. — Grego. Latim. Allemão. Inglez. Francez. Geographia descriptiva antiga. Historia. Rhetorica e Poetica. Philosophia. Geographia mathematica e chronologia. Mineralogia e Geologia. Zoologia philosophica. Desenho figurado. Musica vocal.
- N. B.* Nos primeiros cinco annos ha 25, e nos 6.º e 7.º 30 lições por semana.

Fonte: AL, (1855, p. 87)

Depois de Justiniano e Marcelino Bueno (falecido em 21 de janeiro de 1842), ocuparam a cadeira Carlos Roberto Edler von der Planitz, o Barão de Planitz, em 1842 (CORREA, 2014, p. 56), sendo substituído por João Baptista Calógeras e Joseph Hermann (Barão de Tautphoeus) em 1847 (MENDONÇA *et al.*, 2013). O Decreto nº 598, de 25 de março de 1849, instituiu concursos para os cargos de professores, e o colégio passava a contar com dois professores para a cadeira de História e Geografia. Conforme o art. 4º, a 1ª cadeira responsabilizava-se por Geografia, História da Idade Média e Moderna, e História do Brasil, enquanto a 2ª cadeira, por Geografia e História Antiga (e Romana)¹⁴⁵ – esta ocupada por Manoel Joaquim de Macedo desde 25 de abril desse ano. A partir de 1851, as aulas de História do Brasil passaram a ser ministradas por Antonio Gonçalves Dias, as de Geografia, História Moderna e Média, por Joaquim Manoel de Macedo, e as de Geografia e História Antiga (provavelmente História Romana também), por Frei Camillo de Monserrate¹⁴⁶. A partir de 1854, Joaquim Manoel Macedo acumulou ainda as aulas de História do Brasil.

Embora não traduzida, a outra parte da coleção de *précis* manteve-se prescrita e utilizada nas salas de aula do ICPII até as reformas de 1855. Estabelecia-se, assim, uma situação, já descrita, em que os usos dos compêndios se deram em situações diversas: enquanto exemplares dos dois compêndios a serem utilizados nos 3º e 4º anos estavam acessíveis aos estudantes, traduzidos e vendidos pelo próprio colégio, os compêndios para 5º e 6º anos do curso, além de não possuírem versão traduzida, necessitavam ser importados. A utilização de manuais em língua francesa nos colégios brasileiros da época era uma prática usual (BASTOS, 2008).

Como será apontado a seguir, os poucos anúncios desses dois compêndios indicam que a importação foi meramente pontual. Consequentemente, o uso dos referidos compêndios nas aulas do ICPII parece ter ficado majoritariamente restrito ao professor, e se assim o foi, aventa a possibilidade de dinâmicas próprias para as aulas de História da Idade Média e História Moderna, em comparação com as aulas de História Antiga e História Romana. Ao que parece, não houve qualquer iniciativa por parte do ICPII em empreender a tradução e a edição desses compêndios com o intuito de disponibilizar a coleção completa em versão traduzida.¹⁴⁷

¹⁴⁵ Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-598-25-marco-1849-559782-publicacaooriginal-82180-pe.html>. Acesso em: 6 maio 2018; também publicada no *Jornal do Commercio* (1849, edição 103, p. 1).

¹⁴⁶ Nascido na França em 1818, com menos de 20 anos já havia escrito e publicado vários trabalhos sobre temas ligados à Antiguidade, sendo em geral bem aceito nos meios científicos e literários de Paris. Entrou para ordem religiosa dos beneditinos quando já estava no Brasil há três anos, em 1847. Em 1853 deixa o ICPII para se dedicar à Biblioteca Imperial e Pública da Corte. Falece em 1870. Biografia disponível em: <http://bndigital.bn.gov.br/projetos/200anos/freiCamilo.html>. Acesso em: 5 abr. 2019.

¹⁴⁷ No entanto, em setembro de 1854, Justiniano, em tom irônico, afirma que, para as aulas de História no ICPII, o “seu digno professor” serve-se, segundo o informaram, para as suas lições dos mapas sinóticos de Lascases – “obra dispendiosíssima, e que não pode dispensar os expositores” (*O VELHO BRAZIL*, 1854, edição 1851, p. 2).

O Quadro 13 possibilita melhor visualização do funcionamento das aulas de história no ICPII ao longo destes três momentos abordados: 1838-1839; 1840; 1841-1855. Cada tonalidade representa o período de vigência de um programa de estudos. Os campos em cinza indicam as aulas previstas para o curso mas que ainda não estavam em funcionamento no momento de implantação do respectivo programa de estudos.

Quadro 13 – A disciplinarização da História no ICPII: organização conteúdos (1838-1855)

ANO	8ª aula	7ª aula	6ª aula	5ª aula	4ª aula	3ª aula	2ª aula	1ª aula
1838 ¹⁴⁸			2 lições História Antiga	2 lições História Romana	2 lições História Romana	2 lições História da Idade Média	2 lições História Moderna	2 lições História Pátria
1839			2 lições História Antiga	2 lições História Romana	2 lições História Romana	2 lições História da Idade Média	2 lições História Moderna	2 lições História Pátria
1840 ¹⁴⁹	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano		
		História Pátria			História Geral	História Geral		
1841 ¹⁵⁰	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano	7º ano	
			4 lições História Antiga	4 lições História Romana	3 lições História da Idade Média	2 lições História Moderna	2 lições História do Brasil	
1855			4 lições História Antiga	4 lições História Romana	3 lições História Média ¹⁵¹	2 lições História Moderna	2 lições História do Brasil	

Fonte: Do autor (2019)

3.2.1 Histórias prescritas no Rio de Janeiro (1830-1855): permanências, polissemia e instabilidade conceitual

A exposição do processo de implantação do curso francês de História no ICPII estabelecida até aqui possibilita o conhecimento das prescrições intramuros, mas é incapaz de fornecer subsídios para uma compreensão das ofertas de aulas (ou cursos) de História, e, sobretudo, da circulação dos compêndios franceses traduzidos em uma realidade mais ampla. Talvez seja mais apropriado reconhecer o sucesso do ICPII em consolidar um espaço de formação de (para) uma elite, e ao mesmo tempo relativizar a importância do colégio no sentido

Tal afirmação, se verdadeira, demonstraria que as prescrições no próprio estabelecimento oficial, ante a todas as dificuldades em se lidar com os *précis* franceses, não passaria de letra morta.

¹⁴⁸ BRASIL. Regulamento nº 8, de 31 de janeiro de 1838. Contém os Estatutos para o Colégio de Pedro II.

¹⁴⁹ A Reforma do Ministro Galvão substitui “aula” por “ano”, e a contagem passa a ser crescente (PENNA, 2008, p. 157).

¹⁵⁰ BRASIL. Regulamento nº 62, de 1º de fevereiro de 1841. Altera algumas das disposições do Regulamento nº 8, de 31 de janeiro de 1838, que contém os Estatutos do ICPII. A primeira turma se formou em 1843.

¹⁵¹ A partir de 1850 aparece também a denominação História Média. Cf. *Almanak Laemmert* (1850).

da advertência de Haidar (1972), segundo a qual o ICPII atuou como padrão ideal, mas não como padrão real de ensino. Tais precauções se dão no intuito de se evitar assumir os riscos da premissa de que o curso de História proposto pelo ICPII se consolidaria automaticamente nos demais estabelecimentos de ensino, como consequência das preocupações do Estado brasileiro em regulamentar e estabelecer um modelo tanto para a capital do império quanto para as províncias, ao menos para os primeiros dezessete anos de funcionamento. Dito de outro modo, antes de se buscar compreender como o ICPII influenciou os demais estabelecimentos de ensino, seria mais pertinente questionar: em quais condições as aulas de História no Rio de Janeiro se encontravam no momento da criação do ICPII e, a partir de então, como se deu a convivência entre a pretensa proposta oficial e as demais.

Justiniano produziu, em dois textos do início dos anos de 1850, uma lúcida reflexão sobre a relação entre a instrução secundária em geral e o ICPII: relatou sua inspeção das aulas públicas e estabelecimentos de ensino particulares e apresentado como anexo do relatório do Ministério do Império (ROCHA, 1851) e o artigo *Instrução Pública – exames oraes, concursos escriptos*, publicado na sessão “Publicações a Pedido” do *Jornal do Commercio*, em 6 de dezembro de 1853, sob o pseudônimo “R.”¹⁵². Nesse texto, argumenta acerca da importância da implantação de concursos escritos como exigência para o ingresso aos cursos superiores em duas partes. Na primeira, defende a realização de concursos gerais, tais como ocorriam na França; na segunda, relata em detalhes a criação do ICPII. O relatório reconhecia um espantoso aumento na oferta de instrução, o que por si mesmo já inviabilizava a visita a todos os estabelecimentos. Mais que simplesmente apontar falhas pontuais, Justiniano observa, em linhas gerais, os esforços de professores e diretores perante as condições difíceis e a pouca valorização financeira da profissão, e, especialmente, a falta de um regulamento mais geral.

Sua exposição enfatiza ainda que os exames de preparatórios para os cursos superiores regulavam o funcionamento desses estabelecimentos, de modo que ao mesmo tempo em que o propósito de fazer do ICPII um colégio padrão fracassara, este ainda proporcionava uma forte concorrência que cooptava os alunos dos últimos anos, pois os pais transferiam os filhos para o ICPII, em busca do diploma de bacharel, o qual garantia acesso aos cursos superiores.

Os alumnos mal começam a habilitar-se, afluem para o colégio de Pedro 2º, onde ganhem, ao cabo de um ou dous anos, o diploma de Bacharel que os dispensa do receiado exame de preparatórios, ou aproveitando a benignidade e empenhos que nas escolas superiores da Côrte tanto facilitão os exames preparatórios, fazem-se aqui

¹⁵² Referido texto deve ser visto como parte de uma série de inserções do debate acerca da instrução por Justiniano no *Jornal do Commercio*. Além de textos em que ele expunha seu posicionamento, há também a publicação da tradução do discurso de Thiers proferido na sessão de 18 de janeiro de 1850, sob o contexto da aprovação da lei Falloux (JC, 1850, edição 95, p. 2-3; edição 98, p. 1)

aprovar, e vão concluir em S. Paulo com o estudo de historia, de rethorica e philosophia, como entendem os examinadores dessa Cidade, as suas habilitações para o ingresso no curso jurídico, unico fim que almejam alcançar. (ROCHA, 1851, p. 3-4).

O certo porém é que nenhum collegio se pautou pelo padrão do de Pedro II, e que não exerce elle influência alguma sobre os demais collegios, senão em que mata as aulas superiores de todos os seus rivaes, por isso que tem o privilegio exclusivo de conceder aos seus alumnos com a entrada franca nas academias superiores do império, essa valiosa imunidade contra os R R dos exames de preparatórios, um pergaminho e o título de bacharel que tantos tão generosamente transformão no de doutor (ROCHA, 1853a, p. 2).

A inviabilidade da consolidação do projeto em fazer do ICPII o modelo deveu-se, também, às dificuldades dos demais estabelecimentos em proporcionar semelhante estrutura, amplo corpo docente e multiplicidade de disciplinas, como também ao imediatismo e utilitarismo difundido entre as famílias em garantir célere acesso dos filhos aos cursos superiores, na medida em que, em uma sociedade majoritariamente analfabeta, o diploma conferia distinção social, e, ao mesmo tempo, abria oportunidades econômicas. Vale ressaltar que não foi encontrado nenhum anúncio de estabelecimento que se valia da estratégia de frisar a prescrição do curso ou a adoção dos compêndios do ICPII para atrair novos alunos.

O uso da imprensa pode contribuir como alternativa para se mapear a oferta da disciplina História, e suas respectivas formatações, nos colégios e em aulas, diante da falta de informações precisas que outras categorias de fontes, tal como dados em relatórios oficiais ou acervos escolares, podem oferecer. O levantamento e a análise de anúncios presentes no *Jornal do Commercio*¹⁵³ (1830-1855) e no *Almanak Laemmert*¹⁵⁴ (1844-1855) justificam-se na medida em que possibilitam visualizar (a) parte da oferta de aulas de História no Rio de Janeiro e as respectivas prescrições de curso; e (b) a circulação de obras de História, com enfoque específico em títulos que contemplassem a Antiguidade: História Antiga, da Grécia ou Romana, e assim identificar eventuais “concorrentes” aos compêndios adotados pelo ICPII. O corte final desse período justifica-se por ser o momento em que, além de principiar a vigência da Reforma de Couto Ferraz, se realiza a substituição da coleção dos *précis*. Com efeito, o estabelecimento desse panorama circundante ao ICPII indica as tendências já estabelecidas e as que começam a despontar no heterogêneo ambiente escolar do Rio de Janeiro. Fornece, também, algumas pistas a respeito da possível influência do colégio como modelo para os demais estabelecimentos de

¹⁵³ A coleção completa do periódico encontra-se disponível no acervo digital da Biblioteca Nacional: <http://memoria.bn.br/DocReader/docmulti.aspx?bib=364568>. Acesso em: 13 abr. 2019.

¹⁵⁴ A coleção completa do periódico encontra-se disponível no acervo digital da Biblioteca Nacional: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=313394x&pasta=ano%20184&pesq=->. Acesso em: 13 abr. 2019.

ensino. Não menos importante, outra dimensão de análise pode ser evocada: o esboço traçado, acerca da convivência entre formas de História escolar ao longo do período, evidencia as tensões entre regimes de historicidade.

Contudo, não se pode deixar de reconhecer que os dados colhidos não são capazes de oferecer mais que uma dimensão parcial da quantidade e da diversidade de estabelecimentos de ensino – colégios ou professores particulares. Justiniano constata no relatório feito em 1850 que era impossível saber a quantidade, e muito menos quais manuais e programas de ensino adotavam. Nem todos os estabelecimentos se valiam de anúncios para atrair alunos, e, ao mesmo tempo, não há correlação alguma entre a sobrevida de um estabelecimento com a periodicidade com que publicava anúncios. De qualquer forma, a amostra por meio dos anúncios permite notar a tendência do aumento da oferta de instrução a partir da década de 1830, inclusive com a presença de muitos professores estrangeiros, e, em outras cidades da Província do Rio de Janeiro, a partir de 1847: dez anunciantes na década de 1830, 41 na década de 1840, 27 entre 1850 e 1855 (Anexo B¹⁵⁵). E, sobretudo, permite perceber, em linhas gerais, como a oferta das aulas de História apresenta variações acerca da inteligibilidade do passado e da passagem do tempo.

Acompanhando a tradição dos jesuítas, não era comum a presença da História nas aulas menores. A relação das “escolas de primeiras letras e aulas secundárias nas províncias em 1833” demonstra a existência de somente uma cadeira de História, em Minas Gerais, e que, no momento, estava vaga (HAIDAR, 1972, p. 21). Por outro lado, os estatutos dos cursos de ciências jurídicas, aprovados em novembro de 1831, previam para as Academias a incorporação de seis cadeiras destinadas a ministrar os conhecimentos exigidos para os exames de preparatórios: (a) Latim, (b) Retórica e Poética, (c) Francês e Inglês, (d) Lógica, Metafísica e Ética, (e) História e Geografia, (f) Aritmética e Geometria (HAIDAR, 1972, p. 48); e, como atesta Justiniano, no excerto do relatório de 1851 citado, muitos enviavam os filhos para concluir a preparação para os exames em São Paulo. A regulamentação dos pontos dos exames de preparatórios indica uma primeira mudança de tendência, na medida em que impunha a adequação dos colégios particulares do Rio de Janeiro. O *Collegio Emulação*, dirigido por José Soares d’Azevedo, por exemplo, oferecia em 1835 o preparatório que a lei exige para os cursos jurídicos de São Paulo e Olinda (JC, 1835, edição 54, p. 6). Tal prática permanece recorrente

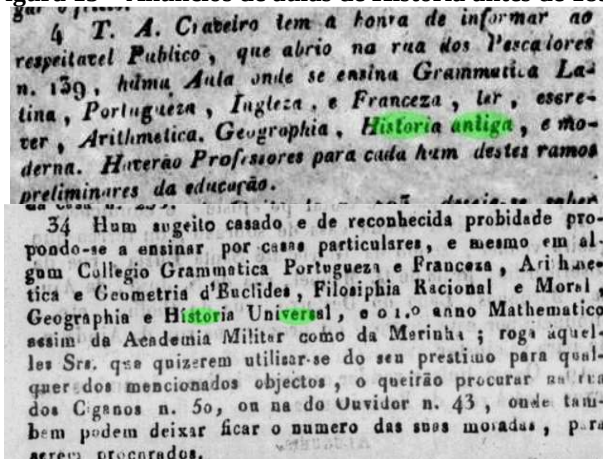
¹⁵⁵ Os dados foram tabulados a partir dos seguintes campos: 1. Estabelecimento, subdividido em: (a) uma referência de entrada, tal como colégio ou aula particular; (b) alguma informação acerca do proprietário, diretor, ou nome do professor que oferecia suas aulas; (c) endereço; 2. Periodicidade do anúncio; 3. Gênero do público alvo (Masculino ou feminino); 4. Forma de História; 5. Disciplinas correlata/complementar (geografia, mitologia, cronologia, por exemplo).

ao longo das décadas seguintes, como demonstra o anúncio do professor de colégios e aulas particulares Joaquim Russel:

Um curso elementar de historia antiga e moderna, compedioso e exatamente leccionado ao alcance de todas as inteligências e de todas as idades, e indispensável aos senhores que pretendem matricular-se em academias, onde é este um dos requisitos exigidos por lei (JC, 1844, edição 1, p. 3).

Do mesmo modo, já é possível encontrar ofertas de aulas de História bem antes de 1838. Em 1833, a Aula de T. A. Craveiro, ofertava lições de Geografia, História Antiga e Moderna, com um professor específico, e antes, em 1831, um sujeito casado oferecia aulas de Geografia e História Universal em casas particulares ou colégio.

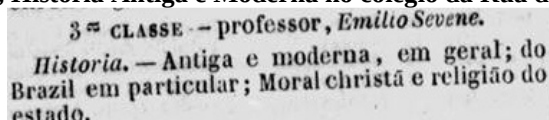
Figura 15 – Anúncios de aulas de História antes de 1838



Fontes: JC, 1833, edição 205, p. 1; JC 1831, edição 1856, p. 4; edição 257A, p. 3.

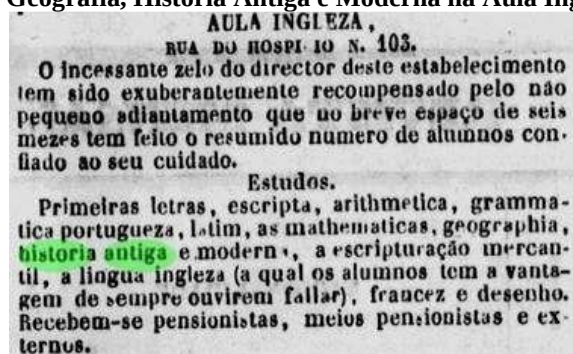
Em 15 de janeiro de 1838, o *Collegio de Instrucção Elementar*, localizado na Rua do Conde, nº 10, publicava seus planos de estudos, em espaço vultoso de coluna inteira: constituído por nove classes, cada uma com um professor responsável, sendo a 3ª classe dedicada à “*Historia Antiga e Moderna, em geral; do Brazil em particular; Moral cristã e religião do Estado*”, a cargo do professor Emílio Sevene. E, em 1839, a mesma oferta – História Antiga e Moderna – é encontrada no estabelecimento *Aula Inglesa*, Rua do Hospício, nº 103.

Figura 16 – Geografia, História Antiga e Moderna no colégio da Rua do Conde, nº 10



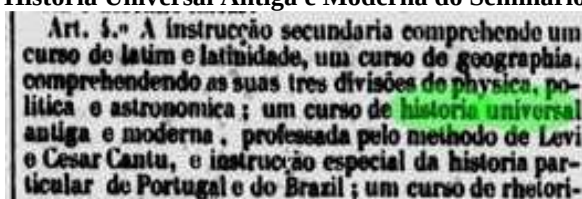
Fonte: JC, 1838, edição 11, p. 3.

Figura 17 – Geografia, História Antiga e Moderna na Aula Ingleza



Fonte: JC, 1839, edição 4, p. 3.

Figura 18 – Curso de História Universal Antiga e Moderna do Seminário da Aparecida



Fonte: JC, 1852, 314, p. 5.

Torna-se questão de fundo compreender quais os limites que melhor delineiam esta polissemia – “História Antiga e Moderna” e “História Universal”, até porque, a amostragem coletada no *Jornal do Commercio* e no *Almanak Laemmert* entre 1830 e 1855 (Anexo 2) evidencia variações e repetições. Mas a não existência de um termo específico compartilhado por todos não significa que havia grandes discrepâncias entre tais estabelecimentos quanto ao que era ensinado, até porque os compêndios utilizados estavam restritos a um pequeno conjunto de títulos. O anúncio de 1852 do Seminário da Aparecida em Pindamonhangaba fundia duas das formas de enunciação da História correntes: *Curso de Historia Universal Antiga e Moderna* (Método Levi e Cesar Cantú). Por sua vez, nos anúncios do *Instituto Collegial de Nova Friburgo*, há divergências entre as tipologias empregadas, inclusive naqueles veiculados no mesmo ano: em 1855, no *Almanak Laemmert*, “História” (AL, 1855, p. 379), enquanto no *Jornal do Commercio*, “História Universal” (JC, 1855, edição 113, p. 1).

Nesse sentido, parece sensato proceder de maneira análoga às considerações de Araujo (2008; 2011) descritas anteriormente, acerca da instabilidade conceitual que se verifica na escrita da história no Brasil, a qual provocava respostas de forma ambígua e variada, seja por mecanismos modernos de produção de sentido, seja por sintomas “colaterais” de presentificação e monumentalização da experiência, entre os anos de 1820 e 1830 (ARAUJO, 2011, p. 136). A compreensão do fenômeno da tensão entre a tradição cíclica do ambiente ilustrado português e a moderna experiência do tempo, entre a geração da independência e a sua sucessora, “da transição entre uma experiência antiga e uma moderna da história”, como

Manoel Salgado Guimarães já havia percebido, passa pela suspensão heurística e realocação do problema em novas bases categoriais, o que significa desconsiderar os “termos da continuidade ou descontinuidade entre iluminismo e romantismo (ARAUJO, 2011, p. 136).

A transição da “História Universal” [*Universalhistorie*] para a “História Mundial” [*Weltgeschichte*] realizou-se de forma gradativa. Ainda no século XVIII, ambos os termos podiam ser empregados sem implicações conceituais mais profundas, de modo que se a primeira compreendia uma soma de histórias particulares, a segunda transformava-se na história do mundo (KOSELLECK, 2016, p. 177; 2006, p. 51). Havia uma nova necessidade de inteligibilidade, como percebera Schlözer: “espacialmente, ela (*Weltgeschichte*) referendava todo o globo, e temporalmente, a todo gênero humano, cujas interconexões deveriam ser reconhecidas e explicadas, com vistas ao presente” (KOSELLECK, 2016, p. 179). Assim, a História Mundial também se transformava em Filosofia.

De modo semelhante, Franz Fillafer (2017) afirma que a antiga História Universal foi posta à prova nos momentos de profusão crítica às profecias bíblicas (quando do adiamento das previsões do juízo final), decorrente do aumento de material etnográfico e histórico disponibilizado pela expansão marítima europeia dos séculos XVI e XVII. A providencial inteligibilidade da unidade da história humana, apoiada em dois estados no tempo, o começo e o fim, a criação e a redenção, isto é, o passado remoto comum das origens e o futuro distante de um destino compartilhado da humanidade, sucumbia por apresentar apenas modelos gerais para a sequência intermediária, que permitia alinhar e contemplar a diversidade de passados. Uma nova estrutura cognitiva – *world-historical process* –, cujo “sistema de periodização tornava as experiências europeias generalizáveis e como uma grade histórico-mundial que ainda podia acomodar encontros e sinergia entre culturas distintas”, desdobrada em duas fases, em termos historiográficos: a partir do iluminismo, a questão da unidade da História, espacializada e acomodada na crescente interconexão do globo, foi naturalizada como premissa, e (em seguida), na perspectiva do historicismo, assegurou à ação europeia o papel reintegrador dos não europeus na narrativa do curso da História.

Embora Fillafer teça críticas a Koselleck, pelo fato de este desconsiderar que antes do século XVIII histórias mundiais foram escritas fora da Europa, no âmbito da formulação de uma nova escrita da História pelos europeus, é consenso para ambos que os historiadores, a partir da segunda metade do século XVIII, reconheciam uma mudança estrutural na percepção do tempo que refletia na própria concepção de História Universal.

Mas a História Universal deve ser entendida como “um domínio da atividade historiadora que precede e atravessa a institucionalização da História – disciplina acadêmica –

durante o século XIX, na Alemanha, França, Inglaterra, Itália, Espanha e Estados Unidos” de forma que seu destino foi se estabelecer nas publicações enciclopédicas ou nos compêndios escolares (FREITAS, 2006, p. 133). Sob a tipologia “Universal” tal qual “Antiga e Moderna”, em que medida a perspectiva de progresso e de universalidade da História já estaria pressuposta nessas aulas de História e seus respectivos compêndios adotados? Qual espaço ocupado pelas matrizes de Bossuet e a iluminista do coletivo singular?

Não se verifica no âmbito escolar um movimento uniforme que destituiu por completo a antiga História Universal ou impôs o sentido moderno de História [*Geschichte*], a partir da História Mundial [*Weltgeschichte*], principalmente quando estivessem em jogo eventuais tensões com o cristianismo e a Igreja. Sob uma perspectiva mais distanciada, há um falso problema em se tomar o período em questão como limite da tipologia História Universal. Como salienta Hartog (2014, p. 31-36), cronosofias engendradas por interrogações sobre o futuro, de Bossuet a Marx, constituem um objeto que deve ser visto sob o complexo e não linear processo de longa duração, composto por três fases que não se sucedem automaticamente, convivendo inclusive. A primeira, remonta tanto ao *topos* da sucessão dos impérios, tal como evoca o livro de Daniel, como ao das idades do mundo. Na segunda, desde o humanismo já se projetava a divisão entre os tempos antigo, médio e moderno; “a abertura do futuro e do progresso se dissociou progressivamente e cada vez mais da esperança do fim”, de modo que se passa “da perfeição à perfectibilidade e ao progresso”. Até que, finalmente, se inicia um último estágio, no início do século XX, em que grandes filosofias da história são questionadas, e o desenvolvimento de métodos científicos reconhecem outras temporalidades: “a entropia estava ganhando e acabaria por vencer” (HARTOG, 2014, p. 34).

Portanto, é necessário redimensionar a questão, o que significa reconhecer a especificidade da presença da História em ambientes de instrução (aulas particulares ou estabelecimentos de ensino) diante do efervescente debate historiográfico europeu. Não ocorreu um corte definitivo, porém, esta História Universal escolar, muito além de objeto imutável, apresenta-se em uma dinâmica própria com permanente contato com a História acadêmica. Ademais, é preciso ter em mente a correlação entre História científica e a consolidação dos Estados nacionais, os quais por sua vez empreendem a criação de instituições escolares, e, sobretudo, de um sistema nacional, como parte do projeto de fundação de Estado moderno. Não se trata, destarte, da vitória dos princípios revolucionários e modernos, mas sim de conciliações, como evoca o caso francês, analisado anteriormente. Em um plano geral, o curso de História, desenvolvido pela geração de 1820 e materializado nos *précis*, apresentava-se como moderno, porém, quando analisado nas pequenas partes desse todo – como no caso da opção por se manter

a narrativa da História Sagrada e a fusão da cronologia do homem e da natureza com o relato bíblico –, a presença de aspectos mais tradicionais é facilmente reconhecida, demonstrando força, se não no campo teórico, ao menos no campo político. Na França no período em questão, a tipologia História Universal não caiu em desuso, e, principalmente, reforçava a acomodação entre regimes de historicidade.

Para o caso brasileiro, Itamar Freitas (2006) acusa a longevidade da “História Universal” ao tratar do Compêndio de História Universal de Benevides, que circulou nos colégios paulistas no início do século XX. O autor traça um panorama acerca da presença de obras de História Universal no ensino brasileiro, iniciado com o *Resumo da história universal* (1839), de João Júlio Godofredo Luis Frank, o primeiro compêndio produzido no Brasil¹⁵⁶, passando pelas duas prescrições de compêndios franceses do ICPII, os compêndios de Justiniano (1862), Moreira Azevedo e Calógeras (1865), e, finalmente, o de João Ribeiro (1894) (FREITAS, 2006, p. 137). A persistência “desta atividade historiadora” decorre da ausência de uma estrutura institucional:

sem universidades, sem faculdades de letras ou filosofia, sem escolas normais de nível superior, a história universal abrigou-se, principalmente, nos cursos anexos das faculdades de direito e nas aulas preparatórias, nos cursos normais e nas instituições secundárias modeladas, ou pelo menos inspiradas na experiência do Colégio Pedro II (FREITAS, 2006, p. 136-137).

Os anúncios foram organizados em três grandes grupos, categorizados com base nas tipologias mais recorrentes (História Universal; História Antiga e Moderna História; e História), que apresentam variações internas, indicando muito mais relações de proximidade entre as concepções dessas três tipologias do que antagonismo, ou circunstâncias subsequentes de uma pela outra. Curiosamente, as tipologias História Universal e História Antiga e Moderna conviveram ao longo das décadas de 1830 e 1840 nos anúncios, mas gradativamente esta segunda vai rareando com o início dos anos de 1850, quando a tipologia História passa a predominar.

Além desses, um quarto grupo reúne aquelas aulas anunciadas que não contemplam uma inteligibilidade cronológica e espacial total (universal ou mundial), oferecendo, nesse sentido, pontualmente períodos e espaços: História Antiga, oferecido pelo *Collegio Inglez, Portuguez*,

¹⁵⁶ Na varredura feita no *Jornal do Commercio*, não foi encontrado nenhum anúncio de venda dessa obra. No entanto, Justiniano fez críticas ao processo de edição da tradução do compêndio, em 16 de setembro de 1854, n’O Velho Brazil. Afirma que a obra foi impressa a expensas do governo para atender aos estudantes do curso de Direito de São Paulo, não sendo conhecida no Rio de Janeiro (*O VELHO BRAZIL*, 1854, edição 1851, p. 1).

