

O Partido Conservador e a educação literária no Império brasileiro (1841-1863)

Luiz Eduardo Oliveira¹

Resumo

A centralização do sistema de instrução pública no Brasil oitocentista, correspondente a um processo de centralização das principais instituições públicas do país, resultou de vitórias parlamentares dos Saquaremas, como eram chamados os ilustres representantes do Partido Conservador. Desde 1837, quando Bernardo Pereira de Vasconcelos (1795-1850) assumiu a liderança virtual do governo, os conservadores vinham propondo medidas centralizadoras. Embora se costumasse dizer, nessa época, que não havia nada tão parecido com um Saquarema quanto um Luzia no poder, havia uma relação hierárquica entre os dois partidos, mesmo sendo ambos partes complementares do governo, que era composto pelo que se considerava “a boa sociedade”, isto é, a elite política do Império. Tal relação hierárquica se devia ao fato de os Luzias – ou Liberais – terem fracassado em seu projeto de levar a cabo uma direção para o país, algo conseguido pelos Saquaremas, que reduziram à condição de rebeliões as pretensões revolucionárias de seus oponentes. Este artigo investiga o modo como a institucionalização da educação literária no Brasil oitocentista relacionou-se com o projeto político dos Saquaremas, em seu intuito de formar os espíritos daqueles que teriam, mais tarde, acesso aos cursos superiores e iriam compor os quadros burocráticos do Império. Para tanto, foram usadas como fontes várias peças legislativas, incluindo os debates parlamentares e os relatórios ministeriais da época, além da historiografia política, educacional e literária referente ao período.

Palavras-chave

Educação literária – História da educação – Império brasileiro – Instrução pública.

¹- Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe.
Contato: luizeduardo@ufs.br

The Conservative Party and literary education in the Brazilian empire (1841-1863)

Luiz Eduardo Oliveira¹

Abstract

The centralization of the system of public instruction in eighteenth century Brazil, related to the centralization of the main public institutions of the country, was the result of parliamentary victories of the Saquaremas, as the illustrious representatives of the conservative party were called. Since 1837, when Bernardo Pereira de Vasconcelos (1795-1850) assumed the virtual leadership of the government, the conservatives had proposed centralizing measures. Although one used to say at the time that there was nothing more similar to a Saquarema than a Luzia with political power, there was a hierarchical relation between the two parties, even though both were complementary parts of the government, which was composed by what was considered the “good society”, that is, the political elite of the empire. Such hierarchical relation was due to the failure of the Luzias’ – or liberals’ – project of forging a political direction to the country. Such project was accomplished by the Saquaremas, who had reduced the revolutionary pretensions of their opponents to the condition of rebellions. This article investigates how the institutionalization of literary education in Brazil was related to the Saquaremas’ political project, who aimed to form the spirit of those who would later be part of the bureaucratic framework of the empire. To do so, many legislative pieces were used as sources, including parliamentary debates and ministerial reports, besides the political, educational and literary historiography of the period.

Keywords

Literary education – History of education – Brazilian empire – Public instruction.

¹Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe.
Contact: luizeduardo@ufs.br

Introdução

A institucionalização do ensino de literatura, em qualquer lugar que tal fenômeno tenha ocorrido, é um processo de construção discursiva da identidade nacional, constituindo-se como um instrumento fundamental na política de afirmação e consolidação do Estado. Nessa perspectiva, a configuração da literatura como disciplina confunde-se com a delimitação e ressignificação da palavra *literatura*, e assim com a (re)elaboração do seu próprio conceito: a expressão do espírito, ou da cultura, de um povo. A própria ideia de literatura tornou-se, no século XIX, uma instância legitimadora de noções eurocêntricas de superioridade étnica e cultural. Assim, como arte e objeto de estudo e ensino, sua história é relativamente curta. A maioria dos estudiosos situa sua ocorrência no final do século XVIII. Tal período, tido pela historiografia como “século das luzes”, foi também o século de constituição de todo o léxico conceitual que deu sustentação ao que chamamos de mundo moderno, ou mundo civilizado, uma vez que buscou estabelecer, pela primeira vez, uma organização para o mundo, reservando para a Europa um lugar central e hegemônico.