Francez de Meninas, dirigido pelos Heitchings em 1842 (JC, 1842, edição 201, p. 4)¹⁵⁷; o caso de um estabelecimento com fim religioso específico, o Seminário Episcopal de S. José: História Sagrada e Eclesiástica de 1844 a 1853 (AL, 1844, p. 187; AL, 1853, p. 117); ou ainda o *Ateneu Fluminense*, estabelecido na *Academia Militar*, sob a direção de João Batista Calógeras, que oferecia o curso de História Moderna, em anúncio de 1845 (AL, 1845, p. 196).

Quadro 14 – Tipologias das ofertas de aulas de História no Rio de Janeiro (1830-1855)

Forma	Total de Ocorrências	Variações	Ocorrências
História Universal	25	História Universal	16
		Geografia e História Universal	1
		História Universal e Natural	2
		Curso de História Universal Filosófica	1
		História Universal, Religiosa e Moral	1
		História Universal e Pátria	2
		História Universal e Sagrada	2
História Antiga e Moderna	23	História Antiga e Moderna	20
		História Antiga e Moderna em geral; do Brasil em particular	1
		História e Geografia Antiga e Moderna	1
		História Sagrada, Antiga e Moderna	1
História	16	História	10
		Geografia e História (ou História e Geografia)	5
		Princípios de História	1
4º grupo	3	História Antiga (1842); História Antiga e Moderna (1848)	1
		História Sagrada e Eclesiástica	1
		História Moderna	1
5º grupo	5	História Antiga, Média e Moderna, História do Brasil	1
		História Sagrada, Novo Testamento, Mitologia, História Antiga, Grega, Romana da Meia Idade e a Moderna	1
		História romana, média, moderna, nacional, e sagrada	1
		História antiga, história romana, História Média, História moderna e nacional	1
		História Universal: Grécia, de Roma, de Portugal, do Brasil e das Américas, (epopeia da) Revolução Francesa (1789-1815)	1
Total	72		72

Fonte: Do autor (2019)

O quadro polissêmico fica mais completo quando observadas as correlações entre História Universal e outras Histórias e, ao mesmo tempo, entre História e outras disciplinas, principalmente a Geografia, presentes nos enunciados dos anúncios. O que significa ofertar aulas de História Universal e, simultaneamente, Geografia Antiga e Moderna¹⁵⁸? Por que não “História e Geografia Antigas e Modernas” ou “História e Geografia Universais”?

¹⁵⁷ Em 1848 e desde então até 1855, anunciado como História Antiga e Moderna, o que não garante que a alteração não possa ter ocorrido antes (AL: 1848, p. 271; 1850, p. 245; 1851, p. 280; 1852, p. 342; 1853, p. 349; 1854, p. 349; 1855, p. 385).

¹⁵⁸ A concomitante oferta de História Universal com Geografia Antiga e Moderna é encontrada também em outros três anúncios: *Novo Collegio para meninas*, de Mme. Koster (JC, 1833, edição 293, p. 3), aula particular de uma professora francesa (JC, 1842, edição 274, p. 4), e no *Collegio De Meninas*, de Mme. Tanière (JC, 1846, edição 4, p. 4).

Figura 19 – História Universal e Geografia Antiga e Moderna no colégio da Rua Alfandega, nº 146

— Na rua da Alfandega n. 146 abriu-se um collegio para educação de meninas, onde se ensinará a ler, escrever, arithmetica, grammatica portugueza, francez, inglez, allemão, elementos de litteratura, cosmographia, geographia antiga e moderna, mythologia, historia universal, religiosa e moral, piano, desenho, canto e dança; assim como todas as obras de agulha, cortar vestidos e fazê-los com toda a perfeição, e tambem a fazer flores com toda a delicadeza possível. A sua directora tem muito prazer em poder assegurar aos pais de familia que lhe confiarem suas filhas para as educar, que seu gosto por esse genero de vida muito coopera para o zelo, cuidados e assiduidade que ella porá no exercicio do seu emprego de preceptora. Acommodar-se-ha o mais possível no preço de suas primeiras educandas, e a nada se poupará para justificar a confiança dos pais de familia.

Fonte: JC, 1844, edição 90, p. 3

As análises de Koselleck apontam para três processos que guindaram a História à posição de uma ciência central, no século XVIII, status esse de princípio regulador de toda a experiência e expectativa possível, abarcando de forma crescente todos os âmbitos da vida: (1) na eliminação da *historia naturalis* do cosmos histórico, e consequente historicização da História Natural; (2) fusão da História Sacra com a História Geral; (3) conceitualização da História Mundial [*Weltgeschichte*] como ciência-mestra, que transformou a antiga História Universal [*Universalhistorie*] (KOSELLECK, 2006, p. 165-166; p. 315). De maneira semelhante, Fillafer aponta também para três frentes que desafiam a manutenção de inteligibilidade da História Universal, incapaz de continuar oferecendo a unidade do mundo: a unidade da criação e da religião; a unidade da natureza; a unidade da cultura (FILLAFER, 2017). Todos esses pontos, de alguma maneira, reverberam nos anúncios, e três correlações emergem dos anúncios: com a História Sagrada; com a História Natural e, finalmente, com a História Nacional, na perspectiva do “geral e do particular” presente nos enunciados.

A correlação entre História Universal e História Religiosa e Moral evoca o jogo de opostos entre História Sagrada e Profana¹⁵⁹. A primeira menção a essa tipologia remonta a 1844, reincidindo também nos anúncios: *Lyceo de Nietheroy* oferecia, em 1848 e 1849, para a 6ª Classe, Historia Universal e Sagrada (AL, 1848, p. 4), enquanto o *Collegio Bellas-Letras*, dirigido por Albano Cordeiro, passava a incluir, em 1850, a oferta de História Sagrada ao 4º ano, complementando, assim, as aulas de História Universal oferecida ao 3º ano História (JC, 1849 edição 38, p. 3; e 1850, edição 43, p. 4).

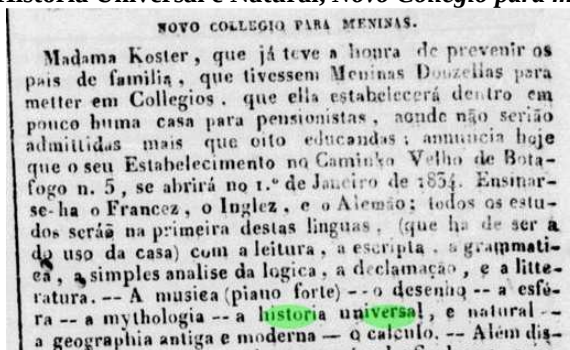
No *Lyceu Roosmalen* (AL, 1855, p. 378), é ofertado, em 1855, História Sagrada, Antiga e Moderna, o que pode até significar uma História tripartite, resultante de uma sequência cronológica entre elas, mas é mais provável de que se trata de outra percepção do tempo, qual seja, a divisão binária entre História Sagrada e Profana, esta compreendendo a Antiga e a Moderna. Não se pode ignorar a influência Católica no Império brasileiro ou, ao mesmo tempo,

¹⁵⁹ Questão discutida anteriormente, com base nas proposições de Bodin e Bacon. Cf. p. 35.

a influência francesa, da Monarquia de Julho ou mesmo a partir das resoluções da Lei *Falloux*, no início do ano de 1850 (BITTENCOURT, 2008, p. 99-103), como provedores da permanência da antiga História Universal.

A correlação entre História Universal e História Natural, encontrada em dois anúncios – do *Novo Collegio para meninas*, de Mme. Koster de 1833, e do *Collegio alemão e portuguez para meninas* de 1844 (JC, 1844, edição 89, p. 3), remonta às inquietações formuladas ainda no século XV, que alargaram a amplitude do tempo, em direção à percepção de um passado muito mais remoto que o da narrativa bíblica, em decorrência da expansão espacial europeia ao redor do planeta. A proposição de uma história da natureza, deslocada e independente da história humana já se encontrava na divisão de Bodin *humanum, naturale e divinum*, Bacon: *naturalis e civili*. Voltaire, no verbete História, já havia concebido como inapropriada a inclusão da história natural na história, entendendo-a como uma parte essencial da física (KOSELECK, 2016, p. 168). Segundo Foucault (2000), o “crivo do saber constituído pela história natural” dos séculos XVII e XVIII avança sobre as histórias dos seres vivos, comum até então, que os alojavam no interior de uma rede semântica, marcando, a partir de então, a distância entre as palavras e as coisas. Ainda assim, apesar da escassez de fontes, o mais provável nesses espaços é a manutenção de concepções cristãs relativas ao relato criacionista.

Figura 20 – História Universal e Natural, *Novo Collegio para meninas* (1833)



Fonte: JC, 1833, edição 293, p. 3

Os anúncios com a oferta conjunta de História Nacional ou Pátria apresentavam ambas as tipologias – História Universal ou História Antiga e Moderna. Os próprios enunciados evocam a tensão historiográfica entre o geral e o particular, que, consequentemente, remonta aos debates provocados pelo processo de constituição dos Estados-nacionais. Duas são as ocorrências com a História Universal: no *Colégio Augusto* para meninas, dirigido por Nísia Floresta (JC, 1846, edição 356, p. 4), e no *Collegio Santa Cruz*, dirigido por Augusto Carlos Gonçalves e Soarez e João Augusto Ferreira Rangel (AL, 1852, p. 337), enquanto apenas uma

para a forma História Antiga e Moderna: em 1842, no *Collegio de meninas Perfeita Educação*, que também oferecia Geografia astronômica, física e política (JC, 1842, edição 338, p. 4).

Considerando a proporcionalidade em relação ao total das amostras, a acanhada presença da História Pátria no período analisado (1830 a 1855) chama a atenção e corrobora com a hipótese de se questionar a influência do IHGB antes de 1855 nas prescrições escolares para História Pátria, como inclusive já havia sinalizado Selma de Mattos (2000), em sua análise a respeito do compêndio de Joaquim Manoel Macedo, produzido em 1860. Ao que parece, a pífia presença da História Pátria nos estabelecimentos de ensino no período deve ser explicada muito mais pela ausência do assunto nos exames de preparatórios. Nem sequer a falta de compêndios poderia ser justificativa, considerando a popularidade dos compêndios de Belegarde e Abreu e Lima, este adotado pelo ICPII desde 1843.

Por fim, as cinco últimas referências constituem um grupo à parte na medida em que apresentam três traços em comum: cursos ofertados na década de 1850, fora do Município da Corte, e por optarem por apresentar uma descrição mais completa do que compõe o curso de História nos anúncios, a qual também inclui a História Pátria, tendências tais que marcam os anúncios e indicam uma nova disposição no ano de 1850. Esse perfil sinaliza, de certo modo, para a mudança em prol da inteligibilidade do discurso histórico moderno – aquele pautado, ou influenciado, pela história tripartite, embora não seja possível datar quando essa tendência se inicia. Até o fim da década de 1840 parece existir uma padronização – ao menos a amostragem de anúncios indica essa mudança de tendência – que, por apresentar certa proximidade com a proposta dos *précis* vigente no ICPII, atesta a influência do colégio. No entanto, a aparente adoção de uma História tripartite nesses estabelecimentos se antecipa ao próprio ICPII, implantada somente com a adoção do *Mannuel du Baccalauréat*¹⁶⁰ em 1856, o que, por sua vez, suscita questionamentos acerca da circulação da influência escolar francesa não apenas por meio do ICPII.

O *Lyceo de Angra dos Reis* oferecia, em 1854, um curso formado por “Historia Antiga, Media e Moderna, Historia do Brasil”, alterando a prescrição vigente entre 1847 e 1853, de *Geografia e Historia* (AL, 1847, p. 4; 1848, p. 6; 1849, p. 5; 1851, p. 4; 1852, p. 9; 1854, p. 7; 1855, p. 9). As aulas particulares do professor Raoux – capitão francês, cavalheiro da legião de honra, demitido do *Lyceo de Nietheroy* por ser estrangeiro – estavam organizadas em “Historia Sagrada, Novo Testamento, Mitologia, Historia Antiga, Grega, Romana, da Meia Idade e a Historia Moderna” (JC, 1850, edição 180, p. 4). O *Collegio de S. Vicente de Paulo*, de Nova

¹⁶⁰ Ainda que a estrutura formal da obra seja tripartite, a disposição da História Romana, com a organização do título da unidade/capítulos, bem como o número de páginas dedicadas a ela, demonstra um processo de transição.

Friburgo, já oferecia um curso de História tripartite em 1852: “Historia romana, media, moderna, nacional, e sagrada” (AL, 1852, p. 104), mas alterou-o no ano seguinte (ou no anúncio anterior ocorreu uma omissão accidental de história antiga) para uma prescrição muito parecida com a do ICPII “historia antiga, historia romana, historia media, historia moderna e nacional” distribuídas, respectivamente, pelos 2º, 3º, 4º e 5º anos (AL, 1853, p. 73).

Figura 21 – A História tripartite no Lyceu de Angra dos Reis

Lyceu de Angra dos Reis.	
Director.	
Padre Agostinho de Mattos Rocha.	Professor de Philosophia racional e moral.
Dr. José Pereira Peixoto.	Professor de Mathematica.
João Pinto de Figueiredo Mendes Antas.	Professor de História, antiga, media e moderna.
Antonio Pedro Gorgolino.	Professor de Geographia geral e Historia do Brasil.
Dr. Luiz de Almeida Brandão.	

Fonte: AL (p. 8, 1854)

Figura 22 – Aulas de História do Collegio de S. Vicente de Paulo (1852 e 1853)

Collegio de S. Vicente de Paulo, no lugar denominado — Chateau — Director, Francisco Marques de Souza, vice-director, capellão, e lente de religião padre mestre Bernardo Lira da Silva. As materias de ensino são: instrucção primaria, latim, francez, inglez, allemão, arithmetica, algebra, geometria, geographia, philosophia, rhetorica, historia romana, media, moderna, nacional, e sagrada, desenho e musica.	Para o 2.º anno, portuguez, latim, francez, inglez, historia antiga, arithmetica, desenho.
	Para o 3.º anno, portuguez, latim, francez, inglez, allemão, historia romana, arithmetica commercial, algebra, geographia politica e mathematica, desenho, musica.
	Para o 4.º anno, latim, inglez, allemão, exercicios sobre as linguas já ensinadas, geometria, philosophia, rhetorica, historia media, escripturação mercantil, desenho, musica.
	Para o 5.º anno, exercicio sobre as linguas ensinadas, historia moderna e nacional, philosophia, rhetorica, trigonometria rectilinea, principios de physica e de mecanica adaptadas á industria do paiz, desenho linear.

Fonte: AL, 1852, p. 104; 1853, p. 73

O Instituto Colegial de Nova Friburgo, fundado em julho de 1841¹⁶¹ pelo professor e autor de compêndios John Henry Freese¹⁶², estava situado no município que resultou do pioneiro projeto de colonização europeia no Brasil. Oferece um caso mais completo em relação a todos os outros estabelecimentos tratados pela constante presença na imprensa. Trata-se, além disso, de um caso específico que pouco se assemelhava à realidade dos incontáveis estabelecimentos presentes no Município da Corte, e que pode servir de contraponto ao ICPII,

¹⁶¹ Outras informações podem ser encontradas em Melo (2018).

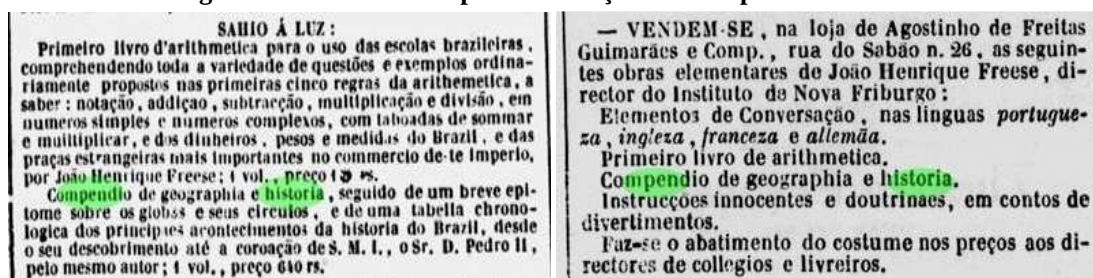
¹⁶² Para maiores informações acerca do estabelecimento, ver *Prospecto e estatutos do Instituto Collegial de Nova Friburgo*, publicado em 28 de maio de 1854 (JC, 1854, edição 146, p. 6). John Henry Freese, inglês naturalizado, que já assinava como João Henrique Freese publica em página inteira informações acerca do estabelecimento fundado em 01 de julho de 1841. Em 1854, o diretor-proprietário-professor contava ainda com Pe. Miguel Joaquim de Araújo e o Cavaleiro A. M. Guido Du Vignau na vice direção.

na medida em que o funcionamento de ambos, bem como a manutenção da mesma prescrição, recobre praticamente todo o recorte temporal: os compêndios franceses ficaram ausentes somente no ano letivo de 1840 no ICPII, ao passo que a prescrição inicial do *Instituto Colegial de Nova Friburgo* foi mantida entre 1841 e 1855, com a atualização de acontecimentos contemporâneos.

Em março de 1841, o primeiro anúncio da instituição no *Jornal do Commercio* trazia dados biográficos do autor, sua experiência na área comercial e frisava o objetivo em formar alunos para a carreira mercantil e os empregos públicos, além do exercício de profissões liberais, por meio da preparação para o ingresso aos cursos superiores. O curso era composto por religião (segundo o culto de cada aluno), caligrafia, língua latina, portuguesa, inglesa, francesa e alemã; matemáticas e contabilidade mercantil, o desenho, a história, a geografia, a retórica, a filosofia natural e experimental, e as belas letras em geral (JC, 1841, edição 78, p. 1-2).

Freese produziu boa parte dos compêndios utilizados no instituto: *Elementos de Conversação*, para as línguas portuguesa, inglesa, francesa e alemã, um compêndio de aritmética, além de *Instruções innocentes e doutrinaes, em contos e divertimentos*. Em 1842 Freese publicava um compêndio de Geografia e História com 106 páginas, aumentada e atualizada, com 128 páginas na quarta edição, de 1868 (PIROLA 2015, p. 81). O compêndio continha um breve epítome sobre os globos e seus círculos, uma parte dedicada exclusivamente à História do Brasil, do seu descobrimento até a coroação de D. Pedro II. Em parceria com editor Agostinho de Freitas Guimarães, Freese vislumbrava que seus diversos compêndios alcançassem o maior número de estabelecimentos de ensino, a partir da estratégia da oferta de descontos aos diretores. A periodicidade de ocorrência desses anúncios abrange 1843, 1844 e 1846. Infelizmente faltam dados acerca das tiragens de cada edição, o que poderia contribuir na compreensão da circulação e da presença desse compêndio nos espaços escolares.

Figura 23 – Anúncios da primeira edição dos compêndios de J. H. Freese



Fonte: JC, 1843, edição 68, p. 4; 1843, edição 144, p. 4

Nessas pouco mais de cem páginas, o autor demonstrava a percepção moderna de História, no que tange à construção de uma inteligibilidade que progride através do tempo até os acontecimentos mais contemporâneos possíveis, inclusive na História nacional que já trazia a recente coroação de Pedro II¹⁶³; mas, ainda assim, tendo como referência os *précis*, é muito provável que em tão pouco espaço de páginas tenha sido impossível um alinhamento aos debates historiográficos mais recentes – até porque, em um momento de crescente profissionalização dos historiadores, a trajetória do autor evoca o contrário –, o que, por sua vez, demonstra o fenômeno da instabilidade conceitual diante da abertura a uma moderna relação com o tempo. Os pontos do exame, veiculados no *Jornal do Commercio*, em 25 de abril de 1855, na sessão *Correspondencias*, indicam que o compêndio estava articulado ao funcionamento do *Instituto Collegial*.

No curso da História principião a aprender o que consta do mesmo compêndio, e com especialidade a Historia do Brazil; depois tem um curso de Historia Universal, tratando com maior extensão a História Sagrada, (que se ensina nas classes de religião), a Grega, a romana e a epopéia da Revolução Francesa. (*JC*, 1855, edição 113, p. 1).

As questões de História Universal davam mostras do recorte cronológico e sua consequente inteligibilidade, dos gregos ao presente mais recente possível, Napoleão III: “1. Em quantos períodos pode-se convenientemente dividir a Historia Universal, desde a batalha de Marathona ate á elevação de Napoleão III ao trhono da França, e quaes são suas datas?”. Embora a Idade Média não esteja incluída entre esses destaques, a análise das outras 55 questões demonstra como o curso – nos dois sentidos, dos acontecimentos e dos conteúdos da disciplina – já se organizava propondo a linha progressiva da civilização desde os gregos. Em termos quantitativos: História Grega/Romana: quinze (questões 2-16); Idade Média: sete (questões 17-23); e Idade Moderna (do século XV até o presente): 33 (questões 24-56). A polissemia não está ausente. Nesse anúncio o autor demonstra como constrói a sua inteligibilidade da História, cujo ensino pode ser organizado entre o particular e o geral, do Brasil e Universal. Mesmo que a História Sagrada integre a História Universal, ainda assim, deve ser relegada às classes (aulas) de religião, e, não de História e, consequentemente, fica ausente do seu compêndio. Nos anúncios do *Jornal do Commercio*, em 1850 e 1855, sobre o curso oferecido em Nova Friburgo, a tipologia utilizada é a da História Universal, mas acompanhada de detalhada descrição: “História Universal com especialidade da Grécia, de Roma, de Portugal, do Brasil e das

¹⁶³ Ainda assim, por não ter sido possível consultar alguma edição, não é possível afirmar se o autor incorporava as mais recentes interpretações historiográficas, instabilidade conceitual

Americas, como também da Epopeia da Revolução Francesa (1789-1815)” (*JC*, 1850, edição 168, p. 3; 1855, edição 113, p. 1); enquanto os anúncios publicados no *Almanak Laemmert*, em 1854 e 1855, recorriam à tipologia “História” (*AL*, 1854, p. 344; 1855, p. 379), tal como na primeira ocorrência no *Jornal do Commercio* em 1841 (*JC*, 1841, edição 78, p. 1). O tempo havia se acelerado em direção ao presente.

3.2.2 Compêndios de História Antiga em anúncios

A análise da presença e circulação de compêndios de História no Rio de Janeiro por meio dos anúncios no *Jornal do Commercio*, ao longo de 25 anos, deve ser realizada a partir da retomada da questão da relação entre o ICPII, e aqui especificamente o seu curso de História, com os demais estabelecimentos de ensino. A delimitação do recorte desta varredura encerra-se com o momento em que o ICPII substituiu a coleção francesa dos *précis*. Como apontado, os exames de preparatórios já haviam criado demanda para a oferta de aulas de História quando a proposta de um curso promovida pelo CPII disponibilizava parcialmente a coleção francesa dos *précis*, e inundava o Rio de Janeiro com dois mil exemplares dos compêndios da versão traduzida de Cayx e Poirson, e de Du Rozoir e Dumont. Duas questões que se completam norteiam as discussões que se seguem. Com quais compêndios a coleção adotada pelo ICPII estaria disputando espaço nos estabelecimentos de ensino naquele momento? Os compêndios adotados pelo ICPII despertariam o interesse nos demais colégios?

O acompanhamento dos anúncios de livreiros para o período de 25 anos, que compreende o período de 1830 até meados da década de 1850, é capaz de proporcionar pistas sobre quais compêndios se mantinham em circulação, bem como o momento em que outros entravam nesse circuito. As livrarias de E. Mongie e Albino Jordão são as principais da época, o que inclusive se reflete na quantidade de anúncios, mas havia outras também, como a Loja de Evaristo Ferreira da Veiga, a Livraria Irmãos Laemmert, a Casa de J. Vilenneuve, a Livraria de Firmin Didot Irmãos. Na parte do final desse período, surgem livreiros com perfil mais profissionalizado, como Batiste Louis Garnier e Nicolao Alves. As estratégias de vendas incidem na própria composição dos anúncios, que passam a ser mais organizados, trazendo informações mais completas sobre os títulos, como também agrupando títulos com base em assuntos e interesses em comum, como, por exemplo, anúncios específicos de obras de medicina, direito, para o curso secundário, etc.

A loja de Louis Monge foi a mais importante do Rio de Janeiro, entre 1832 e 1853, ano de sua morte. Não por acaso, estava localizada na Rua do Ouvidor, nº 87. Segundo Joaquim Manuel de Macedo, era uma “precciosa fonte de civilização”, um ponto de encontro entre letrados, um “clubes literário informal”, eclipsada em importância pela Sociedade Petalógica, na loja de Francisco de Paula Brito (HALLEWELL, 2012, p. 166-167). Normalmente os anúncios da loja não traziam os preços, o que permite supor que se destinavam a um público com maior poder aquisitivo.

A Casa do Livro Azul, o sebo mais famoso do Rio de Janeiro, funcionou de 1828 a 1852 na Rua do Ouvidor nº 138 (depois nº 157). Comprava, vendia, trocava, alugava livros, além de receber em comissão obras novas. Esta última modalidade de negócio era comum com autores-editores que confiavam em um livreiro local para rematar estoques pessoais, como foi o negócio de Nísia Floresta e Albino Jordão (HALLEWELL, 2012, p. 133-134). Além disso, acompanhou a expansão do público estudantil. Segundo Joaquim Manoel de Macedo (2005), a loja abarcou esse público específico, pois “vendia em geral obras já usadas, livros em segunda mão, e portanto baratíssimos”, tornando-se também um espaço frequentado por estudantes do ICPII, uma vez que se havia estabelecido na vizinhança da Rua de S. Joaquim.

A grande maioria dos livros era importada da França, de Portugal e da Inglaterra. Como muitas vezes os anúncios optavam em traduzir o título das obras em vez de enunciá-lo no idioma original, nem sempre é possível saber se se tratava de uma obra original ou traduzida. As iniciativas brasileiras, principalmente vinculadas às tipografias da imprensa, começam a entrar no mercado, de maneira incipiente a partir de 1840, como é o caso de Vileneuve e dos irmãos Laemmert. Dentre as obras importadas, verifica-se uma ampla gama de autores que vai daqueles já consagrados nos séculos anteriores, como Bossuet ou Voltaire, até contemporâneos, que começam a aparecer no Brasil no ano de 1840, como é o caso de Michelet e Guizot. Nada impedia que os diversos compêndios importados, trazendo novidades ou não, recebessem uma multiplicidade de usos, acomodando tensões entre o antigo e o moderno regime de historicidade entre professores brasileiros e estrangeiros.

Títulos ligados à História Sagrada e Eclesiástica também estavam presentes nos anúncios. A loja de Evaristo Ferreira da Veiga oferecia o “Compendio de Historia Ecclesiastica por Berti 4vol. 4800” (JC, 1830, 88, p. 2). Um compêndio de História Sagrada fazia parte da coleção “Thesouro”, disponível em edições específicas para meninos e meninas, e com forte presença nos anúncios. Albino Jordão possuía em seu estoque a “Historia Sagrada de Royaumond com notas, 2 vls., 2\$” (JC 1839, 212, p. 4; 1840, 25, p. 4).

Era possível encontrar diversos títulos, para edições em volume único, na faixa entre 1\$000 e 3\$000: dicionários, guias de conversação, compêndios de história ou geografia ou aritmética. Edições em dois volumes alcançavam os 6\$000. Esse preço médio dos compêndios utilizados para instrução nas décadas de 1830 e 1840 contrasta com os das coleções enciclopédicas descritas anteriormente, que podiam ser encontradas a partir de 10\$000.

Figura 24 – Comparativo de preços de livros em 1837 (à esquerda) e 1848 (à direita)

LIVROS em francez que se vendem na loja de livros de Albino Jordão, rua do Ouvidor n. 121, entre a dos Ourives e a dos Latoeiros, defronte do cabelleiro, a saber: — Diccionario portatíl dos concilios, 1 vol., 1\$600; Escola do caçador, 1 vol., 800; Historia Universal de Bossuet, 2 vol., 1\$600; Aventuras e cartas galantes, 1 vol., 320; Fabulas de Lafontaine, 2 vol., 1\$280; Epistolas, Estancias e Odes de Voltaire, 1 vol., 650; novo compendio da historia da França, com figuras, 1 vol., 1\$; historia da revolução de Portugal, 1 vol., 1\$; dita do visconde de Turenne, 1 vol., 800; Testamento de

Virgilio, 6\$; Magnum Lexicon, 6\$500; Selectas latinas, 11\$ rs.; Novo methodo da grammatica latina, 2\$500; Guia de conversação franceza e portugueza, 2\$000 rs.; dita portugueza e ingleza, 1\$800; Bezouth, arithmetica, 2\$800; Mestre Inglez, por Constancio, 3\$500; Atlas de geographia do Balby, 4\$500; geographia de Gauthier, 2\$800; Orthographia de Madureira, 4\$; Thesouro da mocidade, 2\$500; Compendio da historia antiga, 2\$; Constancio, diccionario francez e portuguez e vice-versa, 6\$. Vendem se na rua da Quitanda n. 174.

Fonte: JC, 1837, edição 193, p. 3; 1848, edição 4, p. 3

Convém, além disso, reconhecer que o uso para fins escolares não era a única possibilidade de interesse dos compradores dessas mercadorias, o que significa admitir a não correlação direta da presença do termo “história” no título com o uso em ambiente de instrução. É possível buscar uma delimitação mais precisa, levando em consideração também os preços e quantidade de volumes de cada título. Obras com preços altos ou que eram constituídas na forma enciclopédica dificilmente eram prescritas aos alunos pelos professores ou diretores de colégios, ou seja, destinavam-se mais a acervos familiares. É o caso, por exemplo, da edição portuguesa da “*Historia Universal* por Millot¹⁶⁴, 10 vols., 16\$”, ofertada pela Casa do Livro Azul (JC, 1840, edição 25, p. 4), ou ainda da *Historia Universal – desde os tempos mais remotos aos nossos dias* –, de Gabriel Gottofredo Bredow, traduzida e anotada “por um brasileiro” em um empreendimento bancado pela casa de E. e H. Laemmert em 1847¹⁶⁵. Ambos se remetem à constatação de Freitas (2006), já mencionada, a propósito da acomodação da História Universal em obras enciclopédicas.

¹⁶⁴ Este título já circulava no Rio de Janeiro desde o início do século XIX, comercializado pelo estabelecimento de Paulo Agostinho Martin e sua família (NEVES; FERREIRA, 2014).

¹⁶⁵ A obra era composta por cinco volumes encadernados e oferecida a preço de assinatura por 10\$. Junto ao anúncio, era publicado um texto complementar em que os irmãos Laemmert evocavam as vantagens do estudo da História, na esteira do fenômeno de instabilidade conceitual constatado por Araújo (2011), lançando mão simultaneamente do *topos* da *historia magistra vitae*, da perspectiva de progresso (da *Geschichte*), e “do amor da pátria e o da liberdade”: aquele que a desconhece embarça a marcha de seu espírito ao passo que o conhecedor da história “descobre as molas escondidas que produzem os movimentos, e pode conjecturar as prováveis consequências dos sucessos, porque o passado lhe explica o presente e lhe esclarece o futuro” (JC, 1847, edição 193, p. 4).

Se nas prescrições das aulas de História a tipologia da História Universal era a mais recorrente, o mesmo não ocorre em títulos de compêndios. À exceção de Bossuet, anunciado pela loja de E. Mongie em edição francesa (JC, 1837, edição 193, p. 3), de coleções enciclopédicas, tais como Millot e a tradução de Bredow, nada se encontra além de Michelet na Livraria de E. Mongie, no idioma original (JC, 1842, edição 237, p. 3; 1843, edição 75, p. 4). Descartada essa amostra de títulos de História Universal, restam poucos títulos que se enquadram ao perfil de obras oferecidas para o uso escolar. Antes de 1838, ou seja, da prescrição do ICPII, predomina Bossuet, oferecido por Albino Jordão (JC, 1837, edição 193, p. 3).

O fato de nem sempre haver correspondência dos usos no âmbito escolar com os propósitos e argumentos iniciais dos autores evoca a problemática levantada por Alain Choppin (2009, p. 27) em torno da própria definição do que é um manual escolar. Este não deve ser tomado como um objeto de estudo natural ou ahistórico. Cabe ao pesquisador – sob a perspectiva diacrônica, “por levar em conta as evoluções estruturais e flutuações semânticas (o que) torna essa tarefa de definição, de delimitação, de demarcação ainda mais complexa” – não ignorar a natureza, as funções e usos desse artefato em “um trabalho de circunscrição conceitual relativamente a outros tipos de produção literária”¹⁶⁶. É o que se observa com as obras *History of Rome* ou *History of Greece*, de Oliver Goldsmith, autor também de uma História da Inglaterra. Mesmo que os títulos atribuídos pelo autor para suas obras não indiquem que tais obras foram concebidas para o uso escolar, a circulação delas demonstra o contrário. A loja de Evaristo da Veiga anunciava uma edição em espanhol, a qual vinha acrescida do termo “compêndio”: embora não seja possível apontar se tal acréscimo fora realizado pelo editor ou pelo vendedor: “compendio da historia Grega do Doutor Goldsmith” (JC, 1831, 263, p. 2); por sua vez, uma edição portuguesa era ofertada pela livraria de Albino Jordão, sem o termo: “dita [Historia] Romana, por Goldsmith, 4vls, 7\$; dita da Grécia, por Goldsmith, 2 vls, 5\$” (JC, 1839, edição 76, p. 4). Além disso, *History of Rome*, no idioma original, era utilizado no ensino de língua inglesa em estabelecimentos de ensino brasileiros, o que também demonstra a forte presença da tradição clássica no currículo do ICPII (TURIN, 2015, p. 304), sendo prescritos

¹⁶⁶ Sob a perspectiva de categorizar o manual escolar, o debate tem se dado entre os que a concebem pela prática ou pela intenção: “por um lado, aqueles que foram intencionalmente reconhecidos pelo autor e pelo editor para uso escolar, exclusivo ou não, e aqueles que tinham ou não foram efetivamente utilizados; por outro, os que não foram concebidos com fins educativos, mas adquiriram posteriormente uma dimensão escolar seja pelo uso, que não podemos precisar se foi permanente ou generalizado no contexto da escola, seja em virtude de uma decisão administrativa que lhe conferiu explicitamente. Há desse modo, uma forte linha de separação entre os estudos que examinam o manual didático sob o ângulo da produção e difusão (isto é, prescrito e normativo) e aqueles que o consideram sob o ângulo dos usos (isto é, das práticas) e da recepção” (CHOPPIN, 2009, p. 64-65).

por décadas: está presente tanto no programa de 1841, como no de 1862, do ICPII (VECHIA; LORENZ, 2015, p. 24). Não necessariamente isso implica que, em outros estabelecimentos, a edição em português do referido compêndio, ou até a versão original, não fosse utilizada para as aulas de História, de maneira que a versão traduzida do compêndio de Du Rozoir e Dumont se apresentava apenas como mais uma opção a diretores e professores.

Esses dois títulos de Goldsmith descortinam um cenário mais denso, aquele no qual a ampla presença da Antiguidade é refletida pela intensa recorrência, nos anúncios, de termos como “história antiga”, “de Roma” ou “romana”, “da Grécia” ou “grega”. Além da forte presunção das obras de Goldsmith pelo seu uso no idioma original – o que consequentemente indica ser desvantajoso omitir o seu nome no anúncio –, há diversos anúncios de títulos de História Romana, cuja identificação do autor se torna uma tarefa difícil. No cenário de predominância da Antiguidade entre as ofertas de “compêndios de história”, prevalecem incertezas quanto aos autores mais presentes: quem e quantos seriam?

A primeira ocorrência localizada, de 1830, trata de um título em três volumes: “compendio de historia romana em 8º 3 vol. Com imensas estampas por 6,000rs” na Loja de S. Lourenço, n.12, nos Cajueiros” (*JC*, 1830, edição 146, p. 2). Há um (ou seriam vários?) compêndio de História Romana em volume único com expressiva presença em anúncios ao longo das décadas de 1830 e 1840. É preciso ainda somar a esse conjunto a variação no título, “de” por “da”, que pode ser ou erro tipográfico no momento da composição do anúncio ou se tratar de outro título mesmo: a loja de Crémère anunciava edições em português dos “compendio de história antiga, 3\$, dito de historia romana, 3\$” (*JC*, 1835, edição 83, p. 4); “compendio de historia romana”, anunciado sem mais detalhes, na loja da Rua da Ajuda, nº 36 (*JC*, 1837, edição 217, p. 4); na loja de E. Mongie: “compendio de historia romana, 1 vol; compendio de historia antiga, 1 vol.” (*JC*, 1837, edição 193, p. 3; *JC*, 1840, edição 08, 09, 11 e 12, p. 4). A Casa do Livro Azul em vários momentos de 1839 também oferecia o “compendio de historia romana, 1 vl, 2\$; dito da historia da Grecia, 1vl. 2\$” (*JC*, 1839, 133, p. 4; *JC* 1839, 76, p. 4; 1839, 151, p. 4; 1843, 216, p. 5); “Compendio da historia romana, 1vol” (*JC*, 1842, 295, p. 3; 344, p. 4; 1843, 18, p. 4; 66, p. 4) na casa de Villeneuve; e, finalmente, na loja na Rua da Quitanda, nº 174: “compendio de historia antiga, 2\$” (*JC*, 1848, 4, p. 3; 6, p. 4; 8, p. 4; 12, p. 4).

Como já identificado anteriormente, a propósito da polissemia a partir da classificação de prescrições para as aulas de História, duas tipologias se sobressaíam: “História Antiga e Moderna” e “História Universal”. A instabilidade conceitual do período provoca um limiar entre a tradicional concepção que confundia História com História da Antiguidade e outras

pretensamente mais elaboradas, já sob a perspectiva da profissionalização do historiador (com todas as questões inerentes), como é o caso do curso francês da década de 1820. Disso decorre que a Antiguidade, em termos proporcionais, ainda ocupava maior espaço em relação a outros períodos históricos nos “cursos” de História oferecidos. A primeira prescrição oficial do ensino secundário brasileiro, a do ICPII de 1838, imitava os franceses ao desdobrar a Antiguidade sob a organização em História Antiga e História Romana. Anúncios de compêndios de Idade Média, por exemplo, são inexistentes antes de 1849, momento em que a mudança de tendência já é visível nos anúncios. O máximo que se encontra é um “compendio da historia das cruzadas, por Guerreiro”, na Loja de Evaristo da Veiga (JC, 1831, edição 263, p. 2). Por outro lado, a tipologia “História Antiga e Moderna”, encontrada nas ofertas dos colégios, justifica a existência de títulos de História Moderna para além dos poucos anúncios de Michelet em dois volumes, na livraria de Mongie (JC, 1842, edição 237, p. 3)¹⁶⁷, e de Guizot, na Librarie Belge-Française, situada na Rua dos Ourives, nº 73 (JC, 1844, edição 239, p. 4), sendo todos em francês.

O predominante imediatismo e utilitarismo com que se almejava o ingresso nos cursos do ensino superior criava uma demanda por obras mais sintéticas, com presumível versatilidade para o estudo aos exames de preparatórios, poucas páginas e preços baixos, e com maior aceitação entre professores e estudantes. Dentre elas o *Compendio de Geographia, Historia Antiga e Moderna*, de J. P. C. Casado Geraldês podia ser encontrado, em 1833, na loja de livros da Rua da Alfandega, nº 22, ao preço de 3\$ o exemplar em brochura e 4\$ o encadernado (JC, 1833, edição 72, p. 3). Embora essa seja a única ocorrência de anúncio, a proximidade do título do compêndio com a recorrente tipologia empregada pelos estabelecimentos de ensino, como a aula de A. T. Craveiro ou a Aula Ingleza – “História Antiga e Moderna” –, leva a crer na possibilidade da forte presunção desta obra.

Em 1839 aparece o *Compendio de Historia Geral e Chronologia*, de Carlos Delamare, obra “organizada em 41 lições, indicada para a instrucção da mocidade de ambos os sexos, em 1 volume, in-8º”, contendo duzentas páginas. O anúncio destacava que a obra já era adotada “em alguns dos primeiros collegios desta capital” desde seu lançamento (JC, 1839, 212, p. 4), e estava disponível em livrarias: na “typographia francesa, rua de S. José, n. 61; e nas lojas de Albino Jordão e E. Mongie” (JC, 1839, 218, p. 4). Nesta última, era vendida a 2\$400 (JC, 1840,

¹⁶⁷ Este anúncio ainda contém os outros títulos de Michelet: *histoire romaine*, em três volumes, *histoire universelle*, em um volume, como também *Cours d'histoire*, de Guizot; *œuvres completes*, de Montesquieu, todos em um volume, *histoire de La révolutionne*, de Thiers, *histoire de la restauration*, de Capefigue, todos em dois volumes. Segundo Parron (2016), Jean-Baptiste Raymond Capefigue (1801-1872) foi quem exerceu a maior influência no famoso texto de Justiniano Ações; Reação; Transação.

edição 238, p. 4). Por fim, o já mencionado *Compendio de Geographia e Historia* de J. H. Freese era encontrado a um valor menor que 1\$ (JC, 1843, edição 72, p. 4).

Se o curso de História do ICPII não emplacou nos demais colégios, no sentido de ser adotado integralmente, inclusive com o uso da coleção dos compêndios franceses, como já demonstrado, isso fica mais evidente quando se observa a inexistência de anúncios de livreiros oferecendo a coleção completa dos *précis* adotada no idioma original. Portanto, nenhum livreiro, inspirado pela prescrição do ICPII, se interessou em importar esses exemplares e anunciá-los como uma coleção, ou principalmente, como um curso de História. Se o uso da coleção no seu todo por algum estabelecimento de ensino efetivamente deve ser minimizado, a busca por anúncios dos dois compêndios adotados pelo ICPII não traduzidos no *Jornal do Commercio* indicou apenas uma ocorrência, relativa ao *Précis de l'histoire moderne*, de Michelet, no ano de 1843, na Loja de E. Mongie.

Figura 25 – Anúncio do *Précis de l'histoire moderne* pela Loja de E. Mongie

Fonte: JC, 1843, edição 75, p. 4

A ausência do *Précis de l'Histoire Du Moyen Âge*, de M. Des Michels no anúncio, a falta de dados acerca da quantidade de exemplares importados, e sobretudo a não recorrência de anúncios do referido exemplar – incluindo nesse sentido anúncios da loja Casa do Livro Azul de Albino Jordão, especialista no comércio de obras usadas, e por conseguinte promotora de recirculação de compêndios –, por todos esses fatores, é mais provável que senão por alguma família interessada em reforçar os estudos de um aluno do ICPII, a importação de tal exemplar de Michelet tenha ocorrido muito mais pela fama do autor, uma vez que outros títulos do autor completam o anúncio.

Resta ainda buscar identificar se a primeira parte da coleção circulou, embora desvinculada do propósito inicial na condição de coleção. Essa possibilidade parece razoável em consequência da recorrência da prescrição da tipologia “História Antiga e Moderna”; afinal, os dois compêndios adequavam-se ao ensino de História Antiga. Obviamente, exemplares de Cayx e Poirson, e de Du Rozoir e Dumont também não foram importados, e o fato da versão traduzida dessa primeira parte da coleção dos *précis* ser encontrada à venda nas dependências do ICPII, e anunciada no *Jornal do Commercio* em 21 de maio de 1840 (conforme visto anteriormente) parece configurar a estratégia de exclusividade de vendas. Caso diretores,

professores ou pais de alunos se interessassem pelas obras, já sabiam onde as encontrar. Ainda assim, há um anúncio para cada um destes compêndios. Em 14 de março de 1843, a loja da Rua de S. José, nº 56, oferecia o *compendio da* [sic] *Historia Antiga*, e em 1847, a Casa do Livro Azul de Albino Jordão o *Compendio da* [sic] *Historia Romana*, traduzido por Drumond [sic]. O último anúncio foi veiculado em duas ocasiões, em 7 de outubro e em 27 de novembro. Em se tratando de um sebo, o valor de \$500 (ante os \$720 considerados por Justiniano como o preço de custo em 1840) indica que se trata de um exemplar usado.

Figura 26 – Anúncio do *Compendio de Historia Antiga*

— HISTORIA de Portugal desde o reinado de D. Maria I à convenção de Evora Monte, com o resumo dos acontecimentos mais notáveis até 1838, 5 volumes; *Compendio da historia antiga*, adoptado no collegio de Pedro Segundo; Secretario portuguez (usado); Les Commentaires de Cesar, 2 vols.; Eléments de la langue anglaise; o Panorama de 1811 encadernado; Memorias offerecidas à nação brasileira pelo conselheiro Francisco Gomes da Silva; e tratado da tyrannia; vende-se na rua de S. José n. 56, loja. Na mesma casa compra-se o Feliz Independente.

Fonte: JC, 1843, edição 132, p. 4

Figura 27 – Anúncio do *Compendio de Historia Romana* pela Casa do Livro Azul

HISTORIA sagrada e geral, por B. F. de F. o Castro, 2 vol. br., 2\$; *Compendio da historia romana*, traduzido por A. de V. M. de Drumond, 500 réis; Poemas de J. de B. F. de A. Maranhão, 1 vol. br., 1\$; Marcas de contradanzas francezas, 100 réis; vendem-se na rua do Ouvidor n. 121, casa do Livro Azul.

Fonte: JC, 1847, edição.277, p.4; 327, p. 4

A ocorrência de apenas um anúncio em um período de quinze anos em uma das lojas mais frequentadas pelo público escolar pode indicar que, ou os livros se vendiam sozinhos, ou pouco circulavam, e, conseqüentemente, os livreiros poderiam também não se interessar em adquiri-los. A baixa presença nas lojas pode indicar também que, para além dos muros do ICPII, a circulação era baixa, sendo o comércio entre gerações de alunos praticado de forma direta, sem a necessidade da loja como intermediária. Há então uma tendência de rejeição à prescrição do ICPII? E, se em caso afirmativo, por quais motivos?

O relatório da inspeção realizada em 1850 por Justiniano adquire importância histórica, pois, ao apresentar em visão retrospectiva à crescente ampliação de ofertas de educação, pode jogar alguma luz sobre a questão. Justiniano afirma, de forma genérica, e não quanto à História especificamente, que, no que diz respeito aos métodos e livros de ensino, havia homogeneidade de adoção de compêndios antigos – “se não há perfeita identidade, também não há diferenças capitais” –, não obstante houvesse algum progresso em poucos colégios, que adotavam os livros da “Universidade da França, cujo texto he mais accurado, cuja escolha he melhor

regulada pela gradação das dificuldades”¹⁶⁸, resultado da ausência de regulamentação: “na falta de livros elementares aprovados e impostos por quem tenha o direito de impor e de aprovar” (ROCHA, 1851, p. 7-8).

Mediante sua observação, é admissível inferir que a grande maioria dos estabelecimentos visitados por ele ainda prescrevia compêndios antigos, vale dizer, anteriores à década de 1840; poucos buscavam uma atualização dos métodos, e livros aceitavam a influência do ICPII. Apesar de genérica, a constatação permite visualizar a tendência consolidada no decorrer da década de que, sem normatização, a circulação de uma multiplicidade de compêndios e a respectiva heterogeneidade entre eles fez frente à aceitação da prescrição do ICPII.

A coleção de compêndios adotada pelo ICPII destacava-se sobremaneira aos demais compêndios que circularam pelos outros estabelecimentos de ensino no Rio de Janeiro, em dois aspectos: no volume de páginas de cada um dos *précis*, e na maneira como a escrita da História trazia um ineditismo no que tange à análise das fontes e posicionamento perante o debate historiográfico em voga na Europa. Essas impressões já haviam sido manifestadas pelo professor substituto de Justiniano no ICPII, Marcelino Bueno, em 1840. A título de comparação, enquanto o *Compendio de Geografia e Historia* de J. H. Freese não alcançava as duzentas páginas, o *Compendio de Historia Antiga*, o *Compendio de Historia Romana*, o *Précis de l’histoire du moyen Âge* e o *Précis de l’histoire Moderne* continham, respectivamente, 349, 336, 360, 307 páginas, totalizando 1352 páginas.

O fato da disponibilidade de milhares de exemplares a um preço razoável (basta considerar que, com o preço de custo na faixa de \$720, segundo Justiniano, e uma estimada margem de lucro em torno de 100%, o preço final ficaria abaixo dos 2\$) não foi suficiente para uma eventual adoção em massa do compêndio, sendo mais provável que entre estes e um manual há mais tempo em uso, como o de Bossuet, os de Goldsmith, ou ainda os “cursos completos”, de Casado Geraldès, Carlos Delammare e John Freese, os critérios de escolha tendessem mais para os compêndios antigos por razões de familiaridade, zona de conforto e inércia por parte dos professores. Há, nesse sentido, uma relação circular entre os compêndios já disponíveis no mercado e as preferências dos professores e diretores, a qual vai modificando-

¹⁶⁸ Vale lembrar de que além de vir inscrito no frontispício dos dois compêndios: “aprovado pelo Conselho Real da Universidade de Paris”, os *précis* eram assim também referidos por Justiniano e Bernardo de Vasconcelos. Como citado no primeiro capítulo: Diz Justiniano José da Rocha, professor do Imperial Collegio de Pedro 2º, que havendo em Outubro de 1838 recebido das mãos do *Excelentissimo Senhor Ministro do Imperio* quatro compêndios de historia, formando o curso completo, adoptados pela [Uni-]versidade de Paris [...]”.

se, em uma perspectiva mais lenta, no ritmo de décadas, com o surgimento de novos títulos na Europa.

O relatório de Justiniano serve, além disso, como um marco que indica novas tendências. A crescente profissionalização no ramo livreiro, da qual Baptiste Louis Garnier tem atuação ativa, motivada pelo crescimento econômico do período, aumentava o consumo de livros, principalmente franceses. Nessa atualização do repertório de livros, vinham junto novas concepções de História.

Em seus primeiros anúncios, Garnier (*JC*, 1849, edição 5, p. 2) já demonstrava um maior rigor na informação veiculada, tendo o cuidado de classificar os títulos por idioma, quase sempre informar os autores, e ao mesmo tempo acompanhar a tendência do fim da década, quando ganhava consenso a ideia de que os compêndios deviam formar um curso de História. Assim, oferecia “Aos Srs. Directores de collegios e pais de família [...] um completo sortimento de livros clássicos adoptados nas aulas deste império, os quais se vendem por preços muito commodos” em português: “historia antiga, dita romana”, em francês:

obras do abbade Gautier. Lições de geographia, Historia santa, dita antiga, dita romana, Atlas geographicos grandes e pequenos, etc; obras de Lebas, historia antiga, dita da idade media, dita romana, etc. Obras de Fleury, Historia da idade media, dita romana, dita grega, dita da Inglaterra, dita da França, Cathecismo histórico, etc.; Grandeza dos romanos de Montesquieu [...] historia antiga de Masselin, [...] Historia santa de Letellier, Mythologia do mesmo, Historia geral de Levi, dita romana de Michelet, dita moderna do mesmo [...] **Desmichels, historia da idade media** [...] (grifos nossos);

e em inglês, mas sem mencionar autores: “historia de Roma, dita grega, dita da Inglaterra”, que podem ser atribuídas a Goldsmith¹⁶⁹, considerando a forte prescrição de suas obras nas aulas de língua de inglesa, o que significa garantia de venda.

Essa é a primeira e única ocorrência encontrada de um compêndio de Des Michels, e, mesmo que o anúncio não faça uma menção direta ao *Précis de l’histoire du moyen âge*¹⁷⁰, a posição escolhida na organização do anúncio, próxima ao anúncio de Michelet – que também não inclui o termo *précis* – sugere se tratar do atendimento à demanda pelo curso de História do ICPII. As ofertas de Garnier sinalizam para a substituição dos títulos dos compêndios de História, o que não deixa de refletir a formação de uma tendência em direção da inteligibilidade moderna, na qual a Antiguidade cede espaço para a Idade Média e para a Idade Moderna; e a

¹⁶⁹ No Catálogo nº 20, publicado no início dos anos de 1860, ainda é possível encontrar o título *Historia Romana*, aparentemente em uma edição em português. In: ROCHA, Justiniano José da. Compendio de historia universal (Volume 02: Da Idade Media). Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1860. Disponível em: <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/4107>. Acesso em: 9 jun. 2019.

¹⁷⁰ Segundo o *Emmanuele*, Des Michels produziu outras obras sobre a História da Idade Média além do *Précis*.

História Romana, embora submetida formalmente à História Antiga, ocupa o maior espaço em seu interior, por ser mais palatável aos possíveis usos que o Estado moderno quanto a ações imperialistas e de consolidação de um aparato institucional mais equilibrado. Além do mais, a renovação da oferta oferece opções ao curso adotado pelo ICPII.

A análise articulada da forma de História ditada pelos exames preparatórios com as demais denominações de História sob o espectro temporal 1830-1855 indica que a forma de História dos *Précis* franceses, organizada em um curso, e escrita com base nos debates científicos mais recentes entre franceses, alemães e ingleses, é apenas mais uma dentre tantas outras presentes. Desse modo, o cenário esboçado indica que havia pouco interesse por parte dos colégios pelo curso de História adotado no ICPII, em um ambiente pouco afeito a mudanças, apesar da polissemia presente nos anúncios dos colégios e aulas particulares. Ao mesmo tempo, as próprias peculiaridades da coleção dos *précis* podem ter sido um fator determinante para que seu uso não se disseminasse com tanto vigor. A primeira geração de compêndios adotados pelo colégio trazia uma concepção de História complexa, que pouco chamou a atenção dos demais colégios até o fim da década de 1840. Nenhum anúncio evoca que o estabelecimento segue o curso de História do ICPII.

A presença de títulos de Compêndios de História Antiga e de História Romana demonstra que circulava, por intermédio desses exemplares importados, um padrão recorrente na organização dos conteúdos de História dos estabelecimentos de ensino secundário europeus. Ou seja, reforça a ideia de como os próprios *précis* franceses foram concebidos dentro de uma tradição que mantinha certa ênfase na antiguidade em simbiose com a introdução de uma linha de progresso que buscava incluir História Moderna e Pátria; ao mesmo tempo indica que, se por um lado a tradução dos compêndios poderia ter aceitação nos colégios brasileiros por conta da pretensa legitimidade do ICPII, por outro, a aquiescência era proveniente do próprio repertório de compêndios que já circulavam.

4 Prescrições e compêndios: o caso Justiniano e a História Antiga escolar no ICPII (1855-1862)

4.1 Justiniano e as reformas na instrução pública brasileira

A atuação como professor e, principalmente, escritor, tradutor e editor de livros, bem como as proposições na esfera legislativa, na imprensa de 1838 até a sua morte, demonstram que, pela frente da instrução, é que Justiniano buscava aquilatar sua autonomia intelectual. Deputado por Minas Gerais para a 5ª legislatura, toma assento no parlamento em 12 de janeiro de 1843, graças ao apoio dos conservadores. Nesse momento, acumulava ainda as funções de professor do Colégio Militar e de jornalista de *O Brasil*. O debate acerca da instrução pública e privada mantinha-se nas pautas da câmara, envolvendo a participação de deputados liberais e conservadores, vinculados às preocupações de civilização e formação da nação, embora, ao longo dessa década, nenhum projeto de reforma, ou de mudança mais estrutural, tenha sido aprovado. Justiniano inaugura, então, uma trajetória que consolidou sua movimentação no campo da instrução e lhe garantiu certo *status* e autoridade no assunto. Na imprensa e na tribuna, externava impressões cotidianas de professor, e, principalmente, o de idealizador de um sistema de instrução; simultaneamente, expunha seu posicionamento quanto à importância da instrução como propulsora da pátria à civilização. Em diversas ocasiões, demonstrava seu conhecimento atualizado das reformas francesas, evocando, em outras, as próprias experiências como aluno em Paris.

Já no início dos anos de 1840, possuía esclarecimento suficiente acerca do tema para reconhecer a importância da criação da Universidade no país, “reflexo das aspirações centralizadoras do Regresso, [...] considerada o remédio ideal para a desorganização vigente no ensino secundário público e particular da capital do Império” (HAIDAR, 1972, p. 103), ideia aventada, mas não formalizada e tramitada. Por conseguinte, o controle sobre a abertura de novos estabelecimentos de ensino secundário era a saída encontrada por Justiniano. Em 18 de fevereiro, o deputado apresenta um projeto com o intuito de normalizar o exercício da liberdade de se abrir escolas. Seu embasamento provinha de um detalhado relatório publicado em 1842, fruto da experiência que tivera como diretor das aulas de instrução pública da província do Rio de Janeiro, nomeado por Honório Hermeto Carneiro Leão, o futuro Marquês de Paraná. Propunha uma comissão composta por dois professores jubilados de instrução secundária, e presidida por um lente jubilado de qualquer academia. Entre a liberdade garantida desde a constituição de 1824 e o maior controle do Estado dos saquaremas, Justiniano marcava posição.

Em discurso pela defesa do projeto, em 21 de fevereiro, Justiniano aproveita para propor, em forma de requerimento, novos procedimentos no que tange à coleta e tratamento de informações ligadas à instrução: os relatórios apresentados pelo Ministro do Império deveriam ampliar a natureza dos dados coletados a respeito das aulas oferecidas no município da Corte; o ICPII deveria informar à Câmara a atualização dos regimentos, os dados contábeis e os números de alunos internos e externos matriculados; e, por fim, que o governo providenciasse todas as informações possíveis sobre colégios particulares, casas de educação e instrução, primárias e secundárias, do Rio de Janeiro, bem como métodos de ensino e regime interno.

No entanto, com a queda dos conservadores, o projeto foi arquivado, voltando a ser pautado somente três anos depois, por meio da atuação da comissão de instrução instaurada em 1846, composta por Francisco de Sales Torres Homem, José Pedro Dias de Carvalho e Domingos José Gonçalves Magalhães. Na sessão de 27 de junho de 1847, os três projetos apresentados, e intensamente debatidos pelos deputados, não resultaram a aprovação de medida alguma. Propunham a fixação de normas para o exercício do magistério e a abertura de estabelecimentos de ensino particulares; a criação do Conselho Geral de Instrução Pública, vinculado na pasta do ministério dos Negócios do Império; e a criação do Liceu Nacional, que atendesse à população que não possuía condições financeiras para cursar o ICPII, substituindo as aulas avulsas. Entre os debates, o perfil do ensino desejado mais voltado às humanidades ou às ciências foi um dos pontos centrais.

Em 1848, o relatório lido pelo ministro Visconde de Macaé, apoiado na relatoria de Marcelino de Brito, lamentava que a instrução secundária brasileira se encontrava “incompatível com as luzes do século” (HAIDAR, 1972, p. 107). Como solução, sinalizava para as três ações propostas pelos projetos abortados da legislatura anterior: (i) a criação de um liceu sob a forma dos ginásios alemães, ateneus holandeses ou colégios franceses; (ii) a instalação de uma comissão permanente de instrução pública; (iii) a fiscalização das escolas particulares (HAIDAR, 1972, p. 107). No relatório de 1851, o Ministro Visconde de Mont’alegre voltava a insistir nas deficiências da fiscalização das aulas avulsas de instrução secundária e na falta de controle na abertura de novos estabelecimentos de ensino particulares, apoiado na inspeção de Justiniano (ROCHA, 1851), então eleito para o segundo mandato de deputado, na 8ª legislatura do Império.