Ao mesmo tempo em que se configurava como arte, no Romantismo, a literatura funcionou como instrumento político de consolidação das identidades nacionais. Para se imaginar a nação, foi necessário não somente que as comunidades religiosas e dinásticas entrassem em declínio, mas também que uma nova maneira de apreender o mundo fosse configurada, passando a história a ser concebida como uma cadeia de causas e efeitos (ANDERSON, 2008, p. 54). Tal ideia, proporcionando os elementos básicos para se pensar a simultaneidade, serviu também de suporte aos dois gêneros que proporcionaram, no século XVIII, os meios técnicos necessários para se representar – ou “narrar”, como quer Bhabha (2006) – as “comunidades imaginadas” correspondentes à nação: o romance e o

jornal. A historiografia romântica, nesse sentido, constitui-se como estratégia discursiva preponderante na construção da narrativa da nação, uma vez que mobiliza os mitos fundacionais e inventa tradições.

No processo de formação das nações europeias, a produção das histórias da literatura se fazia acompanhar da já então velha aliança entre língua e império, ou de uma espécie de nacionalismo imperialista que se forjava em oposição ao outro colonial. Já no caso dos países americanos, nos quais a língua não era um elemento que os diferenciava das respectivas metrópoles imperiais, nunca tendo se colocado como questão nas primeiras lutas de libertação nacional, os primeiros impulsos historiográficos confundem-se com o corte dos vínculos políticos com as potências colonialistas europeias, na tentativa de tornar possível o aparecimento de novas nacionalidades literárias, as quais, em oposição à metrópole, inseriam-se num projeto de independência nacional para o qual era de suma importância uma narrativa de sua fundação e destino (SOUZA, 2007, p. 13). No caso brasileiro, a institucionalização do que então se denominava *educação literária* ocorreu em meados do século XIX e partiu de um projeto político do Partido Conservador, que tinha um cuidado especial com a instrução secundária, instância fundamental de formação ideológica da elite intelectual que, depois de passar pelas academias europeias ou nacionais, compunha os principais quadros burocráticos do Império. Era a essa restrita camada da população que era destinado o ensino da literatura.

Com a instituição dos cursos jurídicos, a preocupação da maior parte dos parlamentares brasileiros, tanto em âmbito imperial quanto provincial, voltou-se para as aulas preparatórias, havendo reiterados debates nos últimos anos da primeira legislatura da câmara temporária (1826-1829) sobre a criação de cadeiras e o provimento de professores, o que motivou muitos discursos sobre a necessidade de leis específicas que regulassem a qualificação necessária, o ingresso e o ordenado dos

profissionais docentes, bem como as localidades em que deveriam ser providos. Começava então a desenhar-se um conflito de competência legislativa entre as províncias e o governo, configurando-se politicamente, na câmara e no senado, na divisão de seus representantes: os Farroupilhas ou exaltados, depois Praieiros, ou Luzias, partidários da descentralização, ou dos interesses provinciais, e os moderados ou conservadores, mais tarde Saquaremas, defensores da autoridade e monopólio do poder central. A denominação de Praieiros era dada aos liberais do Norte, especialmente de Pernambuco, onde na Rua da Praia editavam seu jornal, o *Diário Novo*; Luzias teria origem na derrota dos liberais mineiros pelas tropas do Barão de Caxias, em Santa Luzia; e o rótulo de Saquaremas, nos desmandos de um subdelegado de polícia, o padre José de Cêa e Almeida, que, naquela Vila da Província do Rio de Janeiro, expediu uma ordem autorizando o assassinio dos eleitores que recusassem as listas do governo. Tendo os chefes conservadores Rodrigues Torres e Paulino José Soares de Souza parentela, terras e escravos na região, seus protegidos se viram livres do subdelegado e ganharam, assim, aquela alcunha (MATTOS, 1999, p. 98-101).

A centralização do sistema de instrução pública no Brasil oitocentista, correspondente a um processo de centralização das principais instituições públicas, resultou de vitórias parlamentares dos Saquaremas, que, desde 1837, quando Bernardo Pereira de Vasconcelos (1795-1850) assumiu a liderança virtual do governo durante a regência do senador Pedro de Araújo Lima, visconde e depois marquês de Olinda (1793-1870), vinham propondo medidas centralizadoras. Exemplos de tais medidas são as do ministro da justiça Paulino José Soares de Souza, depois visconde do Uruguai (1807-1866), que idealizou a Lei de Interpretação do Ato Adicional, de 12 de maio de 1840, retirando às assembleias provinciais competências e atribuições antes asseguradas pela lei de 1834,

e assinou a reforma do Código de Processo, de 3 de dezembro de 1841, cerceando os juizes de paz, cargos antes indicados pelas câmaras municipais, de suas funções, e transferindo-as para os juizes municipais, ou de direito, e promotores, nomeados pelo governo central (CASTRO, 1967, p. 56-57).