Diante de um quadro caótico que parecia sair ao controle com o passar de uma década, em 1851, o projeto de Justiniano e Couto Ferraz propunha “diretrizes gerais a serem seguidas pelo governo, que ficava autorizado a efetuar a reforma do ensino primário e secundário na Capital do Império” (HAIDAR, 1972, p. 109). O projeto retomava todas as constatações

debatidas anteriormente: previa a fixação de condições para o exercício da liberdade de ensinar e abrir escolas; a instalação de um liceu que reunisse as aulas avulsas, completadas por uma grade escolar que suprisse as demais necessidades para os preparatórios do ensino superior; a criação do cargo de Inspetor Geral da Instrução. Com tramitação e aprovação em excepcionais quinze dias, convertia-se no Decreto nº 630, de 17 de setembro de 1851.

Em sua coluna no *Jornal do Commercio*, de 3 de dezembro de 1853, Justiniano busca capitanear o debate acerca das reformas da instrução, sugerindo que se até então esta não havia ocorrido, isso não decorria da falta de tempo do governo para tratar a questão, nem das dificuldades gigantescas que intimidariam aqueles que a desejassem enfrentá-la. O ponto era que não se sabia exatamente o que se queria substituir do estado atual das coisas. Nesse sentido, aponta cinco medidas necessárias, às quais dedicou um artigo nas edições posteriores

1ª Inspeção, uniformização do ensino, e adoção de métodos regulares.

2º Criação de conselhos de disciplina.

3º Supressão dos exames orais; fundação de concursos gerais.

4º Simplificação dos estudos pela supressão de todo aparato pedantescos.

5º Criação de um viveiro de professores habilitados. (ROCHA, 1853b, p. 2).

No lastro da boa reputação que gerou na Corte, decorrente sobretudo da implantação da reforma de ensino no Espírito Santo (governador de novembro de 1846 a abril de 1848) e no Rio de Janeiro (outubro de 1848 a setembro de 1853), Couto Ferraz foi convidado para assumir a pasta dos Negócios do Império no Gabinete, de Honório Hermeto Carneiro Leão. Assim, três anos depois, foi publicado o “Decreto nº 1331A que estabelece o Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte, em 17 de Fevereiro de 1854”¹⁷¹. A reforma de Couto Ferraz, de certa maneira, é o resultado de iniciativas por parte do Estado em criar alguma regulamentação de ordem mais geral à instrução pública, o que implicava uma reavaliação da instrução secundária. Em linhas gerais, o Estado passava a reclamar um maior controle sobre as atividades, criando mecanismos de fiscalização (Título I) – formado por um Inspetor Geral, um conselho diretor, delegados –, produzindo normatizações para os níveis de ensino primário (Título II) e secundário (Título III) público, e privado (Título IV), prevendo punições aos infratores (Título V)¹⁷².

Justiniano já trabalhava para instituições particulares, na composição de estatutos e na comissão inspetora dos trabalhos, como é o caso do *Collegio de S. Sebastião*, dirigido por

¹⁷¹ A Reforma Couto Ferraz era restrita à Corte, uma vez que a legislação outorgava ao governo das províncias a regulação da instrução pública desde o Ato Adicional de 1834.

¹⁷² Haidar (1972, p. 172) afirma que a legislação produzida para o município da Corte foi paulatinamente imitada pelas províncias, de modo que estimulou a uniformização do ensino por todo o Império.

Augusto Emílio Zaluar e Manoel Antonio da Assumpção Júnior, situado em Botafogo, 23 (AL, 1852, p. 339; 1853, p. 346; 1854, p. 346). Entre 1856 e 1857, Justiniano atuou na direção do *Collegio Episcopal de S. Pedro de Alcantara*, em conjunto com o Pe. José Mendes de Paiva. O colégio funcionava no palácio do bispo, no Rio Comprido. (AL, 1856, p. 407; 1857, p. 438). Após o desgaste político sofrido no episódio com Carneiro Leão, a atuação nesse campo compensava sua falência política. A experiência e a fama lhe garantiram assento permanente no Conselho Diretor de Instrução Pública, desde a sua criação, com a Reforma de Couto Ferraz em 1854, até 1859 (AL, 1856, p. 95; 1857, p. 105; 1858, p. 94; 1859, p. 98; 1860, p. 103). Cabia ao conselho examinar e cumprir os métodos e sistemas práticos de ensino, rever e propor compêndios, indicar a necessidade de se criarem novas escolas ou aulas no ICPII, como também questões relativas a infrações disciplinares de professores (HAIDAR, 1972, p. 113).

Imagem 28: Conselho diretor de Instrução Pública



Fonte: AL (1856, p. 95).

As reformas indicavam, do mesmo modo, a preocupação com um maior controle sobre os compêndios adotados nos estabelecimentos públicos, cabendo ao Inspetor Geral: rever os compêndios adotados nas escolas públicas, corrigi-los ou fazê-los corrigir, e substituí-los, quando se fizesse necessário (BRASIL, 1854, Art. 3º, § 4º). Somente livros autorizados “competentemente” seriam admitidos nas escolas públicas, e, ao mesmo tempo, estimulava-se com prêmios professores ou demais autores que compusessem compêndios ou obras, ou traduzissem títulos estrangeiros para o uso nas escolas (BRASIL, 1854, Art. 56). Em relação aos estabelecimentos particulares, havia liberdade de escolha de compêndios, desde que não fossem expressamente proibidos (BRASIL, 1854, Art. 106).

Na última edição d’*O Velho Brazil*, em 21 de novembro de 1854, em uma matéria intitulada *Instrução Publica no Rio de Janeiro*, Justiniano demonstra esperanças em uma série de ações previstas: os regulamentos organizadores das aulas públicas, as necessárias instruções aos professores, a regularização do estudo, a adoção de livros, o convite às inteligências,

abundantes, para fazerem compêndios¹⁷³. Reconhecia, contudo, que as alterações não seriam postas em prática imediatamente em 1855 (ROCHA, 1854, p. 4).

4.1.1 O curso de História do ICPII entre 1855 e 1862 após as reformas

A experiência francesa de adequar os liceus às novas demandas da sociedade industrial trazia implícito o debate entre o científico e o clássico (CHERVEL e COMPÈRE, 1999) e, portanto, buscava formar dois públicos distintos. No decreto de 10 de abril de 1852, o ensino secundário francês ficou dividido entre *Division de Grammaire* (*sixième, cinquième e quatrième*), com conteúdos comuns a todos, e *Division Supérieure* (*troisième, seconde e rhétorique*), organizada em duas seções, tendo a primeira por objeto a cultura literária, e permitia acesso às Faculdades de Letras e Direito – onde os estudos literários e históricos estavam alocados –, enquanto a segunda se destinava a preparar para profissões comerciais e industriais, para os cursos nas escolas especiais ou para as faculdades de ciências e medicina (MARCHAND, 2000, p. 205-206). Ainda assim, o curso de História estava previsto para as duas modalidades.

O Decreto nº 1556, de 17 de fevereiro de 1855, e a Portaria nº 52, de 24 de janeiro de 1856, do Ministério do Império, quando cotejados com a série de regulamentações e programas de ensino franceses, aprovados em 1852, demonstram que houve uma adaptação dos regulamentos franceses, mediante as particularidades de cada sistema de instrução. No caso do secundário brasileiro, a divisão dos estudos em 1ª classe e 2ª classe já trazia implícita a dicotomia entre o científico e as humanidades, pois realocava o rol das disciplinas, de modo que os concluintes dos estudos de primeira classe estariam aptos a exercer as profissões de caráter técnico para a carreira comercial ou industrial após cursarem os quatro primeiros anos (necessitando apenas de mais um ano de curso secundário), enquanto os que se interessavam pelas carreiras liberais e pelo acesso ao ensino superior cursariam os três anos da 2ª classe, estudando as disciplinas de humanidades ao longo de três anos restantes. Mesmo que o aluno

¹⁷³ O próprio Justiniano havia publicado em 1852 a *Coleção de Fabulas, imitadas de Esopo e de La Fontaine*, obra adotada para leitura nas escolas primárias do município neutro em 1856 (Cf. no Anexo A, Manuscrito1). Justiniano a oferecia a 1\$000 a edição encadernada e \$800 em folheto (*O Velho Brazil*, 1854, edição 1852, p. 4). Além dos compêndios de sua Coleção de História Universal: História Antiga e História da Idade Média, de 1860. Em 1862, ele morreria sem receber a resposta de sua súplica a D. Pedro II para que adotasse seu compêndio de Direito, destinado às aulas desta disciplina na Escola Militar. Justiniano saudava, em sua coluna *A Semana*, o *Compendio de História da Idade Media*, do antigo professor do ICPII, João Baptista Calógeras, por ter sido adotado pela Comissão de Instrução Pública (JC, 1858, edição 251, p. 1).

pretendesse cursar a Faculdade de Medicina, deveria demonstrar erudição, o que denota a correlação entre diploma de curso superior e distinção social. Enquanto na França todo *élève* cursava os seis anos do *lycée*, no Brasil, fica evidente a formação secundária abreviada àqueles que se encaminhassem para a área comercial ou industrial.

Essa diferença organizacional implicava a prescrição do curso de História. Em comum, ambos preconizavam a importância da História Pátria para os primeiros anos do secundário, mas os franceses encaminharam essa questão fundindo o curso da História Universal de maneira fluida com a História nacional francesa, na *Division de Grammaire*. Sob a alegação de “noções gerais de História e Geografia Antiga para servir de introdução à História da França”, era prescrito para a *sixième* uma extensa lista de 37 pontos, os quais misturavam noções espaciais com a narrativa da história humana desde a criação – passando por oriente, gregos e romanos – até a França gaulesa, visigótica e merovíngia; para a *cinquième*, “a História dos Francos desde o advento da segunda raça até Francisco I (752-1515); e, por fim, para a *quatrième*, a “História da França de Francisco I até 1815” (MARCHAND, 2000, p. 209-215). Na *Division Supérieure* (ensino destinado apenas à primeira seção), estava previsto o ensino de *histoire générale de la civilization*, com os conteúdos da História tripartite (Antiga-Medieval-Moderna) distribuídos, respectivamente, entre a *Troisième*, *Seconde* e *Réthorique*, com 37 pontos para cada classe¹⁷⁴.

O programa de ensino do ICPII para o ano de 1856, organizado pelo Conselho Diretor e proposto pelo Inspetor Geral da Instrução Pública, conforme dispunha a Portaria nº 52, de 24 de janeiro, era baseado na prescrição de História da *Division Supérieure*. História Antiga e Medieval eram cópias quase que literais da *Troisième* e da *Seconde*, exceto pelo tópico 37 do programa de História Antiga: *Condition de La Gaule pendant tout La durée de l’empire*, provavelmente descartado por servir a propósitos genealógicos caros ao nacionalismo francês. Já a prescrição de História Moderna sofria alguns ajustes para inserir conteúdos da História de Portugal e do Brasil (VECHIA, 2003, p. 30). A seguir, apresentam-se os cinco primeiros pontos de História Antiga, como amostra da imitação literal do programa francês:

1. Limite do mundo conhecido dos antigos – configuração dos três continentes – montanhas, rios, mares, grandes regiões naturais;
2. Tradições bíblicas sobre os primeiros homens – raças humanas – Patriarcas – Moisés – Conquista da Terra Santa – Juízes (1138-1096);
3. Os primeiros Reis (1096-976) – Scisma das dez tribus (976) – Achabe – Josaphat – Jehú – Athalia. Tomada de Samaria (721) – O cativo (606);
4. Aspecto do Egipto; o Nilo – Os Pharaós – Conquista do Egipto pelos Persas (525) - Religião, governo, artes e monumentos do Egipto;

¹⁷⁴ Disponível em https://education.persee.fr/doc/baip_1254-0714_1852_num_3_32_7229#baip_1254-0714_1852_num_3_32_T1_0167_0000. Acesso em: 6 jun. 2019.

5. Assyrios e Babylonicos até Ciro – Semiramis – Sardanapalo (769) – Nabucodonosor (561) – Religião, sciencias e artes – Ruínas de Nínivie e de Babylonia (VECHIA, A & LORENZ, K. 1998, p. 36).

1. Limites du monde connu des anciens. – Configuration des trois continents. – Montagnes, fleuves, mers, grandes régions naturelles.
2. Traditions bibliques sur les premiers hommes. – les races humaines. – les patriarches. – Moïse. – Conquête de la Terre Sainte. – Les juges (4138-1096).
3. Les premiers rois (1096-976). Le Schisme des dix tribus (976); Achab. – Josaphat. – Jéhu et Athalie. – Prise de Samarie (721). – Le captivité (606)
4. Aspects de l'Égypte; Le Nil. – Les pharaons. – Conquête de l'Égypte.
5. Assyriens et Babyloniens jusqu'à Cyrus. – Sémiramis. – Sardanaple (759). – Nabucodonosor (561). – Religion, sciences et arts. – Ruines de Ninive et Babylone. (MARCHAND, 2000, p. 223).

Todavia, a forma como o curso de História foi distribuído pela grade divergia em muito do curso francês, que mantinha tanto na *Division de Grammaire* quanto na *Division Supérieure* a ordenação cronológica. No caso brasileiro, reconhecendo-se que a história nacional apenas se iniciava na modernidade, optou-se por oferecer História Moderna e História Pátria na 1ª classe, e História Antiga e História da Idade Média na 2ª classe. Com a Reforma decorrente do Decreto nº 2006, de 24 de outubro de 1857, os estudos de segunda classe reduziam-se para dois anos (6º e 7º), e apenas a História Antiga permanecia na segunda classe; na primeira classe, além das já existentes, acrescentava-se a História Sagrada e a História da Idade Média. O Decreto da Reforma de Couto Ferraz, no artigo 79, previa duas cadeiras para o ensino da História: *Historia e Geografia antiga e média*, e *Geografia e de Historia Moderna e nacional* (BRASIL, 1854). Em 1858, essas cadeiras eram ocupadas pelo bacharel João Antonio Gonçalves da Silva e por Joaquim Manoel de Macedo (AL, 1858, p. 98).

Quadro 15 – A disciplinarização da História: organização dos conteúdos (1854 -1862)

ANO	Estudos de 1ª classe				Estudos de 2ª classe		
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano	7º ano
1856 ¹⁷⁵			História Moderna	História Moderna; História Pátria	História Antiga	História da Idade Média	
1858 ¹⁷⁶	Estudos de 1ª classe					Estudos de 2ª classe	
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano	7º ano
	História Sagrada		História da Idade Média	História Moderna e Contemporânea; Corografia e História do Brasil	(continuação, e repetição da) Corografia e História do Brasil	História Antiga	
1862 ¹⁷⁷	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano	7º ano

¹⁷⁵ BRASIL. Decreto nº 1556, de 17 de fevereiro de 1855. Aprova o regulamento do Colégio de Pedro II. As alterações entram em vigor no ano letivo de 1856, cf. Vechia e Lorenz (1998).

¹⁷⁶ BRASIL. Decreto nº 2.006, de 24 de outubro de 1857. Aprova o regulamento para os colégios públicos de instrução secundária do Município da Corte (VECHIA; LORENZ, 1998).

¹⁷⁷ BRASIL. Decreto nº 2.883, de 1º de fevereiro de 1862. Altera os regulamentos relativos ao curso de estudos do Imperial Colégio de Pedro II. O decreto informa os componentes de História sem, no entanto, especificar a distribuição por intermédio da grade. A distribuição é encontrada em Vechia e Lorenz (1998).

	História Sagrada	História Antiga	História Romana	História da Idade Média	História da Idade Média	História Moderna e Contemporânea	Corografia e História do Brasil
--	------------------	-----------------	-----------------	-------------------------	-------------------------	----------------------------------	---------------------------------

Fonte: Do autor (2019)

O compêndio de História escolhido para o ICPII foi oficialmente conhecido por meio da Portaria nº 52, de 24 de janeiro de 1856. Ao final desse ano, em 16 de novembro, os exemplares importados eram anunciados pela Livraria de Nicolao Alves, no *Jornal do Commercio*. O anúncio, acompanhando a profissionalização no setor livreiro inaugurada por Garnier quanto a estratégias de vendas, destoava dos anteriores na medida em que destacava que a obra era adotada pelo ICPII. Trazia o título traduzido, o número de páginas e as disciplinas que continha.

Figura 29 – Anúncio do *Nouveau Mannuel du Baccalauréat et lettres*



Fonte: JC, 1856, edição 317, p. 3

Passados quatro anos da implantação das duas classes de ensino, em 1859, portanto, ocorreu que os alunos, quando concluíam o 4º ano, optavam pelo caminho da carreira de bacharel – razão óbvia, considerando o perfil socioeconômico dos alunos do ICPII, em uma sociedade que menosprezava atividades manuais e mecânicas, e almejava para seus filhos as profissões liberais. Isso acarretou uma nova reforma em 1862, efetuada por meio do Decreto nº 2883, de 1º de fevereiro. As principais características dessa reforma foram: a extinção do curso especial de cinco anos; o retorno ao curso de sete anos, sem a divisão de classes; e a revalorização das humanidades, que proporcionalmente ocupavam mais espaços na grade. O curso de História do ICPII sofria significativa reformulação, incorporando novamente elementos da prescrição de 1841, mais a inclusão da História Sagrada. Esse programa se manteve ativo até 1877.

Art. 1.º O curso de estudos continuará a ser de sete annos, e constará das materias seguintes: portuguez, latim, grego, francez, inglez, **historia sagrada, antiga, romana, média, moderna, e do Brasil**, geographia, chorographia do Brasil e cosmographia, grammatica philosophica, rhetorica, poetica, litteratura nacional, philosophia, mathematicas, noções geraes de physica, chimica e historia natural (BRASIL, 1862) (grifos nossos).

Com o retorno da História Romana ao programa, o *Compendio de Historia Romana*, de Du Rozoir e Dumont também voltava aos bancos escolares. Os dois primeiros tomos do *Compendio de Historia Universal*, de Justiniano, publicados em 1860, foram adotados: *Historia Antiga* e *Historia da Idade Média*. O compêndio NMB mantinha-se para História Moderna e Contemporânea do 6º ano e a obra de Abreu e Lima¹⁷⁸, para Corografia e História do Brasil, no 7º ano. O Programa de História Antiga é uma adaptação quase que literal dos capítulos do compêndio *Historia Antiga*, de Justiniano, com exceção dos pontos 27 e 28, equivalentes ao capítulo XXXI do compêndio – “Sicilia e Carthago”:

1. História dos tempos primitivos, criação do mundo; torre de Babel; 2. O povo de Deus; os patriarcas; 3. Moisés. Estabelecimento dos Judeus na terra prometida; 4. Legislação de Moisés; 5. Josué. Os judeus até a divisão dos reinos; 6. Reinos de Israel e Judá. Ruína dos Judeus; 7. Assyria; 8. Media e Pérsia. Cyro; 9. Conquista de Cyro; Lydia; 10. Egypto até a conquista de Cambyses; 11. Smerdis. Os magos. Costumes da Chaldéa; 12. Dario. Organização da monarchia medo-persa. Religião e costumes dos Persas; 13. Grecia. Primeiros habitantes. Tempos primitivos; 14. Tempos heroicos da Grecia; 15. Sparta e Lycurgo; 16. Athenas: Solon e Psistratidas; 17. Colonias Gregas; 18. Guerras da Persia e da Grecia; tratado de Cimon; 19. Guerra do Peloponeso; 20. Os trinta tyranos. Fraqueza da Grecia. Persia até o tratado de Antalcidas; 21. Thebas: Pelopidas e Epaminondas; 22. Letras e artes na Grecia. 23. Persia ate a invasão de Alexandre; 24. Macedonia e Philippe; 25. Alexandre; 26. Sucessores de Alexandre; 27. Carthago até a 1ª guerra em Roma; 28. Sicilia até às guerras púnicas. (VECHIA; LORENZ, 1998, p. 58).

Conforme o Artigo 3º do Decreto de 1862, o colégio contava com três cadeiras para a História: História Antiga e Moderna; História Romana e da Idade Média; História e cronografia do Brasil. As aulas de História Sagrada ficaram a cargo do capelão (BRASIL, 1862). A despeito dessa organização das cadeiras, a relação de professores, comum ao externato e ao internato, divulgada pelo *Almanak Laemmert* em 1862, aponta para outra configuração na divisão das aulas do curso de História, com o Cônego Felix Maria de Freitas e Albuquerque, incumbido de *Historia Sagrada*, enquanto *História Antiga e Idade Media*, *Corografia e Historia do Brasil*, e *Historia Moderna e Contemporanea*, a cargo, respectivamente, do bacharel Francisco Ignacio Marcondes Homem de Mello, Manoel Joaquim de Macedo e Joaquim Mendes Malheiros (AL, 1862, p. 82-83). Ainda que a relação dos compêndios prescritos houvesse sido alterada quanto aos anos 1840, é significativo notar como a tipologia “História Antiga e Moderna” ainda fazia algum tipo de sentido aos elaboradores das novas normas.

A versatilidade dos homens de letras do século XIX no Brasil materializava-se na coleção de compêndios de História Universal proposta por Justiniano. Já nos últimos anos de

¹⁷⁸ Vechia, 2003, p. 31.

vida, ele concluiu e publicou os dois primeiros, o de História Antiga e o de História da Idade Média¹⁷⁹. No artefato, estava incrustado o letrado defensor da instrução pública como chave para a civilização e a consolidação da nação, o professor preocupado com a aprendizagem de seus alunos, e, portanto, defensor de compêndios mais concisos e em língua nativa (ROCHA, 1860), como também, o homem da imprensa, que domina o processo de confecção do impresso. Produzidos na Tipografia do Regenerador, localizada na Rua do Cano, nº 140, os compêndios foram anunciados neste jornal 37 vezes, entre 10 de outubro de 1860 e 15 de julho de 1861.

Figura 30 – Anúncio do compêndio de História Universal de Justiniano



Fonte: O Regenerador, 1860, edição 90, p. 4.

Em 23 de maio de 1862, menos de três meses depois do Decreto 2883, de 1º de fevereiro, Justiniano firmava contrato com a Editora Garnier. Embora a produção e a comercialização do compêndio tivessem lucro certo, provavelmente seu estado de saúde e a estrutura de sua tipografia possam ter afetado o negócio, e, diante de tudo isso, pode ter parecido mais vantajoso negociar com Garnier. O ramo editorial já estava em processo de especialização técnica e logística, como demonstram Lajolo e Zilberman (2015) acerca da profissionalização do escritor no Brasil no século XIX. A partir de 1860 solidifica-se o modo particular de funcionamento do sistema brasileiro de remuneração dos escritores, sendo B. L. Garnier o principal agente.

Além dos compêndios de Justiniano, Garnier negociou também com o professor/autor João Batista Calógeras, autor do Compêndio da Idade Média, sob as condições de uma tiragem de 2000 exemplares ao preço de 1.600\$000, e mesmo com o contrato garantindo ao autor a propriedade literária da obra, Calógeras é refém do empresário, já que os preciosos “um conto e seiscentos mil réis” serviram para abater sua dívida junto à casa que o publica: “a quantia [...] lhe fica creditada em dedução da quantia de que é devedor ao Sr. Garnier” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2015, p. 78). É possível aferir os lucros uma vez que seus dois tomos, encadernados, eram vendidos “em 1865, por 6\$500 réis, significando que bastava comercializar

¹⁷⁹ O plano era continuar com mais dois tomos. O III, de História Moderna, até o tratado da Quádrupla Aliança, e o IV, de História da América, especialmente do Brasil (VIANNA, 1959, p. 33)

cerca de 25% dos exemplares para recuperar a remuneração paga ao autor” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2015, p. 79). No caso de Justiniano, não se sabe qual foi sua estratégia e em quais condições negociou com Garnier, apenas que seus compêndios de História Antiga e História da Idade Média eram vendidos em valor abaixo dos de Calógeras: 2\$400 réis.

Toda a trajetória aqui reconstruída evidencia um processo em que se consolidam os primeiros compêndios de História Universal na escolarização brasileira. A influência francesa e as iniciativas de professores/autores brasileiros de ocuparem esse campo, que se desdobra do educacional para o mercadológico, são características do período. Ao compêndio de História Antiga de Justiniano, seguiram outros. Em 1864, o professor do ICPII Moreira de Azevedo lançava seu *Compendio de História Antiga*, adotado no ano seguinte pelo mesmo colégio (BITTECOURT, 2008, p. 120), e, em 1865, aparecia o Compêndio de História Universal de Victor Duruy, traduzido pelo cônego Francisco Bernardino de Souza, ambos publicados pela editora Garnier.

4.2 Concepções de História nos livros adotados pelo ICPII (1856- 1865)

4.2.1 História Antiga em edições do *Nouveau Manuel du Baccalauréat et lettres*: 1846 e 1852

As análises de Circe Bittencourt (2008¹⁸⁰, 2018), Ariclê Vechia (2003), Arlete Gasparello (2004) e Beatriz Santos (2011) já se ocuparam dos compêndios de História utilizados pelo ICPII. Para determinar o substituto da coleção dos *précis*, Circe Bittencourt (2008, p. 120), ao elaborar a relação de “Livros de História Geral adotados no Colégio de Pedro II, 1838-1907”, acompanha a nomenclatura presente na Portaria de 24 de janeiro de 1856: *Manuel du Baccalauréat*. O mesmo procedimento foi adotado por Ariclê Vechia e Karl Lorenz (1998, p. 36-37; 52-53), em *Programa de Ensino da Escola Secundária Brasileira: 1850-1951*, para tratar dos programas de 1856 e 1858. A obra *Manuel du Baccalauréat* é citada sem autoria em ambos os casos. Bittencourt sugere, em nota de rodapé, que o compêndio se referia provavelmente à obra de Victor Duruy, de 1853, título mencionado nas referências, como “DURUY, Victor. *Nouveau Manuel du Baccalauréat et lettres – histoire ancienne, du moyen âge et des temps modernes, rédigé conformément aux programmes de 1852*. Paris: L. Hachette,

¹⁸⁰ Essa obra é a tese da autora, defendida em 1993.

1853” (BITTENCOURT, 2008, p. 120; 229). Este título encontra-se registrado no banco de dados *Emmanuelle*, com a 1ª edição em 1853, e vida editorial até 1865. Há ainda outro registro de autoria de Duruy: *Nouveau manuel du baccalauréat ès lettres: questions d'histoire ancienne et romaine. Pour l'examen du baccalauréat ès lettres*, com duração editorial entre 1848 e 1849.

Há no *Emmanuelle* outras edições da obra, e entre elas variações inclusive no título: *mannuel* e *manuel*. Entre tais ocorrências: “*Nouveau manuel du baccalauréat ès lettres, questions d'histoire ancienne et romaine, questions d'histoire du Moyen Age et moderne, rédigé conformément à l'arrêté du 17 mars 1848, contenant le développement des questions de philosophie, de littérature, d'h [sic]*”, obra coletiva de Victor Duruy, Charles Barberet, Charles-Marie-Gabriel Brechillet-Jourdain, Eugene Cortambert, Augustin-Henry Lesieur, Jacques-Frederic Saigey, editada por Hachette, com duração editorial entre 1848 e 1858 ; ou, ainda, com os mesmos autores, “*Nouveau manuel du baccalauréat ès lettres, questions d'histoire du Moyen Age et moderne, contenant le développement des questions de littérature, de philosophie, d'histoire, de géographie, de mathématiques, de cosmographie, de physique et de chimie avec u [sic]*”, com duração editorial entre 1849 e 1850, e trazendo no campo de observações a qual programa de ensino a obra estava amparada: “Prog. du 26.11.1849”.

Igualmente se encontra uma obra anterior, com o mesmo título “*Nouveau manuel du baccalauréat ès lettres, contenant les mémentos du bac ès lettres*”, mas sem a participação de Duruy: a 1ª edição de 1841 e a última em 1846, sob a edição de Hachette, e esta foi possível consultar¹⁸¹. O conteúdo de História Antiga e Romana é escrito por M. Val. Parisot¹⁸² (1846), e o de História Medieval e Moderna, por Charles Barberet. A comparação do índice desse exemplar com o *Règlement pour l'examen du Baccalauréat ès lettres*, de 14 de julho de 1840 (MARCHAND, 2000, p. 156), demonstra que eles são exatamente idênticos, e, assim sendo, que a concepção de ambos provém da ação da comissão de instrução pública francesa. Em 11 de setembro de 1840, o Ministro Cousin publica uma circular recomendando aos colégios seguir os novos programas de História adotados para o exame do *baccalauréat ès lettres* (MARCHAND, 2000, p. 169). É possível ainda projetar a continuidade dessa prescrição lançando mão do *Programme pour l'examen du Baccalauréat ès Lettres*, de 15 de janeiro de 1847 (MARCHAND, 2000, p. 181), comparação que demonstra que eles são exatamente iguais.

Se o texto de Parisot (1846) reproduzia literalmente, ponto a ponto, as questões de História do *Programme des épreuves orales* do *Règlement pour l'examen du baccalauréat ès*

¹⁸¹ Disponível em <https://books.google.com.br/books?id=CBTkpy4IAvwC&hl=pt-BR>. Acesso em: 11 jul. 2017.

¹⁸² Valentin Parisot (1800-1861) foi aprovado em terceiro lugar no concurso de *agrégation* em setembro de 1837 (MARCHAND, 2000, p. 139).

lettres, de 14 de julho de 1840, de modo que transparece que a confecção do compêndio visava atender à prescrição oficial, quando da publicação, em 30 de agosto de 1852, dos *Programmes annexés au plan de études des Lycées*, o *NMB* também, de maneira analógica, estava adequado a esses pontos. Como há diferenças entre as prescrições de 1840 e 1852¹⁸³, logo, torna-se improvável que o exemplar adotado pelo ICPII fosse idêntico ao de 1846. Ao que tudo indica, Duruy substituiu Parisot na escrita da História Antiga. Mediante esse fato é improvável a sobrevivência de um exemplar do *NMB* nos acervos brasileiros¹⁸⁴, bem como a indisponibilidade de exemplares editados após-1852 em acervos *online*, como *Gallica* ou *Google Books*; é possível, apenas de maneira aproximativa, apontar mudanças no que se refere à escrita da História Antiga. Não se deve ignorar que mesmo se a lei *Falloux*, em 1852, representava uma forte aliança do Estado francês com a Igreja – e consequente a manutenção do conservadorismo perante os acontecimentos de 1848 –, a História Antiga escolar francesa desde o *PHA* não gerava profundos atritos, principalmente quanto à manutenção da História Sagrada. Partindo dessa premissa, a análise da construção da narrativa acerca da Antiguidade no *NMB* de 1846 pode vir a confirmar que não haveria profundas modificações na escrita da História Antiga Escolar na edição de 1853 em relação a 1840.

Serão retomadas, na sequência, as questões analisadas no capítulo 2 – a saber, a ordenação dos povos na estrutura narrativa da antiguidade, a criação do mundo, os gregos e sua relação com o Oriente – a fim de se produzir uma análise comparativa com o programa adotado pelo ICPII a partir de 1856.

O primeiro capítulo da edição de 1846, *Définition de l'histoire, son objet – grandes divisions et périodes les plus remarquables de l'histoire universelle*, por exemplo, não está contemplado no *Plan de Études des Lycées*, de 30 de agosto de 1852, e, consequentemente, no regulamento do ICPII de 1856. No caso da coleção dos *précis* não havia ocorrido aos autores a ideia de algo como um prefácio geral que amalgamasse o curso da(e) História; ao contrário, no *NMB* (1846), cujo volume único oferecia o curso completo, o primeiro capítulo prestava-se a essa necessidade sentida pelo autor em abrir o compêndio explicando o que é História e quais seus objetivos. Isso manifesta tanto a abertura do campo científico da História e sua crescente profissionalização quanto o processo de disciplinarização no secundário.

Se tudo o que existe se desenvolveu sobre o tempo e o espaço, argumenta o autor, então a História é a ciência da exposição empírica dos desenvolvimentos presentes ou passados, dos

¹⁸³ Cf. Marchand (2000, p. 156-163; 209-221).

¹⁸⁴ Não há exemplares na Biblioteca Nacional, nem no Núcleo de Documentação e Memória do Colégio Pedro 2 (NUDOM).

reais e não do imaginário e futuro. Nessas poucas linhas, elementos da *Geschichte* reafirmam a concepção compartilhada pelos autores. A História era concebida como um todo indivisível, o qual abarca a simultaneidade desdobrada sobre o tempo e o espaço. Tal como Koselleck (2006) já percebera acerca da dissolução do *topos* da *historia magistra vitae* para o período, Parisot define a História ao mesmo tempo como espetáculo e ensinamento: é capaz de proporcionar um amplo panorama da “rápida sucessão de dinastias e impérios de homens e povos”, da grandeza e do fracasso, da variedade dos costumes, civilizações, tudo isso forma uma unidade. Se a humanidade forma apenas um todo, se a geração seguinte muitas vezes é inspirada pela experiência daquela que a precedeu, a História é mais útil para a sociedade inteira do que somente aos príncipes, homens de Estado, generais (PARISOT, 1846, p. 2).

O compêndio abandonava a divisão tradicional da História Universal em “sagrada e profana para os antigos, eclesiástica e laica para os modernos”, para acompanhar as atuais três grandes divisões: “História Antiga, da Idade Média (395-1453) e Moderna”, havendo quinze períodos nas três divisões: sete para a antiguidade e quatro para cada uma das demais (???? 31).

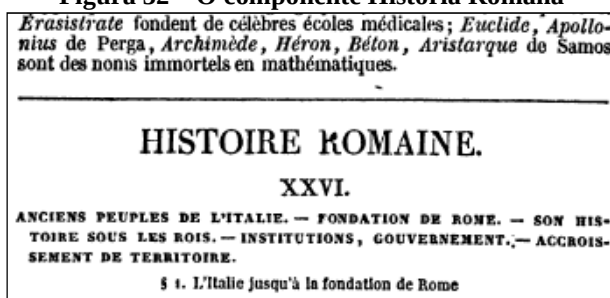
Figura 31 – Os 15 períodos da História Universal

la 1 ^{re} au déluge (1655 ans, de 4963 à 3308 av. J. C.);
la 2 ^e au commencement du royaume d'Égypte (758 ans, 3308-2550);
la 3 ^e à la délivrance des Hébreux par Moïse (905 ans, 2550-1645);
la 4 ^e au premier roi juif, Saül (565 ans, 1645-1080);
la 5 ^e à la création de l'empire médo-perse (544 ans, 1080-536);
la 6 ^e à la fondation de l'empire Romain (507 ans, 536-29);
la 7 ^e à la mort de Théodose I ^{er} (424 ans, de 29 av. à 395 ap. J. C.);
la 8 ^e à la déchéance des Mérovingiens (357 ans, 395-752);
la 9 ^e à l'exaltation de Grégoire VII (321 ans, 752-1073);
la 10 ^e à la fin des croisades (197 ans, 1073-1270);
la 11 ^e à la chute de l'empire de Constantinople (183 ans, 1270-1453);
la 12 ^e aux premières hostilités de Luther (64 ans, 1453-1517);
la 13 ^e aux traités de Westphalie (131 ans, 1517-1648);
la 14 ^e à l'origine de la révolution française (141 ans, 1648-1789);
la 15 ^e compte déjà 52 ans de 1789 à 1841.

Fonte: Parisot (1846, p. 3)

O fio narrativo não abandonava a tradição dos inícios bíblicos, e a Antiguidade prevalecia proporcionalmente em páginas ocupadas no curso: destinava-se à História Antiga 197 páginas, divididas entre cinquenta pontos, sendo um para Introdução da História, dez para Antiguidade Oriental, catorze para Grécia e 25 para Roma, enquanto para a História da Idade Média e a História Moderna, respectivamente, 76 páginas divididas em 22 pontos e 73 páginas em cinquenta pontos, com a narrativa alcançando o fim do século XVIII. Na divisão da História Antiga, Roma não ocupava somente o maior número de páginas (121 *versus* 76), mas ostentava um corte formal que se assemelhava aos cortes das três divisões temporais da História Universal. Ao se encerrar o assunto da Grécia, o editor colocava um traço que demarcava a fronteira entre História Antiga e a História Romana, o que remete à divisão temporal empregada na confecção dos *précis*. Embora tripartite, a História Antiga ainda detém maior espaço no compêndio, e o componente “História Romana” ainda não podia ser descartado.

Figura 32 – O componente História Romana



Fonte: Parisot (1846, p. 77)

Nos *Programmes* de 1852, como já mencionado, a tripartição da História Universal, equalizada, distribuía 37 pontos para cada. Formalmente já não há mais balizas que realçam a História Romana, o que naturaliza a concepção de História Universal polibiana acrescida da conversão do império romano ao cristianismo. Dos 37 pontos de História Antiga, o curso reunia todo o passado das civilizações orientais em cinco pontos (2. criação do mundo; 3. judeus; 4. egípcios; 5. assírios e babilônios; 6. fenícios, medos e persas), impondo uma inteligibilidade com predominância grega, nove pontos, e romana, com mais da metade, 21¹⁸⁵. O curso de História Antiga consolidava um desenho em que privilegiava, proporcionalmente em capítulos e em número de páginas, aqueles que eram considerados os fundadores da civilização Ocidental cristã.

A problemática da origem do universo e surgimento do homem era apresentada de uma forma muito mais sintética se comparada ao *PHA*: em apenas três páginas (PARISOT, 1846, p. 5-7) subdivididas em três pequenas sessões. A primeira, *Origine de l'Univers et de l'homme d'après les saints écritures*, inicia com a frase “Segundo o Gênesis ...” e pauta seu relato suscinto exclusivamente por essa fonte. Lança mão da data de 4963 a.C.¹⁸⁶, e numa breve genealogia de Adão a Noé alcança o ano 3307, quando o arco-íris ao final do dilúvio representa uma nova aliança e novo começo para a raça humana. Na segunda (*Dissémination du genre humain après Le déluge - origine des différentes races*), o tema é ocupação da região entre os rios Tigre e Eufrates em 2900 a.C. e a construção da torre de Babel em 2870 a.C., com associação entre diversidade das raças e línguas. E, finalmente, a terceira trata dos filhos de Noé e as respectivas raças humanas que se formaram após as migrações ocorridas entre 2900 e 2700: Cham alcança a África, mas não deve ser reportado à raça etíope, com os “negros habitantes da zona tórrida da África” (1846, p. 6); Sem, cujos cinco filhos Elam, Assur, Arphaxad, Lud e Aram, constituíam, respectivamente, elamitas ou persas, assírios, armênios,

¹⁸⁵ Relembrando que o último ponto se referia à Gália.

¹⁸⁶ Em nota de rodapé o autor se remete a mesma obra utilizada por Cayx e Poirson, *L'Art de vérifier les dates*.

lídios, arameus ou sírios; e a menção a Japhet faz referência à raça indo-germânica, variação da terminologia indo-europeia¹⁸⁷.

Em contraste ao *PHA*, a tônica não reside em defender o relato do Gênesis para a criação do mundo (por já estar naturalizado, está fora de questão), mas em problematizar as diferenças entre as raças humanas¹⁸⁸ a partir do próprio relato dos filhos de Noé e da torre de Babel. Curiosamente, há uma imbricação entre monogenia – todos descendem de Noé – e poligenia. No programa de 1852, a questão mantinha-se nesta mesma linha. O ponto 2 contemplava tanto as *Traditions bibliques sur les premiers hommes* como *les races humaines*.

A proeminente utilização do conceito de raça também pode ser verificada na abordagem das origens gregas. Ainda que não sem abandonar totalmente o Modelo Antigo em detrimento do Modelo Ariano (BERNAL, 1993), a consideração acerca do papel oriental na formação do povo grego pendia mais para o segundo. No capítulo XII, a descrição etnográfica dos habitantes primitivos da Grécia reconhece que a população grega foi formada a partir do encontro entre autóctones e outro grupo mais novo, composto por quatro origens distintas, a ênfase narrativa recaía sobre Pelasgos e Helenos, povos de origem eslava vindos da Ásia atravessando o Danúbio, ao passo que as “outras raças”, trácios, egípcios, fenícios e asiáticos da Ásia Menor, são tratadas em poucas linhas (PARISOT, 1846, p. 31). Em seguida, ao tratar da “História primitiva da Grécia e os fatos que se sucederam”, é reconhecida a influência da fundação das colônias fenícia e egípcia (PARISOT, 1846, p. 32-33). Por sua vez, nos *Programmes* de 1852, já é possível perceber a derrota do Modelo Antigo, o que significa dizer que a influência egípcia e fenícia já não era mais relevante na descrição da formação do povo grego: “7. *Géographie physique de La Grèce. – Les Pélasges. – Les Hellènes. – Religion des Grecs ; demi-dieux ; héros. – Oracles. – Amphictyonies. – Jeux Publics. – Monuments primitifs*” (MARCHAND, 2000, p. 223).

4.2.2 Concepções de História Antiga no Compêndio de Justiniano José da Rocha

¹⁸⁷ Em relação a este último ponto, Bernal (1993, p. 216-226) traça um retrospecto do emprego da linguística pelos românticos no início do século XIX para legitimar a diferenciação europeia por meio do tronco indo-europeu. Em 1803, Friedrich Schlegel enfrentou a tradição bíblica acerca da Torre de Babel, vinculando os conceitos de língua e raça ao desenvolver sua teoria que condicionava a poligênese da linguagem com a poligênese do homem, e que cerca de quarenta anos depois legitimou os conceitos de raça ariana e semita (BERNAL, 1993, p. 221). Sobre esta questão, ver capítulo 2, p. 90-87.

¹⁸⁸ A análise do aparecimento do conceito de raça, baseada em Bernal (1993), encontra-se no capítulo 2.

O volume I, *Historia Antiga*, do *Compendio de História Universal* de Justiniano, além de fornecer elementos para se entender o estado do ensino de História no final da década de 1850, entrecruza a questão da convivência entre concepções de História na escrita de compêndios escolares com os esforços de Justiniano em reafirmar sua autonomia intelectual em um momento de enfraquecimento e isolamento político, com aparentes dificuldades financeiras como consequência¹⁸⁹.

Logo no prefácio, Justiniano vale-se da estratégia de legitimar a sua autoridade, uma vez que, graças a Bernardo Pereira de Vasconcelos, foi o responsável pelas primeiras aulas de história no ICPII. Em “o porquê escrevemos este livro”, ele faz lembrar, com falsa modéstia, que lhe cabe “um pequeno louvor ou alguma pequena responsabilidade na admissão dos estudos históricos na nossa instrução secundária”. Há a tentativa de construir vinculação entre a tradução dos *précis*, a própria regulamentação dos estudos para os exames a partir da Reforma de Couto Ferraz, os quais definiam o curso de História Universal, e o seu projeto de compêndio de História Universal, lançado em 1860, que supria a carência de uma obra em português em conformidade com a regulamentação vigente. Concomitantemente à prescrição do curso do ICPII que implicava a importação de compêndio francês, Justiniano exortava os homens de letras a produzirem seus compêndios. A regulamentação do curso de História, que sob amparo da padronização dos exames criava um ambiente favorável, fomentara o surgimento da primeira geração de autores brasileiros de compêndios de História, cuja prescrição no ICPII garantia mercado. Circe Bittencourt, quando define historicamente essa primeira geração de autores entre 1827 e 1880, reconhece que

todos [...] possuíam, portanto, estreitas ligações com o poder institucional responsável pela política educacional do Estado, não apenas porque eram obrigados a seguir os programas estabelecidos, mas porque estavam “no lugar” onde este mesmo saber era produzido. A primeira interlocução que os autores estabeleciam era exatamente com o poder educacional institucionalmente organizado. (BITTENCOURT, 2004, p. 481).

Estruturalmente a sua *Historia Antiga*, tal como o restante da sua coleção de História Universal, parece ter sido concebida como um compêndio escolar adequado ao público que ele conhecia bem. Acompanhando a prescrição corrente da História tripartite, *Historia Antiga*, “começando nos primeiros dias da criação até a divisão definitiva do Império romano entre os filhos de Teodósio (395)” era composto por 39 capítulos distribuídos ao longo de 193 páginas;

¹⁸⁹ Se considerado o tom de súplica pedindo aprovação de seu compêndio de Direito em carta a Pedro II, constante alvo de críticas e, ao que tudo indica o imperador não nutria apreço por ele (CARDIM, 1964, p. 89), bem como os relatos de seu funeral; o que contrastaria por outro lado se fosse possível confirmar suas propriedades no município de Paraíba do Sul.

Idade Media continha 226 páginas em 29 capítulos (ROCHA, 1860b), “seguindo até a ruína do império do Oriente e a conquista de Constantinopla pelos Turcos (1453), e finalmente história moderna, vindo de então até os nossos dias”, volume esse não concluído (ROCHA, 1860a, p. iv). O equilíbrio intencional de páginas entre Antiguidade e o período Medieval indica que sua proposta partia de uma percepção temporal que se não sobrevalorizara o passado mais recente, tampouco enfatizava em demasia a Antiguidade.

A baixa circulação dos dois volumosos exemplares da versão traduzida dos *précis* era uma amostra clara da necessidade de compêndios mais resumidos. Não menos preocupante era a necessidade de obras escritas na língua dos alunos por brasileiros, seja pela maior facilidade de assimilação do conteúdo, seja pela garantia de isenção de chauvinismos (dos outros); estabelecia uma posição crítica ao plano de História Universal imiscuído com a História Nacional empreendido pelos franceses nos compêndios escolares. Não por acaso, Justiniano tecia críticas aos “três volumes franceses”, provavelmente se referindo ao curso da História Universal tripartite do *NMB*. Extensíssimos: “o que nos parece incontestável, o que de certo ninguém dos que têm a menor practica do magistério desconhecerá, é que cumpre 1º, resumir, resumir muito os compendios, 2º, dál-os em língua commun”; por serem “ouricados de datas”; como também pelo excesso de patriotismo dos franceses.

Os compêndios franceses têm gravíssimos defeitos. Escritos pelo patriotismo, a bem da exaltação e do engrandecimento da França, não hesitam em apresentar todos os fatos históricos como determinados pela influência francesa: todos os povos que gravitam ao redor da França. Os fatos que desmentiriam esse sistema são omitidos, são pelo menos acanhados; que não protestem contra a verdade francesa (ROCHA, 1860a, s.p.)

Outra inteligibilidade era necessária aos estudantes brasileiros, uma vez que, se os compêndios adotados “omitem o desenvolvimento do sistema colonial [...] uma das belas faces da civilização moderna”, e obrigam “a mocidade brasileira a fatigar-se com tantos merovíngios e carolíngios, com tantos crimes e enredos dos Brumegildas e Fredegundas”, era necessária a criação de uma cadeira especial destinada à História Nacional (ROCHA, 1860a, s.p.).

Justiniano reconhecia a fronteira que se estabelecera entre compêndios escolares de História e obras historiográficas. Se por um lado ficava evidente que coleções com a complexidade dos *précis* apresentavam dificuldades de uso – o que estimulava a sobrevida de compêndios antigos entre os colégios brasileiros, a partir dos anos de 1850 –, o perfil mais enxuto do *NMB* avançava em relação a esses mesmos compêndios antigos ao consolidar a moderna concepção de História Universal, e ao trazer noções da História como ciência. A História Universal, como objeto de pesquisa, não estava na alçada do IHGB, de modo que não

havia no país autoridade intelectual estabelecida capaz de confrontá-lo. Nesta seara da composição de compêndios escolares de História Universal, prevaleciam trabalhos de padrão compilatório. O projeto de Justiniano estava a salvo de críticas mais profundas, pois sua legitimidade apenas se submetia ao Conselho Diretor de Instrução Pública, do qual foi um dos idealizadores e parte nos primeiros anos de funcionamento. Uma vez devidamente delimitados os parâmetros da escrita da História Antiga escolar, restava apenas acompanhar a prescrição: “Não podemos nós inovar; cumpre-nos seguir o mesmo trilho” (ROCHA, 1860a, p. iv). Mediante essas formalizações, havia margem de manobra para Justiniano construir sua própria inteligibilidade acerca da História Antiga? Esta questão se justifica, pois permite verificar como possíveis tensões entre a moderna experiência do tempo e o emprego do *topos* da *historia magistra vitae* são arrolados pelo autor, ação que, por sua vez, sinaliza para seu esforço em consolidar sua autonomia intelectual.

Ao fim das *Considerações preliminares*, Justiniano demonstra reconhecimento dos limites de um compêndio escolar, sendo, portanto, obrigado a adotar a organização tripartite da História. Ainda assim, valia-se da estratégia do uso da nota de rodapé para propor outras balizas temporais para o progresso histórico da humanidade, não atreladas a uma perspectiva estritamente católica, e que de alguma maneira lembra os três Estados – teológico (subdividido em fetichismo, politeísmo e monoteísmo), metafísico e positivo – da evolução do espírito da espécie humana de Auguste Comte, formulada ainda nos anos de 1820.

1. Período pagão, estendendo-se dos tempos primitivos até o triunfo do cristianismo, e aparecimento do – *in hoc signo vinces* – na bandeira de Constantino
2. Período cristão, que iria de Constantino a Lutero, do triunfo da fé até a insurreição da razão e da liberdade contra a autoridade religiosa.
3. Período filosófico, envolvendo no movimento religioso o movimento político, e indo terminar na revolução dos Estados Unidos e da França
4. Período industrial, desenvolvendo-se com o triunfo da liberdade religiosa, política e civil, nas diversas expansões que hoje nos maravilham (ROCHA, 1860a, p. v).

Desde a abertura das *Considerações Preliminares*, Justiniano estava empenhado em demonstrar sua concepção de História. O reconhecimento de que o homem, como ente moral e intelectual, “aprende na sorte dos que o precederam, procura modificar a condição dos que lhe sucederem” (ROCHA, 1860a, p. i) acompanhava a percepção de abertura para o futuro: “o homem procura assenhorear-se pela conjectura de todo o porvir” (ROCHA, 1860a, p. i); ainda que o passado não perdesse sua validade de mestre. O homem é tratado não mais como indivíduo, mas elevado à categoria de humanidade, una, que progride através do tempo. Em referência à aceção de Santo Agostinho, o homem compartilha da tríplice vida dos tempos que são, dos que foram e dos que virão: “nesse pó das gerações que foram, queremos saber dos seus

erros, seus sofrimentos, de suas virtudes, de suas glórias; é patrimônio nosso a que não renunciamos” (ROCHA, 1860a, p. i).

Justiniano recorre à prática que se tornava usual em compêndios escolares, qual seja a de apresentar aos estudantes esclarecimentos relativos à História como ciência. História é “o conhecimento do passado da humanidade; o sentido etymologico dessa palavra diz testemunha” (ROCHA, 1860a, p. i). Com a mesma inspiração presente no *NMB* de Parisot (1846), compreendia a História Antiga como a conjunção entre a História Sagrada e Profana. A primeira apoiada nos “livros sagrados, que a fé diz que foram escriptos sob inspiração da verdade eterna, guias infalíveis”, ainda que “a historia do ponto de vista christão, como cumpriria ser estudada, ainda está por se escrever”; a segunda, a “historia clássica, qual a temos, adoptada em todos os livros de educação de todas as nações cultas [...] abstrahe-se da revelação, e só collige, com o esforço da crítica, o que de mais plausível dizem os escriptores profanos”. Os *topoi* da valorização da retórica não deixam de ser evocados, mesmo reconhecendo-se os erros históricos de Tito Lívio, Tácito, Heródoto e Tucídides (ROCHA, 1860a, p. iv).

Mesmo nos capítulos, em que as margens de manobra pareciam mais restritas, Justiniano compunha sua argumentação explorando contrapontos em relação aos compêndios anteriores adotados pelo ICPII, como é o caso da inteligibilidade do desenvolvimento da História construída por Justiniano, com uma lógica própria. Tal como o *NMB*, os hebreus eram colocados no capítulo subsequente à criação do mundo, mas enquanto o programa francês de 1852 (e consequentemente o brasileiro de 1856) buscava constituir uma forma padronizada de um ponto/capítulo para cada civilização, Justiniano desdobrava a trajetória dos hebreus em quatro capítulos, reafirmando a perspectiva da História Sagrada: povo escolhido que Deus quis isolar do restante da humanidade, “conservando intacto e puro o depósito da revelação” (ROCHA, 1860a, p. 7). O mundo oriental então é abordado na sequência, com a narrativa dos impérios da Assíria e dos Persas, sendo a estes destinada a função de elemento unificador no relato, ao longo de três capítulos, tal como se verifica no *PHA* – influenciado por Heeren –, e que havia sido desmontada no *NMB*.

Complementarmente às próprias percepções europeias herdadas do etnocentrismo greco-romano, a construção de inteligibilidade dos compêndios escolares desde os anos de 1830 consolidava o reposicionamento da Grécia na narrativa, deslocado para os capítulos posteriores, demarcando a fronteira entre Oriente e Ocidente. Ponto pacífico, a apologia aos gregos “de todas as nações da Antiguidade a que mais brilho lançou na historia” (ROCHA, 1860a, p. 42) ou ainda

se Roma dominou o mundo pelas armas e impoz-lhe pela força suas leis, sua língua e seus costumes, a Grécia o dominou pelas letras, pelas artes e pela admiração do seu heroísmo; engrandecidas pelo seus historiadores, as façanhas de suas guerras, as ocorrências da sua política, as virtudes dos seus heróis formam a melhor e mais brilhante parte do que se chama historia clássica (ROCHA, 1860a, p. 42).

As discussões presentes no primeiro capítulo – *Historia dos tempos primitivos* – não privilegiam a questão da raça como o faz Parisot (1846), embora não a ignore. Nas breves seis páginas do capítulo, que contemplam da criação do mundo à torre de Babel, Justiniano opta por uma narrativa fiel ao relato bíblico e, ao mesmo tempo, nas longas seis notas de rodapé que ocupam proporcionalmente praticamente o mesmo espaço que o texto do capítulo, retoma o teor das discussões de Frayssinous presentes no primeiro capítulo do *PHA* e apresenta indícios de que possui conhecimento dos principais debates científicos contemporâneos referentes ao tema. Duas linhas narrativas paralelas conformam o capítulo e tendem a indicar que, na principal, Justiniano atinha-se às prescrições oficiais por meio de um texto simplificado, enquanto o rodapé, além de complementar ou justificar sua narrativa e argumentação, era capaz de expor sua erudição e seu conhecimento dos principais temas do debate contemporâneo, independentemente se isso atestava seu domínio sobre o uso de novos conceitos. Seu objetivo era reafirmar o domínio do autor sobre o assunto, não para os alunos, mas para seus eventuais críticos¹⁹⁰.

Para explicar a criação do mundo, é reaproveitado o argumento traduzido em 1840 do *PHA* acerca do caráter indiscutível do relato bíblico: “Moises [...] contou no Genesis a historia da creação: sua narração, que considerada historicamente, tem um caracter incontestável de verdade [...]” (CAYX; POIRSON, 1840, p. 4), da “luz da verdade derramada pela Bíblia” (ROCHA, 1860a, p. 1), criticando outras tentativas de explicação que induzem às conjecturas, ao erro, a dúvidas e a obscuridades “por entre as quais é infalível o naufrágio”. O relato do Gênesis que segue no corpo do texto é complementado em nota de rodapé pelos mesmos argumentos de Frayssinous empregados por Cayx – “que o progresso das ciências humanas, as mais admiráveis indagações do espírito moderno, tem servido para confirmar a narração da Bíblia” (ROCHA, 1860a, p. 1) – sobre questões como a idade da Terra, do tempo do dia de Deus não ser equivalente ao dia humano; o estudo das camadas inferiores da terra confirmavam o relato bíblico sobre a sucessão da criação e a ordem em que as coisas foram criadas.

¹⁹⁰ Cardim (1964, p. 56) menciona que há um exemplar, da coleção de Teresa Cristina, no acervo do IHGB que contém anotações nas margens de D. Pedro II. O imperador assinala entre inúmeras outras coisas que Justiniano não explica a origem dos invasores heráclidas, dórios, jônios e aqueus.

Do mesmo modo, acerca da expulsão de Adão e Eva do paraíso é aludida na nota como a reminiscência presente em diversas culturas de uma idade do ouro, ao mesmo tempo em que estudos que tentavam identificar sua localização reconheciam a Mesopotâmia como o berço da humanidade (ROCHA, 1860a, p. 3). Acerca do dilúvio, era reconhecido o compartilhamento por outras culturas, e cujos trabalhos das ciências arqueológicas comprovavam vestígios por todo o planeta (ROCHA, 1860a, p. 5). A cronologia que recobria este “estado primitivo da humanidade” abarcava 21 séculos. Finalmente, a dispersão humana é explicada pela descendência dos três filhos de Noé, que desembocam em três raças, que ocupam cada uma um continente: Ásia, Sem; África, Cham; e Japhet, a Europa após o episódio da torre de Babel. Os marcos cronológicos adotados são os mesmos do *PHA*, ainda que o segundo fosse omitido da versão traduzida: 4963 para a criação do mundo, e 2868 para o episódio da torre e consequente dispersão humana (CAYX; POIRSON, 1843), também utilizados pelo *NMB*: 4963 e 2870 (PARISOT, 1846).

Nas notas de rodapé que se seguem, Justiniano busca atestar seu conhecimento sobre os debates contemporâneos. Na primeira delas, afirma que vestígios da torre de Babel foram descobertos por viajantes modernos, tal como já estavam presentes em poemas gregos. Na seguinte, alardeia o debate racial das origens indo-europeia/germânica dos europeus, mas a maneira como se posiciona evidencia a tensão da época causada pelo debate entre monogenistas e poligenistas¹⁹¹. Seguir até as últimas consequências a proposição alemã implicava desconsiderar a unidade humana a partir de Noé, e, sobretudo, ir contra as prescrições dos programas, sem falar em indisposições com a Igreja, ignorá-la significava assumir o risco de ser tratado como desatualizado, alheio à modernidade. A solução passava por uma saída à francesa no rodapé: “a paciente sciencia anthropologica dos modernos, especialmente allemães, tem no estudo das raças humanas, feito nesses últimos tempos as mais admiráveis descobertas, que todas vêm confirmar a unidade da descendência de Adão e de Noé” (ROCHA, 1860a, p. 6).

A exposição dos egípcios, no capítulo X, fornece outros elementos para se identificar a tensão estabelecida entre o *Modelo Antigo* e o *Modelo Ariano*. Por um lado, seu descrédito acerca da antiguidade egípcia, a qual afetava a consistência cronológica atribuída ao dilúvio, conduz o autor a argumentar que a quantidade de dinastias somente se justificava se fossem referentes simultaneamente a cada uma das três regiões – alto, médio, e baixo Egito (ROCHA, 1860a, p. 32); mas por outro, seu relato reconhece a origem egípcia dos civilizadores da Grécia

¹⁹¹ Sobre tal questão, cf. Bethencourt, 2018, p. 339-394.

(ROCHA, 1860a, p. 31), o que o remete ao debate proposto pelo *PHA*. A questão retornava no capítulo XIII, em um relato mais simplificado se comparado a Parisot (1846): “Acompanhal-as [as origens das raças vindas da Ásia] nos seus primeiros passos é afadigar ineficazmente a atenção e a memória” (ROCHA, 1860a, p. 42). Quando os egípcios e fenícios vieram se estabelecer, encontraram “raças que se presumiam autóctonas”, mas originárias da Ásia; ao reduzir os primeiros habitantes da região apenas aos pelasgos, Justiniano pressupõe as teorias alemãs acerca do tronco indo-europeu/germânico dos pelasgos, mesmo que novamente não adentre ao debate e suas implicações. Atém-se apenas em oferecer caracteres da “base da população grega, quando a Grécia começa a apresentar-se na História”: “raça laboriosa, trabalhadora, apta para todos os sacrifícios e dedicações da vida social” (ROCHA, 1860a, p. 42). Em observação complementar, Justiniano confere ao Mediterrâneo a gênese de um progresso que alcançava os brasileiros, desde fenícios, cartagineses, gregos, romanos até venezianos, genoveses, espanhóis e portugueses “o caminho da civilização, da troca recíproca de productos, de inventos, de riquezas, de estudos, que trouceram o homem ao grau do progresso em que o vemos”, (ROCHA, 1860a, p. 43). Novamente, pondera a respeito da influência da Ásia e da África no progresso humano. Porém, em outro momento, Justiniano aludia ao debate com base na perspectiva ariana. Tratava um episódio dos argonautas acerca da definição do comando da frota, que fora dado “a um príncipe da Tessália, embora na expedição se achassem todos heróis, incluindo Hércules”, como prova de que a civilização e a importância política da Grécia “estava então no norte, e do norte tinha de descer ao Peloponeso” (ROCHA, 1860a, p. 49).

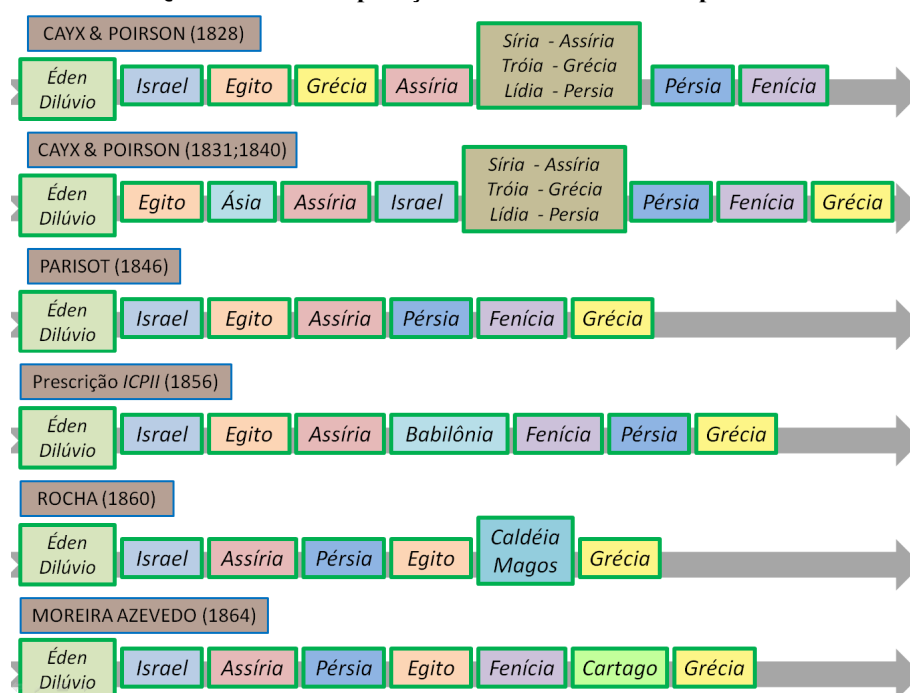
Os apelos a uma fundamentação histórica da Antiguidade apoiada na tradição escolar desenvolvida no seio da Igreja reforçavam contornos apologéticos em relação à religião. Para além do fato da opção pela narrativa bíblica para o início da História, as demais religiões eram abordadas fundamentadas em perspectivas evolucionistas. A religião egípcia era apresentada com base em duas variações: a sacerdotal, na qual o autor supunha “ter-se erguido até à altura do conhecimento de um só Deus”, imbuído dos pressupostos evolucionistas que guindavam o monoteísmo para o topo da hierarquia, e a popular, presa à adoração de forças da natureza: “mescla absurda das mais profanadoras superstições, que arrancaram a Bossuet as seguintes palavras – no Egypto tudo era Deus menos Deus” (ROCHA, 1860a, p. 33). A religião egípcia também era depreciada quando comparada com a religião persa, cujo caráter moral e filosófico não equivalia ao ridículo de algumas práticas egípcias (ROCHA, 1860a, p. 42). Já a religião grega – “essa religião torpe e infame, por mais que a poesia enfeite, mal póde conceber-se que

houvesse sido acreditada e aceita por um povo ilustrado” (ROCHA, 1860a, p. 45) –, ao menos havia estimulado o nascimento do vínculo político.

4.2.3 Histórias Antigas prescritas no ICPII

Todo o percurso de análises realizado até aqui viabiliza o procedimento de colocar lado a lado os compêndios: o *Compêndio de Historia Antiga* de Cayx e Poirson, adotados pelo ICPII entre 1838 e 1855, com as duas edições francesas do *PHA*, a 2ª (1828) e a 8ª (1831); o texto de Parisot da primeira versão do *NMB* (1846) e o programa francês de 1852, que é espelhado pelo programa do brasileiro de 1856; e finalmente o *Compendio de Historia Antiga* (1860) de Justiniano, tornado a prescrição oficial a partir de 1862; o que consente a elaboração de um quadro sintético que seja capaz de expor o processo de longa duração que constituiu a História Antiga escolar, na esteira teórica da História das disciplinas escolares, o qual, mesmo em momentos de aceleração do tempo, não apresentou profundas modificações. O Quadro 4 foi elaborado com base nos índices dos compêndios, desconsiderando aspectos quantitativos – quantidade de capítulos e números de páginas – com o intuito de oferecer uma visão panorâmica da História Antiga escolar¹⁹².

Quadro 16 – Comparação entre índices dos compêndios



Fonte: Do autor (2019)

¹⁹² A relação dos índices encontra-se no Anexo C.

Como possibilidade de visualizar a continuidade da regulamentação de 1862, pareceu pertinente acrescentar uma breve análise do *Compendio de Historia Antiga*, de Moreira Azevedo, adotado em 1865, e cuja prescrição no ICPII avança até o início da República. Sua narrativa do início da história da humanidade é composta de considerável simplificação do relato e de depuração de conteúdos. Em menos de quatro páginas (AZEVEDO, 1883, p. 1-4), o autor segue o relato do Gênesis, mas prefere não entrar em polêmicas e adverte não ser possível determinar nem a época da criação, nem a localização do paraíso terreal. Acompanha então o relato de Adão, passando ao dilúvio como punição à raça humana e aos três filhos de Noé, com ênfase em Cham, amaldiçoado pelo pai na pessoa de seu filho, Chanaan. Em seguida relata que as rivalidades entre os irmãos já haviam estimulado a dispersão, a despeito do empenho coletivo em construir a torre de Babel, como possível ponto de apoio, caso de um novo dilúvio. Espalharam-se então pela Ásia ocidental, Arábia e parte da África. O seguinte capítulo trata de Abraão, tal como os posteriores mantêm a sequência do relato bíblico do povo de Israel. Diferentemente de Justiniano, Moreira de Azevedo não estabelece nenhum diálogo com descobertas científicas, quaisquer que sejam, e se atém exclusivamente à prescrição oficial da narrativa da História Sagrada. Quando trata dos egípcios ou da origem dos gregos, mantém a descrição do *Modelo Antigo*, anterior aos debates do século XIX estruturados nas questões de raça e língua: o relato tradicional do egípcio Cecrops e do fenício Cadmo como civilizadores da Grécia (AZEVEDO, 1883, p. 38-39)

A primeira característica que chama a atenção diante do todo exposto é a padronização do ponto de partida da história humana, por meio do relato do éden e do dilúvio. Motivados pelos debates historiográficos contemporâneos, Cayx e Poirson promovem, na 3ª edição do *PHA* (1831), – a qual se torna a versão definitiva em relação às edições posteriores e no que se relaciona ao tema em questão – um desmonte parcial da História Sagrada, quando retiram do povo de Israel a função precursora do fio narrativo. O programa francês de 2 de março de 1838 (MARCHAND, 2000, p. 141-142) retoma a narrativa tradicional, contudo, era a inteligibilidade do *PHA* que atravessava o Atlântico em direção ao ICPII. O estranhamento que deve ter causado aos professores brasileiros pode ter sido mais um dos motivos para o baixo interesse pela obra nos estabelecimentos de ensino particulares. Esse é o único momento do período analisado em que a História Sagrada esteve em xeque na França e no Brasil. A manutenção da narrativa bíblica indicia a forte interferência religiosa no âmbito escolar, seja na França como no Brasil. Somente com a inclusão da Pré-História é que o relato primordial da humanidade será reestruturado, como é o caso dos compêndios que começam a circular no Brasil no fim dos anos

de 1880, como as Histórias Universais, de João Maria da Gama Berquó (1887)¹⁹³ e João Ribeiro (1894).

Outro ponto que merece ser abordado é o posicionamento da Grécia na constituição da inteligibilidade da História. Na perspectiva da História Universal, estruturada a partir da confluência de Diodoro da Sicília com os autores cristãos, e que se consolidava em Bossuet, a artificial percepção de continuidade da Europa cristã com o mundo greco-romano pressupunha que os gregos já estivessem presentes desde o começo da narrativa. Não por acaso, Frayssinous e outros religiosos ainda no século XIX buscavam balizar a narrativa do povo eleito com a cronologia da Guerra de Troia, e o Egito tornava-se um incômodo vizinho, muito mais antigo, e que, segundo os relatos da própria mitologia grega, havia sido o propagador da civilização mediterrânica. A origem da história humana devia ser explicada pela fusão das histórias de hebreus e gregos, enquanto os demais apenas orbitavam na continuidade desse fio. Na descrição de Moreira Azevedo (1883, p. 24-28), as longínquas dinastias são evocadas sem qualquer referência a datas ou sincronização cronológica.

Sensível mudança opera-se quando da transição para uma escrita da História Mundial iluminista [*Weltgeschichte*]. Ainda que a ideia do progresso humano seja obrigada a reconhecer o berço oriental, a Grécia é deslocada para os limites entre oriente e ocidente. Isso ganha novos contornos nas interpretações construídas pelo historicismo que suspendia “a ligação que existia anteriormente entre a totalidade da história e a unidade da história” (FILLAFER, 2017, p. 21). Seus defensores entendiam que a partir de então “as regiões do globo que anteriormente permaneceram separadas entraram na narrativa no momento em que entraram na história mundial” da qual, a Europa era o principal agente. O universal construía-se por intermédio do particular (FILLAFER, 2017, p. 21).

A partir dos anos de 1850, a discussão racial passa a marcar presença nos textos oficiais e nos compêndios franceses. O que se verifica nas obras assinadas por autores brasileiros é um recuo relacionado ao debate historiográfico contemporâneo, com tendência à simplificação e à defesa da História Sagrada, situação acentuada no compêndio de Moreira de Azevedo. Justiniano posiciona os egípcios, na estrutura da obra, distante dos primeiros capítulos. Ao mesmo tempo, constrói títulos de capítulos que sugerem sujeição aos persas e decadência, o

¹⁹³ As “noções de Historia Universal” eram compostas por dois volumes: “Historia Antiga do Oriente” e “Historia da Grecia e de Roma”. A organização dos conteúdos do primeiro volume evidencia que se trata de uma profunda reestruturação historiográfica. As duas primeiras unidades abordam, respectivamente, noções da ciência histórica e o conceito de raça; em seguida, há uma unidade dedicada à Pré-História. As civilizações tratadas em seguida são divididas pelo critério racial: pré-semitas – egípcios, babilônios e assírios; semitas – israelitas e fenícios; arianos – indo-iranianos, medas e persas.

que, por conseguinte, indica ciência, de sua parte, do debate historiográfico que buscava desqualificar o papel egípcio na constituição da sociedade grega. Ainda que não se possa afirmar no momento que Moreira Azevedo conhecia esse debate, como a ordenação dos capítulos do compêndio de Justiniano de 1860 estruturava a prescrição oficial de 1862, bastava-lhe segui-lo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Elementos principais desta pesquisa, acerca da constituição da História Antiga escolar no ambiente do ensino secundário brasileiro, ao longo do período que recobre da década de 1830 até meados da década de 1860, o *PHA* e o *Historia Antiga*, de Justiniano, permitiram demonstrar a importância do entrecruzamento da análise da circulação de compêndios com uma história da escrita da História Antiga escolar. Em outras palavras, é possível afirmar que a pesquisa buscou dimensionar a indissociabilidade social e cultural no processo de escrita da História Antiga escolar.

O fato de estar imbricado a esse processo de maneira singular fez de Justiniano um guia para a pesquisa, função preponderante, na medida em que sua múltipla atuação abarca tanto a produção de compêndios como o exercício de pensar e propor caminhos para a instrução no Brasil. A opção pela tradução dos *précis* (se deveria ser parcial ou integral dificilmente se saberá) também amplia as possibilidades de articulações com outras questões da sociedade brasileira da época, emaranhando ainda mais a trama. A tiragem de milhares de exemplares em um contexto de insignificante oferta de instrução secundária, ao mesmo tempo em que denota as pretensões de consolidar o ICPII como instituição modelo, não deixa de sugerir um dos três movimentos efetuados por Justiniano no xadrez da busca por autonomia intelectual e, quiçá, vantagens financeiras às vésperas da Maioridade.

Antes mesmo da reforma de Couto Ferraz, primeira ampla tentativa sistemática de controle sobre a instrução, Justiniano, que vivenciou sua falência política e a limitação de sua ascensão social após o embate contra a Conciliação, já se encontrava engajado na frente da instrução escolar. Além das proposições legislativas dos anos anteriores, a atuação na imprensa e em diversas áreas da instrução lhe garantira legitimidade suficiente para galgar acesso ao Conselho Diretor de Instrução Pública em 1855. Em face do fracasso da reforma que dividia o curso secundário do ICPII em duas classes, o qual ocasionou a reformulação de 1862, o jornalista-professor obteve a vitória pessoal de emplacar a adoção oficial dos seus compêndios de História Antiga e História Medieval, publicados dois anos antes, mas mais do que isso: o compêndio tornava-se a referência para a prescrição oficial dos conteúdos de História Antiga em fevereiro. Três meses depois, Garnier, abocanhava-o para seu catálogo, como um pedaço da “carne da produção de livros”, enquanto Justiniano, em debilitado estado de saúde, faleceria em julho do mesmo ano.

Considerando as especificidades, a existência da Universidade na França e sua ausência no Brasil têm muito a dizer. Na ausência de um espaço para formação para professores, como

a *École Normale* francesa, primeira formação dos autores dos *précis* ou a Universidade, na sociedade de pouquíssimos homens de letras, bastava o notório saber – e por que não, boas relações políticas e sociais – para se ocupar cargos de professor no ICPII e no IHGB. Espaço da produção disciplinar da História no Brasil, o IHGB tinha como escopo a questão nacional em detrimento da universal, civilizacional ou geral; relegada ao padrão compilatório, a História Antiga escolar foi a principal produção a respeito da Antiguidade no país.

De modo semelhante à interpretação formulada por Bruter, é preciso reconhecer os aspectos que demarcam o processo de disciplinarização – formalmente inaugurados no Brasil com a criação do ICPII –, sem ignorar as práticas anteriores, o que, por sua vez, exige uma análise em longa duração. O reconhecimento da criação do ensino secundário, como uma baliza, demonstrou ser um ponto de segurança para a análise. A prescrição francesa de um curso de História, adotada pelo ICPII em 1838, longe de exercer um papel de fundação, deveria ser observada a partir de sua inserção em um ambiente que já apresentava o manejo do passado nas esferas da instrução. Era preciso reconhecer, por um lado, a forte reminiscência das humanidades da educação jesuítica, recorrente em compêndios e aulas, ainda que conceitualmente não se possa distinguir aí uma disciplina escolar nos termos de Chervel (1990) e, por outro, a preexistência de aulas de História em colégios e aulas particulares desde a sua inclusão nos exames de preparatórios do curso de Direito de São Paulo, antes de 1830.

Como resultado da ausência de trabalhos brasileiros que problematizassem a escrita dos *précis*, e de sua escolha pelas autoridades brasileiras, foi imprescindível inicialmente compreender o processo, não linear, de constituição da disciplina escolar na França. Com efeito, o interesse da análise recaiu sobre a trajetória dos autores em um período que presenciou mudanças bruscas no cenário político francês, da Restauração à Monarquia liberal de 1830; concomitantemente, a propósito das disputas no campo da instrução pela inclusão da História, tendo como protagonista esse grupo de professores-autores influenciado pelas ideias de Guizot, inicialmente protegido por Royer-Collard; e, por fim, acerca dos critérios de escolha dos conteúdos referentes à História Antiga, circunstância que traz o outro nível para a discussão, aquele que não trata do aspecto social da História como disciplina escolar, nem da materialidade dos compêndios escolares, mas sim da tensão entre inteligibilidades a serem atribuídas à História Antiga, própria do período em foco. Não por acaso, na França, como em toda a Europa, nesse momento, a História Antiga, ainda que vista como componente da História Universal, foi mobilizada para justificar inclusive a identidade nacional.

Entretanto, longe de ser um mero enxerto daquele projeto do Estado francês, a História Antiga escolar foi adquirindo contornos próprios que refletiam diversos aspectos da própria

formação nacional brasileira. Recoberta por tamanha complexidade, a coleção dos *précis*, e em destaque o *PHA*, deve ser tomada como uma das peças pelas quais se estruturou a primeira etapa da consolidação do ensino secundário francês, e, conseqüentemente, como artefatos que seduziram Bernardo Pereira de Vasconcelos no contexto da concretização do projeto político vencedor dos Regressistas, operatório da chave da modernização e da (pela) ordem.

Destarte, a coleção de *précis* é aclamada como o que há de mais moderno em Paris, ao mesmo tempo em que reforçava as próprias convicções das vozes oficiais do ICPII acerca da importância dos “estudos clássicos” na formação secundária brasileira. Assim argumenta Bernardo Pereira de Vasconcelos em 1839, e Joaquim Caetano da Silva, reitor do colégio, em 1847. Na tensão proporcionada pela aceleração do tempo, as respostas ao fenômeno foram descontínuas, como atestam as posturas de agentes políticos, nas percepções de professores e na polissemia da escrita dos compêndios de História.

Se por um lado havia um processo de implantação de um curso moderno de História, e, por conseguinte, de uma específica História Antiga escolar por meio do ICPII, era importante aferir qual a recepção dada nos ambientes escolares a esse material com proposta inédita. A ampla pesquisa em anúncios de livreiros e de estabelecimentos de ensino na imprensa possibilitou problematizar o encontro entre o antigo e aquilo que se atribuía como moderno, materializado nos *précis*, em termos de uma História a ser ensinada.

A significativa rejeição dos *précis* nos incontáveis estabelecimentos de ensino particulares do Rio de Janeiro, sejam àqueles traduzidos e editados aos milhares pelas autoridades brasileiras, ou aos demais, caracteriza a especificidade do período entre a criação do ICPII e a reforma de Couto Ferraz. O ambiente *extramuros* revelou uma realidade paralela. Na mesma chave da modernização, sob a tensão entre o moderno e o antigo regime de historicidade, a polissemia na definição da História ofertada pode até sugerir aberturas a uma renovada inteligibilidade do passado, mas o cruzamento desses anúncios com as ofertas de títulos de História propícios ao uso escolar demonstram o predomínio de uma inteligibilidade do passado anterior, de modo que, ao menos antes de 1850, a percepção do coletivo singular é praticamente nula, tal como o desconhecimento às novas formulações epistemológicas dos historiadores da Antiguidade contemporâneos. Os indícios da baixa circulação dos *précis* e da recusa ao curso de História do ICPII pelos colégios particulares, presentes na imprensa e nas percepções de Justiniano em 1850, reforçam também a assertiva de que havia falhado, até então, o projeto de fazer do ICPII modelo aos demais estabelecimentos secundários. Sem a imposição de uma regulamentação, a ser refletida nos exames de preparatórios, não haveria qualquer possibilidade de mudança significativa nos cursos de História oferecidos.

Após a reforma de Couto Ferraz, no período de dez anos, três compêndios de História Antiga foram adotados pelo ICPII, sendo os dois últimos escritos por brasileiros e editados por Garnier, importante agente da profissionalização do mercado livreiro nacional. Interessava historiar a escrita da História Antiga escolar com base na análise comparativa dos quatro compêndios adotados pelo ICPII entre 1838 e 1865: a versão traduzida do *PHA*, em 1840 (sem desconsiderar as variações entre as edições anteriores), o *NMB*, em 1856; e os compêndios de Justiniano e Moreira de Azevedo, em 1862 e 1864, respectivamente.

Colocada sob a perspectiva do período entre 1820 e 1865, a escrita da História Antiga escolar apresenta como principal característica um processo lento de transformações. Anteriormente à abertura da fenda ao moderno regime de historicidade, a Antiguidade era a História, de modo que isso se refletia na existência do estudo do passado nas aulas de humanidades dos colégios jesuítas e se perpetuava no *topos historia magistra vitae*. A perspectiva de Bossuet, iniciada pelos apologistas cristãos que, reaproveitando Diodoro da Sicília e fundindo o mundo grego com o mundo judaico-cristão, unificava a História Universal. Segundo Fillafer (2017), o colapso desta última resultaria na emergência do *world-historical process*, capaz de trazer novas, e mais satisfatórias, explicações diante de um globo ampliado, e desde então conectado, repleto de questões não previstas no repertório da inteligibilidade anterior. Da perspectiva do desenvolvimento no campo epistemológico da História, esse era um caminho sem volta para a História Universal. Mas, tal como foi abordado neste trabalho, quando essa questão é direcionada para os manuais escolares de História do século XIX, passa a ser necessária a reavaliação da problemática.

Alguns pontos foram escolhidos como amostras de como foi delineada a História Antiga escolar no Brasil. Colhidos desde a primeira edição do *PHA*, serviram como parâmetro para a verificação de tendências de permanência, rupturas e retomadas no que concerne ao conhecimento historiográfico escolhido para compor os compêndios que circularam no Brasil entre 1838-1855. Embora, em um primeiro momento, não havia um absoluto controle sobre tais conteúdos e inteligibilidades por parte das autoridades brasileiras, devido ao fato de os compêndios serem importados, o *PHA* e o *NMB*, as opções dos autores Justiniano e Moreira de Azevedo, tal como a prescrição definida pelo ICPII, em 1862 (pautada na obra de Justiniano, vale ressaltar), demonstram a escolha por uma abordagem que retomava a valorização da História Sagrada e, simultaneamente, o pouco contato com o debate acadêmico europeu contemporâneo acerca da Antiguidade por parte dos autores.

A consolidação da alteridade do Oriente, verificada no decorrer da primeira para as demais edições do *PHA*, quando o posicionamento dos gregos na estrutura da obra sofreu um

deslocamento que os distanciava dos inícios da humanidade, deve ser considerada como a característica mais forte e duradoura ao longo de todas as obras. Isso porque o debate epistemológico praticado pelos primeiros indivíduos profissionais da ciência histórica, de diferentes países europeus, demonstrava a circulação das recentes pesquisas na área, e a sua relação direta com as disputas pela Antiguidade, notadamente no que se referia a demarcar a fronteira civilizacional (e em seguida, racial) entre Ocidente e Oriente, e estabelecer tensões nacionalistas caras ao período, como exposto na escrita da história grega de Poirson.

Por outro lado, ainda que a inteligibilidade da História Universal iluminista, calcada no moderno regime de historicidade, combatesse a História Sagrada, herança da inteligibilidade de Bossuet, uma vez que já não estava na ordem do dia para o historiador “moderno” defender a anterioridade de Moisés diante de Aquiles, o que se verifica em todos os compêndios analisados é a acomodação das duas perspectivas. Em algum momento pode ter parecido que a exclusão da História Sagrada, irreversível na produção historiográfica profissionalizada, seguiria o mesmo caminho em obras destinadas ao uso escolar, como se observa em Heeren, todavia os desdobramentos das disputas pelo passado demonstraram a força de setores conservadores ao longo do processo de implantação de sistemas nacionais de instrução pública.

A derrubada da primazia hebraica no fio da inteligibilidade, proposta pela 3ª edição do *PHA* não foi duradoura, ainda que, por uma conjunção de fatores, tenha sido a prescrição oficial, mas não necessariamente real, do ICPII durante dezessete anos. A inteligibilidade da História Sagrada não estava apenas viva, ela foi capaz de reocupar espaços completos, como no caso do compêndio de Moreira Azevedo. A forte presença da tradição católica nos ambientes de instrução franceses e brasileiros é um aspecto que não pode ser desconsiderado. Não se trata, portanto, de caracterizar a escrita da História Antiga escolar como uma superação progressiva de inteligibilidades, mas sim como acúmulo de inteligibilidades que ora são exploradas, ora rejeitadas, ora combinadas. Nesse sentido, é importante reafirmar a posição de Chervel acerca da autonomia das disciplinas escolares, com lógicas próprias, em relação a saberes universitários, e, ao mesmo tempo, reconhecer a consistente reação da Igreja e de segmentos conservadores da sociedade.

Outro exemplo desse processo de acomodação é observado no desenvolvimento das discussões acerca do conceito de raça. A presença do debate sobre a origem dos gregos é um bom exemplo para dimensionar os desdobramentos da questão ao longo do século XIX e inícios do século XX. O uso do episódio dos filhos de Noé, o qual também suscitava tensão entre monogenistas e poligenistas, já estava presente no *PHA*, mas foi empregado com mais fluidez no *NMB*, apregoando inclusive como justificativa da superioridade europeia. Décadas depois,

referido debate afeiçoará capítulos muito mais complexos e detalhados, envolvendo humanos primitivos e pré-históricos, como no compêndio de Berquó (1887) e João Ribeiro (1894), e somente então o início da história humana começa a se desprender do relato do Éden. Questões essas, que motivam futuras investigações.

E, por fim, mas não menos importante, a pesquisa verificou o potencial do uso de compêndios escolares, geralmente relegados à condição de produção de segunda linha de intelectuais, na formulação de objetos de pesquisa que ultrapassam discussões restritas ao âmbito da História da Educação, que podem resultar em articulações complexas e interdisciplinares.

REFERÊNCIAS

1 DOCUMENTAIS

1.1 Peças legislativas

BRASIL. [Sessão de 15 de julho de 1837]. **Annaes do Parlamento Brasileiro**. Câmara dos Srs. Deputados. Quarto ano da terceira legislatura. Tomo Segundo. Rio de Janeiro: Typographia da Viuva Pinto & Filho, 1887.

BRASIL. **Anais do Senado Federal**. Anno de 1839. Brasília: Senado Ferderal, Subsecretaria de Anais, 1978, Livro v. 4.

ROCHA, Justiniano José da. Exposição sobre o estado das aulas públicas de instrução secundária, e dos colégios e escolas particulares da Capital do Império, 5 de abril de 1851. (Anexo). In: CARVALHO, José da Costa. (Visconde de Monte Alegre). **Relatório apresentado à Assembléia Geral pelo Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Império**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1851.

1.2 Decretos e Regulamentos

BRASIL. Regulamento Nº 8 de 31 de janeiro de 1838. Contém os Estatutos para o Colégio de Pedro II.

BRASIL. Regulamento Nº 62 de 1º de fevereiro de 1841. Altera algumas das disposições do Regulamento no 8 de 31 de janeiro de 1838, que contém os Estatutos do Colégio de Pedro II.

BRASIL. Decreto Nº 630, DE 17 DE SETEMBRO DE 1851. Autorisa o Governo para reformar o ensino primario e secundario do Municipio da Côrte.

BRASIL. Decreto Nº 1.331-A de 17 de fevereiro de 1854. Aprova regulamento para reforma do ensino primário e secundário no Município da Côrte.

BRASIL. Decreto Nº 1.556 de 17 de fevereiro de 1855. Aprova o regulamento do Colégio de Pedro II.

BRASIL. Decreto Nº 2.006 de 24 de outubro de 1857. Aprova o regulamento para os colégios públicos de instrução secundária do Município da Côrte.

BRASIL. Decreto Nº 2.883 de 1o de fevereiro de 1862. Altera os regulamentos relativos ao curso de estudos do Imperial Colégio de Pedro II.

1.3 Discursos

VASCONCELOS, Bernardo Pereira de. Discurso proferido por ocasião da abertura das aulas do Colégio de D. Pedro II aos 25 de março de 1838. In: CARVALHO, José Murilo de. (Org.)

Bernardo Pereira de Vasconcelos, São Paulo: Ed. 34. (Coleção Formadores do Brasil), 1999.

1.4 Manuscritos

Série de Manuscritos de Justiniano José da Rocha. Localização na Biblioteca Nacional: Manuscritos - C-0344,002 nº 001.

1.5 Jornais e Periódicos

ALMANAK ADMINISTRATIVO LAEMMERT. Rio de Janeiro: Typographia Universal de Eduardo e Henrique Laemmert: 1844-1860.

ALMANAK ADMINISTRATIVO, MERCANTIL E INDUSTRIAL DO RIO DE JANEIRO. Rio de Janeiro: 1844-1860.

JORNAL DO COMMERCIO. Rio de Janeiro: Typographia Imperial e constitucional de J. Vilenneuve e Comp., 1830-1860.

O BRASIL. Rio de Janeiro: Typographia Americana, 1840-1851.

O VELHO BRAZIL Rio de Janeiro: Typographia Americana de Justiniano José da Rocha, 1853-1854.

O REGENERADOR Rio de Janeiro: Typographia do Regenerador, 1860-1861.

1.6 Bibliografia do período

LE LYCÉE, Journal Général De L'instruction. Examen Critique d'Ouvrages Classiques. Paris: Hachette, 6 v., 1828-1830, t. VI. Disponível em: <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k9790674c/f88.item.r=cayx>. Acesso em : 17 set. 2017.

FRAYSSINOUS, Dennis. **Défense du Christianisme ou Conférences sur la Religion**. Paris: Ad. Le Clere et Imprimeurs – Libraires, 1825.

LISBOA, José da Silva. Prefácio. In: LISBOA, José da Silva.. **Escola brasileira ou Instrução útil a todas as classes extrahida da sagrada escriptura para uso da mocidade**. Rio de Janeiro, Typographia de P. Plancher-Seignot, 1827.

ROLLIN, Charles. **Traité des Études**. Tome Deuxième. Nouvelle édition. Paris: Libraire de Firmin Didot Frères, 1845.

VARNHAGEN, Francisco Adolfo de. Primeiro Juízo. RIHGB. V. VI, 1844, p. 60-83.

1.7 Compêndios de História

AZEVEDO, Moreira. **Compendio de Historia Antiga**. Rio de Janeiro: Garnier Editor, 1883.

BERQUÓ, João Maria da Gama. **Historia Antiga do Oriente**. Rio de Janeiro: Livraria Clássica de Alves & C., 1887.

BOSSUET, J. B. **Discours sur l'histoire universelle**, Paris, Librairie Hachette, 1863.

CAYX, Charles; POIRSON, Auguste. **Compendio de Historia Antiga**. Rio de Janeiro, Typ. Imp. e Const de J. Vilenneuve e Comp., 1840.

CAYX, Charles; POIRSON, Auguste. **Précis de l'histoire ancienne**. 2. ed. Paris: Ed. Louis Colas, 1828.

CAYX, Charles; POIRSON, Auguste. **Précis de l'histoire ancienne**. 3. ed. Paris: Ed. Louis Colas, 1831.

CAYX, Charles; POIRSON, Auguste. **Précis de l'histoire ancienne**. 8. ed. Paris: Ed. Louis Colas, 1843.

DES MICHELS, Ovide Chrysanthé **Précis de l'histoire du moyen âge**. 4. ed. Paris: Louis Colas Libraire, L. Hachette Libraire. 1834. Disponível em: https://books.google.com.br/books/about/Pr%C3%A9cis_de_l_histoire_du_Moyen_%C3%A2ge.html?id=uQswXmQ2jbYC&redir_esc=y. Acesso em: 17 maio 2019.

MICHELET, Jules. **Précis de l'histoire moderne**. 8. ed. Paris: Hachette, 1850. Disponível em : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k9804965f/f5.image.texteImage>. Acesso em: 17 maio 2019.

DU ROZOIR, Charles; DUMONT, Edouard. **Compendio de Historia Romana**. Rio de Janeiro, Typ. Imp. e Const de J. Vilenneuve e Comp., 1840

DU ROZOIR, Charles. **Précis de l'histoire romaine depuis la fondation de Rome jusqu'à l'Empire**. 3. ed. Paris, Ed. Louis Colas, 1832.

DUMONT, Edouard. **Précis de l'histoire des empereurs romains et de l'Eglise pendant les quatre premiers siècles**. 5. ed. Bruxelles: Société Belge de Libraire etc., 1837.

HEEREN, Arnold Hermann Ludwig. **Manuel de l'histoire ancienne**. 2. ed. Paris: Chez Firmin Didot - Père et Fils, 1827.

PARISOT, V. Questions d'Histoire – Histoire Ancienne. In: **Nouveau Manuel du Baccalauréat ès Lettres: Résumé des Histoires Anciennes, Du Moyen âge et des Temps Modernes**. Paris: Hachette, 1846.

POIRSON, Auguste. *Introduction a L'Histoire de la Grèce*. In: CAYX, Charles; POIRSON, Auguste. **Précis de l'histoire ancienne**. 3. ed. Paris: Ed. Louis Colas, 1831.

RIBEIRO, João. **Historia Antiga – V.I: Oriente e Grecia**. 2. ed. Rio de Janeiro: Alves & Cia Editores. 1894.

ROCHA, Justiniano José. **Compêndio de História Universal – V.I: História Antiga**. Rio de Janeiro: Tipografia do Regenerador, 1860a.

ROCHA, Justiniano José. **Compêndio de História Universal – V.II: da Idade Media**. Rio de Janeiro: Tipografia do Regenerador, 1860b.

ROCHA, Justiniano José. **Compêndio de História Universal – V.I: História Antiga**. Rio de Janeiro: Garnier Editor, 1862.

ROLLIN, C. **Abrégé de chronologie, d'après la chronologie d'Usserius adoptée par M. Rollin**. Nouvelle édition. Paris: De l'imprimerie d'Aug. Delalain, 1818, p. 2.

ROLLIN, Charles. **The Ancient History of the Egyptians, Carthaginians, Assyrians, Babylonians, Medes & Persians and Grecians**. v. I. Philadelphia, Boston, Porth Mouth & Portland: J. Dioren, & T. L. Flowman; Munrof & Francis; W,& D. Tredwell; T. Clark, 1805.

1.8 Artigo ou matéria de jornal

ROCHA, Justiniano José da. Instrução Pública: duração dos estudos. **Jornal do Commercio**, Rio de Janeiro, ano XXVIII, edição 334, 3 dez. 1853a. Publicações a Pedido, p. 2.

ROCHA, Justiniano José da. Instrução Pública: exames oraes, concursos escriptos. **Jornal do Commercio**, Rio de Janeiro, ano XXVIII, edição 337, 6 dez. 1853b. Publicações a Pedido, p. 2.

ROCHA, Justiniano José da. Instrução Pública no Rio de Janeiro. **O Velho Brasil**, Rio de Janeiro, n. 1871, 21 nov. 1854. p. 4.

ROCHA, Justiniano José da. Sr. Redactor. **Jornal do Commercio**, Rio de Janeiro, ano XIV, edição 240, 10 out. 1839. Correspondências, p. 3.

ROCHA, Justiniano José da. Sr. Redactor. **Jornal do Commercio**, Rio de Janeiro, ano XIV, edição 246, 16 out. 1839. Correspondências, p. 3.

SILVA, Joaquim Caetano da. Sr. Redactor. **Jornal do Commercio**, Rio de Janeiro, ano 241, 31 ago. 1847. Correspondências, p. 2.

2 BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. A tradução do livro didático lições de geografia pelo Abade Gaultier no contexto de expansão da cultura francesa. **Revista OKARA: Geografia em debate**, João Pessoa, v. 10, n. 2, p. 257-272, 2016.

ALVES, Gilberto Luiz. O seminário de Olinda. In: FARIA, Luciano Mendes Filho, LOPES, Eliane Marta Teixeira; VEIGA, Cyntia Greive (Org.). **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 61-78.

ARAÚJO, André Melo. Imagens da simultaneidade e os impasses da narrativa – O caso da Synopsis historiae universalis (1766) de Johann Christoph Gatterer. **Tempo**, Niterói, v. 21, n. 38, p. 192-215, Dez. 2015. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-77042015000200192&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 25 jan. 2017.

ARAUJO, Valdei Lopes de. **A Experiência do Tempo**. Conceitos e Narrativas na Formação Nacional Brasileira (1813-1845). São Paulo: Hucitec, 2008.

ARAUJO, Valdei Lopes de. Historiografia, nação e os regimes de autonomia na vida letrada no Império do Brasil. **Varia hist.**, Belo Horizonte, v. 31, n. 56, p. 365-400, ago. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/vh/v31n56/0104-8775-vh-31-56-0365.pdf> . Acesso em: 11 jul. 2017.

ARAUJO, Valdei Lopes de. Sobre a permanência da expressão *historia magistra vitae* no século XIX brasileiro. In: NICOLAZZI, Fernando; MOLLO, Helena Miranda; ARAUJO, Valdei Lopes de (Org.). **Aprender com a história?** O passado e o futuro de uma questão. Rio de Janeiro: FGV, 2011.

ASSIS, Arthur Alfaix; MATA, Sergio da. Prefácio. O Conceito de história e o lugar dos *Geschichtliche Grundbegriffe* na história da história dos conceitos. In: KOSELLECK, R. et al. **O Conceito de História**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016. p. 9-34.

BARMAN, Roderick J. Justiniano José da Rocha e a época da conciliação. Como se escreveu “Ação; Reação; Transação”. **RIHGB**, v. 301, p. 3-32, 1973.

BARNABÉ, Luís Ernesto. De Olho no Presente: História Antiga e Livros Didáticos no Século XXI. **OPIS**, Catalão. v. 14, n. 2, p. 114-132, jul. 2014.

BERNAL, Martin. **Atenea Negra**: Las Raíces Afroasiáticas de la Civilización Clásica. V. I: La invención de La Antigua Grecia, 1785-1985. Traducción castellana de Teófilo de Lozoya. Barcelona: Crítica -Grupo Grijalbo-Mondadori, 1993.

BERNAL, Martin. A Imagem da Grécia Antiga como uma Ferramenta para o Colonialismo e para a Hegemonia Europeia. In: FUNARI, Pedro Paulo. **Repensando o Mundo Antigo**. Textos Didáticos. Campinas: IFCH/UNICAMP, 2005.

BESSONE, Tânia. Livreiros portugueses e brasileiros: relações culturais através dos impressos. **RIHGB**, Rio de Janeiro, a. 174 (461): out./dez. 2013. p. 245-256. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/0B_G9pg7CxKSsOHJUQINmWkpJOVU/view. Acesso em: 11 fev. 2019.

BETHENCOURT, Francisco. **Racismos**. Das Cruzadas ao Século XX. São Paulo: Cia das Letras, 2018.

BENTIVOGLIO, Julio Cesar. A História no Brasil imperial: a produção historiográfica na RIHGB. **História: Questões & Debates**, Curitiba, v. 63, n. 2, p. 287-315, jul./dez. 2015.

BITTENCOURT, Circe. **Livro didático e saber escolar (1810-1910)**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

BITTENCOURT, Circe. Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910). **Educação e Pesquisa**, São Paulo. v. 30, set./dez., p. 475-491, 2004.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de História. **Estud. av.**, São Paulo, v. 32, n. 93, ago. 2018. p. 127-149. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142018000200127&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 17 jan. 2019.

BOTO, Carlota. **A Escola do Homem Novo**: Entre o Iluminismo e a Revolução Francesa. São Paulo: Ed. Unesp, 1996.

BRUTER, Annie. Entre Réthorique et Politique: l'histoire dans les collèges jésuites au XVII^e siècle. **Histoire de L'Education**, n. 74. Les Humanités Classiques. 1997b. p. 59-88. Disponível em: http://www.persee.fr/doc/hedu_0221-6280_1997_num_74_1_2909. Acesso em: 16 nov. 2017.

BRUTER, Annie. L'enseignement de l'histoire nationale à école primaire avant a la III République. **Histoire de L'Education**. p. 11-32, avril, 2010. Disponível em: <http://histoire-education.revues.org/2147>. Acesso em: 16 nov. 2017.

BRUTER, Annie. **L'Histoire Enseignée au Grand Siècle** – Naissance d'une pédagogie. Paris: Benin, 1997a.

BRUTER, Annie. Les créations successives de l'enseignement de l'histoire au cours du premier XIX^e siècle. In: CASPARD P., LUC J.N., SAVOIE, P. (dir.), **Lycées, lycéens, lycéennes, deux siècles d'histoire**. Paris: Institut National de Recherche Pédagogique, 2005. p. 177-197. (Bibliothèque de l'Histoire de l'Education, 28). Disponível em: http://www.persee.fr/doc/inrp_0000-0000_2005_act_28_1_9250. Acesso em: 12 set. 2017.

BRUTER, Annie. Um exemplo de pesquisa sobre a história de uma disciplina escolar: A História Ensinada no século XVII. **História da Educação**. ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n. 18, p. 7-21, set. 2005.

CALDAS, Pedro. Wilhelm von Humboldt. (1767-1835). Apresentação. In: Martins, Estevão. **História Pensada**. São Paulo: Contexto, 2010.

CÂNDIDO, Antonio. **Um Funcionário da Monarquia**: Ensaio sobre o Segundo Escalão. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2007.

CARDIM, Elmano. **Justiniano José da Rocha**. São Paulo: Brasiliana, 1964.

CARDOSO, Ciro Flamarion. **Um historiador fala de Teoria e Metodologia**: Ensaio. Bauru: Edusc, 2005.

CARDOSO, Tereza. Fachada. Levy. As aulas régias no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria. Helena. Camara. **Histórias e Memórias da Educação Brasileira**. v. 1. Petrópolis: Vozes, 2004.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da História**. São Paulo: Forense Universitária, 2006.

CEZAR, Temístocles. Lição sobre a Escrita da História. Historiografia e Nação no Brasil do Século XIX. **Diálogos**, DHI/UEM, v. 8, n. 1, p. 11-29, 2004.

CHERVEL, André; COMPÈRE, Marie-Madeleine. As humanidades no ensino. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 149-170 jul./dez. 1999.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: Reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, v. 2, p. 177-229, 1990.

CHOPPIN, Alain. Le Manuel scolaire, une fausse évidence historique. **Histoire de l'éducation**. Paris, n. 117, 2008. Disponível em: <https://journals.openedition.org/histoire-education/565>. Acesso em: 30 jan. 2016.

CHOPPIN, Alain. O Manual Escolar: Uma Falsa Evidência Histórica. Tradução de Maria Helena C. Bastos. **História da Educação**. ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, v. 13, n. 27, p. 9-75, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/29026>. Acesso em: 13 dez. 2015.

CORREA, Márcio Ferreira Nery. Um Ideólogo da Brasilidade em sala de aula: Justiniano da Rocha, o primeiro professor de Geografia do *Imperial Collegio de Pedro II*. **Giramundo**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 51-68, jul./dez. 2014.

DEJEAN, Joan. **Antigos contra Modernos**: As guerras culturais e a construção de um *fin de siècle*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

DELACROIX, Christian; DOSSE, François; GARCIA, Patrick. **Correntes Históricas na França**: Séculos XIX e XX. São Paulo: Ed. Unesp; Rio de Janeiro: Ed. FVG: 2012.

DORIA, E. **Memória Histórica do Colégio Pedro Segundo (1837-1937)**. 2. ed. Brasília, INEP, 1997.

FILLAFER, Franz Leander. A world connecting? From the unity of History to Global History. **History and Theory**, Middletown, v. 56, n. 1, p. 3-37, mar. 2017. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/hith.12000>. Acesso em: 18 mar. 2017.

FOUCAULT, Michel. **As Palavras e as Coisas**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FREITAS, Itamar. A História Universal de José Estácio Correia de Sá e Benevides (1890/1903). In: FREITAS, Itamar **Histórias do Ensino de História no Brasil**. São Cristovão: Editora UFS; Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira, 2006. p. 127-182.

FURET, François. O nascimento da História. In: FURET, François **Oficina da História**. Lisboa: Gradiva, 1986. p. 109-207.

GASPARELLO, Arlette Medeiros. **A pedagogia da nação nos livros didáticos de História do Brasil do Colégio Pedro II (1838-1920)**. São Paulo: Iglu Editora, 2004.

GEARY, Patrick. **O mito das Nações**. A invenção do nacionalismo. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2005.

GHUNTER, Horst. Pensamento Histórico no Início da Idade Moderna. In: KOSELLECK, R. et al. **O Conceito de História**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016. p. 85-128.

GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. Apresentação. In: HARTOG, François. **O Século XIX e a História**: O Caso Fustel de Coulanges. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.

HALLEWELL, Laurence. **O livro no Brasil**: Sua História. São Paulo: Edusp, 2012.

HAIDAR, Maria de Lourdes. Mariotto. **O Ensino Secundário no império brasileiro**. São Paulo: Grijalbo, 1972.

HARTOG, François. **O Século XIX e a História**: O Caso Fustel de Coulanges. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.

HARTOG, François. **Evidência da História**: o que os historiadores veem. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

HARTOG, François. **Regimes de Historicidade**: Presentismo e Experiências do tempo. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

KOSELLECK, Reinhart. "História" como Conceito Mestre Moderno. In: KOSELLECK, R. et al. **O Conceito de História**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016. p.185-222.

KOSELLECK, Reinhart. A Configuração do Moderno Conceito de História. In: KOSELLECK, Reinhart et al. **O Conceito de História**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016. p. 119-184.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro Passado**: Contribuição à semântica dos tempos Históricos. Rio de Janeiro: Contra ponto, 2006.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. A profissionalização do escritor no Brasil do século XIX. **Fragmentum**, Santa Maria, n. 45, p. 65-92, abr./jun. 2015.

LYNCH, Christian Edward Cyril. Quando o Regresso é Progresso: a formação do pensamento conservador saquarema e de seu modelo político (1834-1851). In: BOTELHO, André; FERREIRA, Gabriela Nunes. (Org.). **Revisão do Pensamento Conservador**: ideias e Política no Brasil. São Paulo: Hucitec, 2010, p. 25-53.

LOPES, Marcos Antonio. **Voltaire Historiador**. Uma Introdução ao Pensamento Histórico na Época do Iluminismo. Campinas: Editora Papirus, 2001.

MACEDO, Joaquim Manuel de. **Memórias da Rua do Ouvidor**. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2005.

MARCHAND, Philippe. **L'histoire et la géographie dans l'enseignement secondaire**. Textes officiels. Tome 1: 1795-1914. Paris : Institut national de recherche pédagogique, 2000. (Bibliothèque de l'Histoire de l'Education, 8). Disponível em: http://www.persee.fr/doc/inrp_0000-0000_2000_ant_8_1_2321. Acesso em: 11 nov. 2017.

MATTOS, Ilmar Rohloff. **O tempo saquarema**. São Paulo: Hucitec, 1986.

MATTOS, Ilmar Rohloff. Gigante e o espelho. In: GRINBERG, K & SALLES, R. **O Brasil Imperial**. v. 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017. p. 13-51.

MATTOS, Selma Rinaldi de. **O Brasil em lições**: A história como disciplina escolar em Joaquim Manuel de Macedo. Rio de Janeiro: Access Editora, 2000.

MELO, Victor Andrade de. Preocupações com a educação physica: o ensino de práticas corporais nas escolas fluminenses (1836 - anos 1850). **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 44, 2018.

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022018000100485&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 4 jan. 2019.

MENDONÇA, Ana Waleska *et al.* A criação do Colégio de Pedro II e seu impacto na constituição do magistério público secundário no Brasil. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 985-1000, out./dez. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n4/11.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2017.

MOLLIER, Jean-Yves. **A Leitura e seu Público no Mundo Contemporâneo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

MOMIGLIANO, Arnaldo. História antiga e o Antiquário. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 21, n. 39, p. 19-76, jul. 2014.

NEVES, Lucia Maria Bastos P.; FERREIRA, Tania Bessone da Cruz. Brasil, Portugal e França: A circulação de ideias políticas e culturais por meio dos que *tratam os livros* (1808-1830). In: ABREU, Márcia; DEAECTO, Marisa Midori. **A Circulação Transatlântica dos Impressos – Conexões**. Campinas: UNICAMP/ IEL/ Setor de Publicações, 2014. p. 15-24.

OLIVEIRA, Gabriel Abílio de Lima. **Cronistas e Atlantes: Justiniano José da Rocha, Firmino Rodrigues Silva e o Regresso Conservador (1836-1839)**. 2013. Dissertação (Mestrado em História) – Departamento de Ciências Sociais, Políticas e Jurídicas, Universidade Federal de São João Del Rei, São João Del Rei, 2013. f.181.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo. O Partido Conservador e a educação literária no Império brasileiro (1841-1863). **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. 4, p. 931-945, dez. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022015000400931&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 15 de jun. 2017.

PAIM, Leandro Burgallo. **A nação como possibilidade: Imprensa e manuais didáticos na difusão da identidade nacional no Brasil oitocentista**. 2011. Dissertação (Mestrado História) _ Faculdade de Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. f. 274.

PARRON, Tâmis. O império num panfleto? Justiniano e a Formação do Estado no Brasil do século XIX. In: ROCHA, Justiniano José da. **Ação; Reação; Transação: Duas Palavras acerca da Atualidade Política do Brasil (1855)**. São Paulo: Edusp, 2016.

PAYEN, Pascal. A constituição da história como ciência no século XIX e seus modelos antigos: fim de uma ilusão ou futuro de uma herança?. **História da Historiografia**. Ouro Preto, número 6, março de 2011. 103-122. p.

PAYEN, Pascal. Conquistas Culturais: Escrever a História da época helenística no século XIX (Alemanha, Inglaterra e França). In: PIRES, Francisco Murari (org.). **Antigos e Modernos: Diálogos sobre (a escrita da) História**. São Paulo: Alameda, 2009.

PENNA, Fernando. **Sob o Nome e a Capa do Imperador: A Criação do Colégio de Pedro Segundo e a Construção do seu Currículo**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008. f. 185.

SANTOS, Beatriz Boclin. Marques. **O Currículo da Disciplina Escolar História no Colégio Pedro II – a Década de 1970**. Rio de Janeiro: Mauad X, FAPERJ. 2011.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Introdução ou sobre segundos escalões. **Literatura e Sociedade**, São Paulo, n. 11, p. 82-95, june 2009. ISSN 2237-1184. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/l/article/view/24762>. Acesso em: 22 maio 2017.

SILVA, Innocencio Francisco da. **Diccionario Bibliographico Portuguez** (Tomo 05: Letras Jo-Ma). Lisboa: Imprensa Nacional. p.163-165. 1862. Disponível em: <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/5437>. Acesso em: 3 mar. 2019.

SOUZA, José Antonio Soares de. Cartas de Justiniano José da Rocha ao Visconde do Uruguai. **RIHGB**, Rio de Janeiro, v. 220, p. 342-348, 1953.

THEIS, Laurent. Guizot and the Institutions of Memory. In: NORA, Pierre (Dir.). **Rethinking France. Les lieux de mémoire**. Trad. David P. Jordan. Volume 4. Histories e memories. Chicago: Univ. Press, 2010, 137-162. p.

TURIN, Rodrigo. A Prudência dos Antigos: figurações e apropriações da tradição clássica no Brasil oitocentista. O caso do Colégio Imperial Pedro II. **Anos 90**. Porto Alegre, v. 22, n. 41, p. 299-320, jul. 2015.

VARELLA, Flávia Florentino. A (im)possibilidade da escrita da história contemporânea: a História do Brasil de John Armitage e os brasileiros oitocentistas. In: Ana Rosa Cloclet da Silva; Mateus Pereira; Fernando Nicolazzi. (Org.). **Contribuições à história da historiografia luso-brasileira**. São Paulo: Hucitec, 2014, p. 194-217.

VECHIA, Ariclê; LORENZ, Karl. Michael. (Org.). **Programa de ensino da escola secundária brasileira: 1850-1951**. Curitiba, Brasil: Autores, 1998.

VECHIA, Ariclê. Imperial colégio de Pedro II no século XIX: portal dos estudos históricos franceses no Brasil. In: Vechia, A.; CAVAZOTTI, M. A. **A escola secundária**. São Paulo: Annablume, 2003.

VIANNA, Hélio. Justiniano José da Rocha. **RIHGB**, Rio de Janeiro, v. 243, 1959. 20-34 p.

VIDAL-NAQUET, Pierre. **Os Gregos, os Historiadores e a Democracia: O grande desvio**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

ANEXOS

Anexo A – Seleção da Série de Manuscritos de Justiniano José da Rocha do Acervo da Biblioteca Nacional.¹⁹⁴

Manuscrito 1: [IMAGEM m09]

[Doc.] 1

2ª Secção [mão alheia]

C. 882-11[provável anotação arquivística]

Illustrissimo Excelentissimo Senhor Ministro do imperio

N. 3. [mão alheia]

Ao Director das Escolas para informar [mão alheia]

G
JJR

Informe o *Senhor* Director das Escolas de 1^{as}. Letras do Municipio da Corte. Secretaria d'Estado dos Negocios do Imperio em 6 de Dezembro de 1852. Mag[?] dalves

Pertende o Supplicante Auctor da Collecção inclusa das Fabelas imitadas d'Esopo, e de La Fontaine *que* ella seja adoptada para uso das Escolas Primarias do Municipio depois de se proceder aos necessarios exames; sobre cujo objecto sou mandado informar pelo Despacho supri, Quanto ao merito litterario deste opusculo nada tenho *que* oppor; porque sendo elle huma imitação dos Apologos de seu mais antigo Auctor; *que* lhe grangearão huma grande reputação por toda a Grecia, e das Fabelas de La Fontaine, obra immortal, e inimitavel, na qual se acha huma ingenuidade, hum natural, huma graça, huma delicadeza agradavel, e engenhosa; *que* teve sempre novos attractivos para as pessoas de bom grado, e *que* [?] [?] á tudo *que* os antigos e os

Diz Justiniano José da Rocha, que tendo elle feito uma collecção de fabelas, cuja leitura pertende-se ser appropriada *para* os meninos que frequentam as escholas primarias,

Por a Vossa Excelencia se digne, procedendo aos necessarios exames, mandala adoptar *para* uso das escolas primarias do municipio

E Receberá Mercê

no-

Rio de Janeiro 22 de *Novembro* 1852

Justiniano José da Rocha

[fl. 1]

¹⁹⁴ Como não havia organização e catalogação sistemática dos manuscritos enviados pela Biblioteca Nacional, o processo de transcrição foi feito seguindo a sequência com que estes foram microfilmados e, por isso, atribuiu-se, em acordo com o paleógrafo, a nomenclatura “imagem” seguida da numeração sequencial. Esta nomenclatura está grafada em negrito para facilitar a identificação de cada documento. Os manuscritos aqui apresentados são uma seleção do tudo o que foi microfilmado. Tanto **m17** e **m18**, como **m19** e **m20**, são dois fólhos de um mesmo documento e, por isso, foram mantidos sob uma mesma unidade. Para a referência dos documentos no corpo da tese, será atribuída a numeração em ordem crescente.

Manuscrito 2: [IMAGEM: m11]

Senhor

C344,2 [*provável anotação arquivística*]

1

Diz Justiniano José da Rocha que sabemos habendo, como professor de historia do collegio Pedro 2º sollicitado do governo imperial a vulgarização de compendios com que pudesse abrir o seu curso, recebeu, em Dezembro de 1838, ordem para mandar traduzir e imprimir os de historia antiga de Poison e Cayx, e de Romano de Du Rosoir e Dumont, devendo ao depois apresentar á secretaría do imperio a conta da despeza para lhe ser abonada, como taobem a gratificação de 300\$000 real por cada um dos compendios. Obedeceu o Supplicante e com tão [felizz do] que seus alunos forão desde logo tendo folhas impressas para estudarem, e que, em Janeiro de 1840, pôde ver concluida a edicção. Para conseguilo forão precisos, além de ativado trabalho, grandes empenhos pecuniarios; mas como lhe fora prometido, esperava o suplicante ser de tudo indemnizado. Qual não foi porêem sua surpresa, quando, dada sua conta, teve por despacho = esperado=! Em audiência procurou saber o motivo desse despacho, e conhecendo que só provinha de não querer o Excelentissimo Senhor Ministro do Imperio onerar o collegio com avultado pagamento, procurou remover esse embaraço: ficou por fim acertado que o collegio só pagaria metade da despeza e só receberia metade da edicção, ficando a outra metade por conta do supplicante: assentou se taobem que o collegio não pudesse oppôr sua concorrência á renda dos exemplares do supplicante não vendesse os seus, senão quando elle estivesse indemnizado. Em virtude [desse] acordo, fez elle outro requerimento [depois] da [larga] [fl. 1]

demora teve por despacho que se aceitava a oferta, e se rejeitavão as condições. Erão essas condições essenciaes para que o supplicante não ficasse sacrificado! Mas estava-se já em Abril, os empenhos do suplicante ião-se aggravando; não podia suscitar novas difficuldades, e subjeitou-se a sentença. De tudo isso julga o suplicante excusado junctar documentos por pararem todos elles na secretaria do imperio. Procurou então o Supplicante ver se destribuia seus compendios, e dest'arte minorava seus prejuizos: tudo porêem foi baldado; o collegio oppoz-lhe sua poderosa concorrência, vendendo seus exemplares por preço infimo, e expressamente prohibindo a seus alunos comprarem-os ao supplicante. Em paga de seu zêlo pela educação da mocidade, de sua confiança nas promessas, de sua obediência ás ordens do governo teria pois o Supplicante de sofrer extraordinario prejuizo, se a justiça que espera achar juncto ao excelso throno de Vossa Majestade Imperial o não animasse a implorar tão augusta protecção. Mandar receber do Supplicante todos os exemplares, quer em folha quer em brochura, de ambos os compendios, pagando-se-lhe o preço proporcional á despeza da edicção (isto hé 720 real por cada exemplar,

pois que a edição foi de 4:000 exemplares, e importou em 2:880\$000 real) parece ao Supplicante ser uma medida que em nada ofende os interesses do collegio, o qual em pouco tempo com os seus alumnos poderá dar sahida a toda a edição, e que ao mesmo tempo [*palavra ilegível*] á justiça, e não deixa que o sup-
[fl. 1v.]

Manuscrito 3: [IMAGEM m12]

Illustrissimo e Excelentissimo Senhor

C344,2 [*provável anotação arquivística*]

[Doc.] 9

Em observancia do Avizo de 9 do corrente, em que Vossa Excelencia me ordena que declare quantos exemplares – recebeu este Collegio de cada hum dos Compendios de Historia Romana, e de Historia Antiga, traduzidos pelo Doutor Justiniano José da Rocha: tenho a honra de responder a Vossa Excelencia que, em virtude do que foi determinado no Avizo de 30 de Março do anno próximo findo, recebeu este Collegio mil exemplares de cada hum dos seus referidos Compendios, ficando no mesmo Collegio quinhentos exemplares de cada hum, e sendo os outros remettidos á Typographia Nacional, para serem ahí vendidos.
Deos Guarde a Vossa Excelencia Collegio de Pedro Segundo, em 11 de Junho de 1841.

Illustrissimo e Excelentissimo Senhor Candido Jozé de Araujo Viana,
Ministro e Secretario d’Estado dos Negocios do Imperio.

Manuscrito 4: [IMAGEM: m14]

Diz Justiniano José da Rocha, professor do Imperial Collegio de Pedro 2º, que havendo em Outubro de 1838 recebido das mãos do Excelentissimo Senhor Ministro do Imperio quatro compêndios de historia, formando o curso completo, adoptados pela [Uni-]versidade de Paris, e que o mesmo Excelentissimo Senhor [man] dara vir de França, para supprir a falta [ab-]soluta, que em nossa patria se sentia, de [*palavra cortada*] desta natureza, e havendo-lhe ao mesmo tempo ordenado que os examinasse; e visse se pod[eria] ser adoptado para o Collegio de Pedro 2º: p[*palavra cortada*] de prompto a obedecer, e achou que pela clareza e methodo da exposição, pelo encadeamento, e exactidão dos factos, farião esses livros honra [*palavra cortada*] ção que para o ensino de sua mocidade o [ha-]via adoptado, e que podião, ao menos os de historia antiga e romana, senão os da idade-media e moderna servir tanto para alumnos Brasileiros como para os Francezes. Convinha [para] que fossem traduzidos, e impressos. [Levando o] Supplicante todas essas razões ao conhecimento [do] Excelentissimo Senhor Ministro do Imperio em um requerimento que lhe entregou, e em cujo di[*palavra cortada*]

recebeu o Collegio uma portaria mandando adotar esses livros, e o Supplicante o aviso, que [palavra cortada] juncto. Obedecendo a esta ordem procurou o Supplicante imediatamente pessoas habilitadas que o ajudassem nessas traducções para com [palavra cortada] las com a necessaria rapidez, e tractou [palavra cortada] imprimilas na Typographia de J. Vill [palavra cortada] ve e Companhia. por ser a mais deligente, e a [palavra cortada] [fl. 1]

mais commodo preço exigia. Teve com effeito a satisfacção de ver que já este anno não faltarão folhas impressas, em que pudessem os alumnos estudar suas licções, e aproveitar tão util ensino. Por combinação com o mesmo Excelentissimo Ministro, e de [palavra cortada] verbal delle mandou o Supplicante imprimir dous mil exemplares, mandou porem encadernar somente 300 exemplares conservando os mais em folha para se irem encadernando ao passo que fossem sendo necessarios. Não podendo porem agora carregar com despesa tão avultada para suas forças, apresenta o Supplicante a Vossa Excelencia [palavra cortada] conta juncta como determina o supra-citado aviso, a fim de poder o Supplicante satisfazer aos empenhos que [por] ordem do governo de Sua Majestade Imperial contrahiui com os tradutores], e com o impressor.

Parece pois a Vossa Excelencia que se digne dar as necessárias ordens para serem recebidos os impressos, e tãobem os originaes Francezes que pãrão em mão do Supplicante e ser-lhe paga a sua conta.

E Receberá Mercê

Justiniano José da Rocha

Manuscrito 5: [IMAGEM m15]

Dr. Joaquim Caetano da Silva, Reitor

[fl. 1]

*Na imagem, pelo fato do fôlio do documento transcrito abaixo ser menor do que os documentos 5 e 6, aparecem informações dos ditos documentos que foram excluídas da transcrição.

O Illustrissimo Senhor Doutor Justiniano José da Rocha
[uma linha apagada]

[Doc.] 8

1839 Dezembro 31

Para a impressão do Compendio da História
Romana, a 2,000 Cx, formando 42 folhas½
a razão de 25\$ a folha, inclusive o papel.

Para a impressão do Compendio da Historia
Antiga, a 2,000 Cx. formando 46 folhas
á razão de 25\$ a folha, inclusive o papel.

Para a brochura de cada Compendio
a 300 cx, isto he 600 volumes, á razão
de 80 reis inclusive o papel formando
a capa.

Deve

1:062\$500

1:150\$000

48\$000

Reis2:260\$500

Gratificação prometida por cada
uma das duas obras _____

300\$000

600\$000

reis 2:860\$500

N. 35

Por oitenta reis do
[Imperial] [sello] para 16 de
Janeiro de 1840
Oliveira

[fl. 1]

Manuscrito 6: [IMAGEM m17]

Illustrissimo e Excelentissimo Senhor

[Doc.] 6

C344, [provável anotação arquivística]

Receiando não achar em caza a Vossa Excelencia, ou ser impor-
tuno, tomo a liberdade de escrever para sollicitar da
vontade, e justiça de Vossa Excelencia a conclusão do negocio da
malfadada traducção, e impressão dos compendios de
historia. Se essa ultimação era-me urgente em Ja-
neiro, quando tinha muitos outros lucros com que
sustentasse *minha* numerosissima família; mais urgen-
te se torna agora que só tenho para não me ver
em penuria o estupendio de collaborador do J. do C.
ora esse estipendio, os emprezarios da folha com jus-
tiça me suspendem para pagamento da avulta-
da quantia de que na fé do governo imperial

me constituí devedor. *Vossa Excelencia* prometteu-me que em dias de Fevereiro tudo ficaria arranjado; e qualquer obstaculo, que tenha encontrado a boa vontade de *Vossa Excelencia* para comigo, se possivel fôr, pode *Vossa Excelencia* remove-lo, quebrando por mim. Já propuz receber somente metade do preço, e ficar com metade da edição; *Vossa Excelencia* aceitou a proposta, rejeitando as restricções que eu havia offerecido. Nestas circumstancias [*palavra cortada*] [sosse], nada mais me resta senão curvar-me [para su-] plicar a *Vossa Excelencia* haja por bem mandar-me [*palavra cortada*]

Expedirão-se *alvarás* em 30
de Março de 1840 [*margem esquerda*]
[fl. 1]

[IMAGEM m18]

A possivel brevidade dar esse dinheiro, e
receber a metade da edição.

Fico sendo

de *Vossa Excelencia*

Imperial Cidade 22 de Março
de 1840

Muito Attento Respeitador e
Obrigado
Justiniano José da Rocha

[fl. 1v.]

Manuscrito 7: [IMAGEM m19]

Illustrissimo e Excelentissimo Senhor

[Doc.] 5

Em 13 de Fevereiro de 1840.

Diz Justiniano José da Rocha, que procurando conciliar o interesse do imperial Collegio de Pedro 2º, com sacrificios que lhe sejam a elle Supplicante supportaveis no negocio da traducção, e impressão dos compendios de historia que pelo governo de *Sua Magestade Imperial* lhe foi commettido, tem a honra de submeter á consideração de *Vossa Excelencia* as seguintes propostas.

1ª O collegio receberá toda a edição que *Sua Excelencia* o Senhor Ministro do Imperio mandou que o Supplicante preparasse; o pagamento porem será effectuado do modo seguinte: dar-se-lhe há agora metade do preço da impressão; no principio do proximo anno financeiro a outra metade, e ao depois a gratificação dos traductores.

O collegio abrirá imediatamente venda dessas obras, e o preço que fôr havendo será mensalmente entregue ao Supplicante e descontado no pagamento que de mais proximo lhe fôr devido.

Se não merecer a approvação de *Vossa Excelencia* es-

ta proposta que julga o *Supplicante* vantajosa para aquelle estabelecimento, e favoravel para [ele], offerece então est'outra.

2ª O Collegio receberá somente metade da edição, e serão somente ao *Supplicante* devidas a metade do preço da impressão, e a gratificação dos traductores, a primeira desde já, a outra no principio do proximo anno financeiro.

Neste cazo o collegio não poderá abrir venda dos exemplares, que lhe ficão pertencendo, nem ainda para seus alumnos externos senão em
[fl. 1]

[IMAGEM m20]

Junho de 1842, salvo se antes dessa epocha tiver o *Supplicante* dado sahida a metade da porção que lhe fica pertencendo.

Esta segunda proposta expoem o *Supplicante* as eventualidades de uma venda de livros: fiado porem na bondade da obra, na existencia e futura prosperidade do *Imperial Collegio* de Pedro 2º não duvida o *Supplicante* em ultimo recurso acceitar essas eventualidades, e por isso

Por a Vossa Excelencia haja por bem
pezando em sua sabedoria
e justiça as supra-indicadas
propostas decidir como fôr
mais conveniente

E Receberá Mercê

Justiniano José da Rocha
[fl. 1v.]

Manuscrito 8: [IMAGEM m21]

Copia

Tendo-se nesta data ordenado ao Reitor do Collegio de Pedro Segundo, que remetta a Vossa Merce quinhentos exemplares dos Compendios de Historia, de cuja traducção fora encarregado o Doutor Justiniano Joze da Rocha, afim de serem vendidos na Typografia Nacional desta Corte: Assim o participo a Vossa Merce, para sua intelligencia, e execução. = Deos Guarde a Vossa Merce Paço em 30 de Março de 1840 = Manoel Antonio Galvão = Senhor Braz Antonio Castritoto.

Manuscrito 9: [IMAGEM m22]

Copia

O Regente interino, em Nome do Imperador, o Senhor Dom Pedro Segundo, acceitando a offerta, que Vossa Merce acaba de fazer de hum Compendio de Geografia Elemental, para uso do Collegio, ha pouco fundado, de Pedro Segundo;

me Ordena, que não só lhá agradeça em seu Nome, pela especial applicação, que dá ao referido Compendio, mas tambem, que lhe louve tão uteis trabalhos, em proveito da mocidade estudiosa; podendo Vossa Merce entregar nesta Secretaria d'Estado a mencionada Obra, para ter o conveniente destino. = Deos Guarde a Vossa Merce Paço em 20 de Fevereiro de 1838. = Bernardo Pereira de Vasconcellos. = *Senhor Justiniano Joze da Rocha*

Manuscrito 10: [IMAGEM m23]

Copia.

O Regente, em Nome do Imperador Ha por bem, que Vossa Merce pague ao Doutor Justiniano Joze da Rocha a importancia da despesa feita com a traducção e impressão dos compendios de Historia, deduzindo-se metade do valor da Obra, e recebendo Vossa Merce mil exemplares dos ditos Compendios. O que lhe participo para sua intelligencia, e execução, prevenindo-o de que os Alumnos d'esse Collegio só se poderão prover dos mesmos Compendios que forem da propriedade da Nação; e que deverá Vossa Merce remeter á Typografia Nacional quinhentos Exemplares delles, para serem alli vendidos. = Deos Guarde a Vossa Merce Paço em 30 de Março de 1840 = Manoel Antonio Galvão. = *Senhor Reitor do Collegio de Pedro Segundo.*

Manuscrito 11: [IMAGEM m24]

O Regente em nome do Imperador o Senhor D. Pedro Segundo, a quem fez presente o seu requerimento, achando justo o que Vossa Merce expõe sobre a necessidade de traduzir, para uzo dos alumnos do Imperial Collegio de Pedro 2º, os Compendios de Historia Antiga de Poirson e Cayx, e de Historia Romana de du Rozoir e Dumont, Determina que convide Vossa Merce para encarregar-se d'esse trabalho alguma pessoa habil para isso, e que o mande imprimir com brevidade, ficando a sua escolha tomar-o por sua conta, ou no caso de por alguma circunstancia imprevista receiar sofrer prejuizos, entregar os impressos ao Collegio, apresentando a conta da despesa, que houver feito, para se lhe mandar pagar pelos bens do mesmo Collegio, abonando-se-lhe então a gratificação de trezentos mil reis pela traducção de cada huma das duas obras. Deos Guarde a Vossa Merce Paço em 21 de Dezembro de 1838.

Bernardo Pereira de Vasconcellos

[Doc.] 10

Senhor Justiniano José da Rocha

Anexo B – Relação de anúncios dos colégios e aulas particulares no *Jornal do Commercio* e no *Almanak Laemmert*, 1830-1855

Estabelecimento				Periodicidade do anúncio	Gênero	Formas de História oferecida	Disciplina complementar	Localização do anúncio ¹⁹⁵
Nº	Referência	Proprietário ou diretor	Endereço					
01		Sujeito casado	R. dos ciganos, n. 50 ou R. Ouvidor, n.43	1831		Geografia e História Universal		JC: 1831 156 4; 257A 3
02	Aula	T. A. Craveiro	R. dos Pescadores, 139	1833		História Antiga e Moderna		JC: 1833 72 3; 144 3
03	<i>Novo collegio para meninas</i>	Mme. Koster	Caminho velho de Botafogo, n.5	1833	F	História Universal e Natural	Geografia antiga e moderna	JC 1833 293 3; 296 4; 209 4
04	<i>Collegio Emulação</i>	Jose Suarez d'Azevedo	R. dos Ourives, n. 295	1835		Preparatorio que a lei exige para os cursos jurídicos de SP e PE		JC: 1835 54 6
05		Estrangeiro souteiro	R. Ouvidor, n.70	1835 e 1836		História Universal		JC :1835 99 4; 1836 96 4
06	<i>Collegio Franzen</i>	J.B Clement	R. dos Latoeiros, n.70	1835; 1836 e 1839		1ª Classe / 1ª Divisão História Universal		JC: 1835 54 6; 1836 65 3; 171 4; 1839 10 3
07		Estrangeiro	R. Do Cano, n.34, 1º andar	1837		História Universal		JC: 1837 180 3
08		Professor de 1ª letras	R. da Alfândega, n.23	1838		História Universal		JC: 1838 182 4; 189 4; 191 4
09	<i>Collegio de Instrução Elementar</i>		R. do Conde, n.10	1838	M	3ª classe História Antiga e Moderna	2ª classe Chronologia Histórica	
10	<i>Aula Ingleza</i>		R. do Hospicio, n. 103	1839		História Antiga e Moderna		JC: 1839 4 4; 7 3
11	<i>Collegio Inglez</i>		R. da Misericórdia, 13	1840		História Antiga e Moderna	Cosmografia e Geografia	JC: 1940 13 4
12		Professor de 1ª letras	R. da Quitanda, n.77	1840		História Universal		JC: 1840 169 4; 176 4
13	<i>Collegio Educação e Moral</i>		R. do Cemiterio, n. 20	1841		História Antiga e Moderna		JC: 1841 336 3
14	<i>Collegio da rua da Princesa do Valongo</i>		Rua da Princesa do Valongo, n.92	1842		História Antiga e Moderna	Geografia	JC: 1842 45 4
15	<i>Collegio Inglez, Portuguez, Francez de Meninas</i>	W. e Ms. Heitchings	1842: Botafogo, n. 38 1848-55: Botafogo, n. 40	1842; 1848 a 1855	F	História Antiga História Antiga e Moderna	Geografia Astronomica e descriptiva Geografia Física e elementar	JC: 1842 201 4 AL: 1848 271; 1850 245; 1851 280; 1852 342; 1853 349; 1854 349; 1855 385
16	<i>Colegio de meninas Perfeita Educação</i>		R. Santo Antonio, n.31	1842	F	História Antiga e Moderna em geral; do Brasil em particular	Geografia Astronomica, física e politica	JC: 1842 338 4
17		Sra. francesa	R. Ouvidor, n.84 (deseja uma casa na rua do Valongo)	1842		Historia Universal	Mitologia, Cosmografia, Geografia Antiga e Moderna	JC: 1842 274 4; 275 4
18		Pessoa Amante das Letras	R. Tipografia do Jornal (R. Quitanda, n.77)	1842		Curso de Historia Universal Filosofica		JC: 1842 196 4
19	<i>Collegio Inglez, Portugues, Frances para meninas</i>		R. do Catete, n.175	1843	F	História Antiga e Moderna	Geografia Astronomica e descriptiva	JC: 1843 02 4

¹⁹⁵ A citação será simplificada, suprimindo as expressões “edição” e “p.”, de modo que “JC, 1831, edição 156, p.4” será citado como JC 1831 156 4. Quando houver mais de um anúncio no mesmo ano, este será omitido, separando-se um anúncio do outro por “ponto e vírgula (;)”: JC 1833 293 3; 296 4; 209 4.

20	<i>Colegio do Padre Saraiva</i>		R. S. Francisco da Prinha, n.10A	1844		História Antiga e Moderna		JC: 1844 03 4
21	<i>Collegio Nitherohyense de Educação Moral</i>	Manoel Maria Cabral	R. da Praia, n.72	1844		História Antiga e Moderna	Geografia	JC: 1844 08 3
22	<i>Collegio de Instrução e Educação de Meninas</i>		R. da Alfândega, n. 387	1844	F	História Antiga e Moderna	Geografia	JC: 1844 227 4
23	<i>Collegio alemão e portuguez para meninas</i>		R. dos Arcos, n.10	1844	F	História Universal e Natural		JC: 1844 89 3
24	<i>Collegio para educação de meninas</i>		R. da Alfândega, n.146	1844	F	História Universal, Religiosa e Moral	Mitologia, Geografia Antiga e Moderna	JC: 1844 90 30
25	<i>Seminario Episcopal de São Jose</i>			1844 a 1855	M	Historia Sagrada e Eclesiástica 1854 -1855 Historia Geral		AL: 1844 186, 1845, 1846 102, 1847 113, 1848 108, 1849 94, 1850 101, 1851 110, 1852 129, 1853 117, 1854 118, 1855 139
26	<i>Educação Literaria e Moral</i>		R. Nova do conde, n.4	1844, 1845, 1847		4ª Classe História Antiga e Moderna		JC: 1844 76 5; 1845 33 0 4; 1847 6 3
27	<i>Ateneu Fluminense-estabelecido na Academia Militar</i>	J.B Calogeras		1845	M	História Moderna	Geografia e Arqueologia	AL: 1845 196
28	<i>Aulas para meninas</i>	Professor idoso de 1ª letras	Rua da Quitanda, n.77	1845	F	História Universal		JC: 1845 117 4, 120 4, 124 4, 126 4, 128 4
29		Joaquim Russel	a) Rua do Rosario, n.140	1844		História Antiga e Moderna		JC: 1844 01 3; AL 1844 214
			b) Rua do Vala, n. 129, Canto da do Sabão	1845		História Antiga e Moderna		JC: 1845 3 3
			c) Rua do Vala, n. 129, Canto da do Sabão	1845		Historia	Geografia	JC: 1845 261 4; AL 1847 295; 1848 339
30	<i>Nova Aula para Meninas</i>	Sras Racine	R. do Lavradio, n.8	1845	F	Historia Sagrada, Antiga e Moderna	Mitologia	JC: 1845 41 4
31		Mme. De St.-Julien	R. de S. Pedro, n. 248, 1º andar	1845		Historia e Geografia Antiga e Moderna		JC: 1845 84 4
32		Sra. estrangeira	Tipografia (R. Quitanda, n.77)	1845	F	Historia Antiga e Moderna	Geografia idem	JC: 1845 135 4
33		Presbitero Ingles Tutor	Tipografia (R. Quitanda, n.77)	1845		História Universal	Geografia	JC: 1845 348 3
34	<i>Lycêo Commercial</i>	Jorge Gracie M.V. da Cunha Graça	R. do Engenho Velho, n. 61	1845 a 1846		História Universal	Geografia	JC: 1845 151 4; 152 4, 153 4, 155 4, 156 4, 157 4, 158 4, 159 4, 259 4, 260 4, 261 4, 323 4, 331 3, 337 4, 344 4, 351 4; 1846 01 4. AL: 1850 240
35	<i>Collegio</i>	Sr Gular e Sr Jolly	R. da pedreira da Candelaria, n.16 (Campo do Machado, ex Collegio de Mrs. Binns)	1845 a 1846		História Universal, Prof Ver. Pe. Thomaz de 'Evreux		JC: 1845 346 4, 347 4, 349 4, 353 4, 357 3; 1846 4 4, 6 4, 7 4, 35 4
36	<i>Collegio de Instrução Elementar</i>	Jose da Costa Azevedo	R. do Lavradio, n.17	1846		1846 Historia Antiga, Historia Sagrada 1847-1849 Historia Universal	Geografia, Física e Política	JC: 1846 349 2 AL: 1847 244, 1848 266, 1849 260
37	<i>Collegio de Meninas</i>	Mme. Taniere	R. dos Matacavallos, n. 22	1846	F	História Universal	Geografia Antiga e Moderna, Cosmografia, Mitologia	JC: 1846 4 4, 6 3.
38		Homen 32 anos	Consulado Geral da Austria R. Alfandega , n.8	1846		História Universal		JC: 1846 45 4, 48 4,

39		Bacharel da Academia de Paris	R. do Ouvidor, n.69	1846		História Universal		JC: 1846 50 4, 54 4, 58 3, 61 4.
40	<i>Collegio Augusto</i>	Nisia Floresta B. Augusta	R. de D Manuel, Entrada pela travessa do paço, n. 23	1846 e 1847	F	História Universal e Pátria	Geografia e Historia Antiga	JC: 1846 356 4; 1847 355 3.
41	<i>Lyceo de Instrução Elementar</i>		R. do Sabão da Cidade Nova, n.57	1847		Historia Antiga e Moderna	Geografia	JC: 1847 5 3
42	<i>Lyceo de Angra dos Reis</i>	Carlos Maigre Restier		1847 a 1855		1847-1853: Geografia e Historia 1854-1855: Historia Antiga, Media e Moderna, Historia do Brasil		AL: 1847 4, 1848 6, 1849 5, 1850 5, 1851 4, 1852 9, 1853 9, 1854 7, 1855 9
43	<i>Collegio Curiacio</i>	Curiacio Pestana de Simas	R. Matacavallos, n.88	1848		Historia Antiga e Moderna		JC: 1848 117 3
44	<i>Collegio Fluminense</i>	Cazimiro Correia de Almeida Portugal	R. dos Arcos, n.10	1848 a 1849		Historia		AL: 1848 268, 1849 222
45	<i>Collegio de São Pedro de Ancantara</i>	Pe. Jose Mendes de Paiva e Euzebio Pedro do Prado	R. do Livramento, n. 122	1848 a 1850		Historia	Geografia e Cosmografia	AL: 1848 266, 1849 221, 1850 241
46	<i>Lyceo de Nietheroy</i>	Criado 1 de set de 1847.		1848 a1851		1848 - 6ª Classe Historia Universal e Sagrada 1849 -1851 Princípios de Historia		AL: 1848 4, 1849 5, 1850 5 1851 4
47	<i>Collegio de Meninas</i>	M. e Mme. Lacombe	R. de S. Crhistovão, n.71	1849	F	Historia Antiga e Moderna		JC: 1849 119 4
48	<i>Collegio Bellas- Letras</i>	Alvano Cordeiro	R. do Passeio, n. 17	1849		História Universal Historia Sagrada (1850)		JC: 1849 38 3; 1585, 43, 4, 46,4
49	<i>Collegio da Boa União</i>	Joao Feliciano da silva Monteiro	R. São de Pedro, n.308	1849				AL: 1849 221
50	<i>Collegio de Petropolis</i>			1849 a1851		História Universal	Geografia, Astronomia	JC: 1849 303 3, 330 3; 1850 02 4, 20 3, 28 3, 43 4. AL: 1850 5; 1851 29
51	<i>Collegio Santa Cruz (Antigo Collegio de Instrução Elementar)</i>	Augusto Carlos Gonçalves e Soarez, João Augusto Ferreira Rangel	R do Lavradio, 17, perto da R. do Conde	1849;1852		História Universal e do Brasil, 3ª Classe		JC: 1849 309 2 AL: 1852 337
52	<i>Collegio de Meninas</i>	Zeferina Josepha Pinto de Bulhoes	Petropolis	1850	F	Historia Antiga e Moderna		JC: 1850 05 4 167 3
53		Raoux	Largo de São João, n.15, em Nietheroy	1850		Historia Sagrada, Novo Testamento, Mitologia, Historia Antiga, Grega, Romana da Meia Idade e a Moderna		JC: 1850 180 4
54	<i>Novo Collegio de Petropolis</i>	J.B Calogeras; Barão de Tautphoeus	Casa do Sr Honorio, no Palatinato (Casa de Educação da Rua de Matacavallos, n.45 será transferida para Petropolis)	1850		História Universal	Geografia	JC: 1850 333 4, 334 3.
55		Professor hab Univ Paris	R. do Cattete, 253	1850		História e geografia		AL: 1850 364
56	<i>Collegio de meninas</i>	Sra. Baroneza de Geslin	R. do Catete, n.159	1850 1851	F	História	Geografia, Mitologia	AL: 1850 245, 1851 281
57	<i>Instituto Colegial (fundado em 1841)</i>	João Henrique Freese (1855 + Pe. M.J. Araujo e J. Guido du Vignau)	Nova Friburgo	1841, 1854, 1855	M	História		JC: 1841,78,,1; AL: 1854 344; 1855 379

58	<i>Instituto Collegial Nova Friburgo</i>	John H. Freese		1850, 1855		História Universal com especialidade da Grécia, de Roma, de Portugal, do Brasil e das Americas, Como também da Epopeia da RF(1789-1815)		JC:1850 168 3; 1855 113 1
59	<i>Lyceo de Campos</i>	Pe. Mariano Leite da Silva Escobar	Campos	1851 a 1855		História		AL: 1851 9, 1852, 1854 8, 1855, 10
60	<i>Seminário da Aparecida, Pindamonhangaba</i>			1852		Curso de Historia Universal Antiga e Moderna (Método Levi E Cesar Cantu); Instrução especial da Historia particular de Portugal e do Brasil.		JC: 1852 314 5
61		João Tyrseno Henrique Guerra	R. da Prainha, 35	1852 a 1855		História e geografia		AL: 1852 369; 1853 10;1854 383; 1855 419
62		Madame Tanière	R. do Ouvidor, 84	1852, 1854		História	geografia	AL: 1852 370, 1854 3836
63	<i>Collegio Kopke Petropolis</i>	Distrito de Nassau		1853	M	Geografia e Historia		AL: 1853 345
64	<i>Collegio de S. Vicente de Paulo</i>	Francisco Marques de Souza	Nova Friburgo	1853		1852 Historia romana, media, moderna, nacional, e sagrada 1853: 2º historia antiga, 3º historia romana, 4º historia media, 5º historia moderna e nacional		AL: 1852 104; 1853 73
65		Emílio Barão de de Kulmer	R. Matalcallos, 74	1853		História e geografia		AL: 1853 10
66	<i>Collegio de Santa Cecilia</i>	D. Theresa de Jesus Araujo Samapio	R. do Ouvidor, 35, 2º andar	1853 a1855	F	História		AL: 1853 351; 1854 352; 1855 382
67	<i>Collegio</i>	Mme. Luiza Halbout	R. do Hospicio, 266	1854 a 1855	F	Historia Antiga e Moderna		AL: 1854 352; 1855 382
68		João Mamede Junior	R. de S. Diogo, 21	1854 a 1855		História e geografia		AL: 1854 383; 1855 419
69		João Diogo Esteves da Silva Junior	Largo do Capím, 77	1854 a 855		história	geografia	AL: 1854 383; 1855 419
70	<i>Lyceu Roosmalen</i>	Mr. Roosmalen	R. do Resende, 26, defronte da R. de Silva Manoel	1855	M	História Sagrada, Antiga e Moderna		AL: 1855 378
71		A. Galleano Ravara	Campo da Aclamação, n.28	1855		história	geografia	AL: 1855 419

Anexo C – Comparativo dos índices

Cap	Compêndio				
	CAYX & POIRSON (1840)	PARISOT (1846)	Programmes (30/08/1852)/ ICPII (1856)	ROCHA (1860)	MOREIRA AZEVEDO (1864)
1	Desde a criação do mundo (4963) até a formação dos impérios (2868)	<i>Definition de l'histoire; Grands divisions et periodes les plus remarquables de l'histoire universelle</i>	Limite do mundo conhecido dos antigos	História dos tempos primitivos	Tempos primitivos
2	Historia do Egypto até: a conquista de Cambyse (596)	<i>Étendue de l'Histoire Ancienne; Énumération des divers états et surtout des grands empires dans leur ordre géographique et chronologique; de leurs importance respective dans l'Histoire ancienne</i>	Tradições bíblicas sobre primeiros homens; raças humanas	O povo de Deus	Israelitas
3	Noções sobre o Egypto.	<i>Origine de l'univers et de l'homme d'après les saintes écritures ; dissemination du genre humain après le déluge ; origine des différentes races; formation des peuples par migrations et par colonies</i>	Os primeiros Reis	Moisés	Israelitas até a divisão dos reinos
4	Da Ásia	<i>Judee</i>	Aspectos do Egito	Legislação de Moisés	Reinos de Israel e Judá
5	Noções sobre os Assírios	<i>Histoire des hébreux pendant les règnes de saul, David et Salomon ; Royumes de Juda et d'Israel jusqu'au retour de la captivité sous Cyrus</i>	Assírios e Babilônios	Josué	Assyria
6	Historia dos Hebreus	<i>Histoire des Juifs depuis l'edit de Cyrus jusqu'a la prise de Jérusalem ; etat politique et religieux de la Judée principalement à l'époque de la naissance de Jésus-Christ</i>	Fenícios; Medas; Persas	Reinos de Israel e Judá	Media e Persia
7	Historia do povo hebreu desde o scisma das dez tribus até o captivo de Babilônia	<i>Égypte: histoire de l'Égypte jusqu'a la conquête de ce pays par Cambyse ; religion, Gouvernement, arts et monuments de l'Égypte</i>	Geografia da Grécia	Assíria	Egypto até a conquista dos persas
8	Historia dos reinos da Syria, Troya, Lydia, desde sua formação até a destruição pelos assírios, gregos e persas	<i>Assyrie: histoire de l'assyriens et des babyloniens jusqu'a la prise de Babylonie par Cyus ; Gouvernement, religion,, science des chaldéens ; monuments de Babylone</i>	Guerra de Tróia (1193-1184)	Média, Pérsia e Ciro	Phenícios
9	Historia dos medas e persas até a morte de Ciro 559-530	<i>Médie, Perse, Lydie: Royaume de Lydie jusqu'a la chute de Crésus ; Histoire des medes et des perses jusqu'a Cyrus ; Règne de Cyrus; Coutumes et religion des mèdes et des perses</i>	Instituições Políticas da Grécia – Esparta e Atenas	Conquistas de Ciro. Lídia	Cartago
10	Historia dos medas e persas, até a revolta da Jônia contra Dario 530-504	<i>Histoire des sucesseurs de Cyrus jusqu'a commencement de la guerre de Darius contre les grecs ; gouvernement des perses à cette époque</i>		Egito até a conquista de Cambises	Grécia
11	Principais estados marítimos da Ásia e África desde sua origem até a luta entre a Pérsia e a Grécia	<i>Phénicie: Tyr; as situation, son commerce ; ses établissements en Afrique, en Espagne, en Sicile</i>		Smerdis – os magos – Costumes da Caldéia	
12	Historia dos gregos desde os tempos mais antigos até a guerra medica	<i>Grèce:</i>		Dario	
13				Grécia	
Total pag.	86	30	–	42	37