Embora se costumasse dizer, nessa época, que não havia nada tão parecido com um Saquarema quanto um Luzia no poder, havia uma relação hierárquica entre os dois partidos, mesmo sendo ambos partes complementares do governo, que era composto pelo que se considerava a “boa sociedade”, isto é, a elite política do Império. Tal relação hierárquica se devia ao fato de os Luzias – ou Liberais – terem fracassado em seu projeto de levar a cabo uma direção para o país, algo conseguido pelos Saquaremas, que reduziram à condição de “rebeliões” as pretensões revolucionárias de seus oponentes, substituindo a soberania popular pela soberania “nacional”. Ao criticar a produção historiográfica que insiste na presença dos Liberais nesse momento de construção do Estado imperial, Mattos (1999, p. 147) afirma que tais obras produzem uma ocultação que camufla não somente a derrota dos Liberais nos movimentos de 1842 e 1848, mas também o fracasso de um projeto de direção.

As principais realizações dos conservadores ocorreram nos gabinetes de 29 de setembro de 1848 e de 11 de maio de 1852. O primeiro foi um dos de mais longa duração da monarquia, caracterizado pelo domínio da Trindade Saquarema – Eusébio de Queiroz (1812-1868) na pasta da Justiça, Paulino José Soares de Souza na dos Negócios Estrangeiros, e Joaquim José Rodrigues Torres, o visconde de Itaboraí (1802-1872), na da Fazenda. O segundo gabinete foi chefiado por Itaboraí, presidente do conselho e ministro da fazenda, e por Paulino, ainda ministro dos estrangeiros, os quais prepararam o caminho para a consolidação dos ideais centralizadores, a qual ocorreu no chamado ministério da conciliação,

representado pelo gabinete de Honório Hermeto Carneiro Leão, primeiro e único visconde com grandeza, conde e marquês de Paraná (1801-1856), presidente do conselho e ministro da fazenda, o qual trazia na pasta da justiça José Tomás Nabuco de Araújo (1813-1878) e na do Império, Luiz Pedreira do Couto Ferraz, primeiro e único visconde do Bom Retiro (1818-1886).

Com uma câmara quase unânime – apenas um liberal entre 110 conservadores, segundo Carvalho (2003, p. 256) –, o governo, sobretudo o ministro da justiça Eusébio de Queiroz, conseguiu contornar dois problemas fundamentais para a sobrevivência do próprio Estado: o tráfico de escravos e a estrutura agrária. O primeiro foi regulado com o Decreto n. 708, de 14 de outubro de 1850, que estabeleceu medidas para a extinção do comércio negreiro intercontinental, e o segundo, com a Lei n. 601, de 18 de setembro do mesmo ano, que dispôs sobre as terras devolutas do Império e as que eram possuídas por títulos de sesmarias. Esta última lei teve como propósito a preparação do país para o eventual fim do trabalho escravo, pois, pelo Decreto n. 537, de 15 de maio daquele mesmo ano, ficava aprovado o contrato celebrado com a Sociedade Colonizadora de Hamburgo para a construção de uma colônia agrícola na província de Santa Catarina.

Já em 1850, saiu a Lei n. 556, de 25 de junho, promulgando o Código Comercial, que se fazia necessário num momento de entusiasmo pelo progresso material, possibilitado pela especulação, circulação e disponibilidade dos capitais antes empregados no tráfico negreiro. Segundo Carvalho (2003, p. 254-258), o ano de 1850 pode ser considerado um marco entre duas fases do que chama de “implantação do Estado Nacional”, possibilitada em grande parte por um processo de nacionalização da monarquia mediante a distribuição de títulos nobiliárquicos, os mais elevados dos quais eram reservados aos proprietários de terras que ingressavam na elite política, tal como propunha o mais influente jornalista do período, o também professor e deputado Justiniano José da Rocha (1812-1862), em seus artigos publicados n’*O Brasil*, em 1843. Neles, argumentava que o trono

ainda não tinha raízes no país e sugeria que o Imperador aproximasse os grandes fazendeiros da monarquia.

Nesse contexto, os bacharéis e doutores constituíam uma nova nobreza no Brasil, bem mais valorizada do que a dos negociantes e industriais, como mostra sua rápida ascensão no meio político e social durante o reinado de D. Pedro II, principalmente durante as décadas de trinta e quarenta, posteriores à fundação dos cursos jurídicos de Olinda e São Paulo, quando floresceu o que Gilberto Freyre (1951) chama de “romantismo jurídico”, referindo-se aos poetas da segunda geração romântica, formada por estudantes de direito que, vindos de várias províncias, aprendiam naquelas academias, além da doutrina jurídica, “as últimas ideias inglesas e as últimas modas francesas”. Dentre tais poetas estão o paulista Álvares de Azevedo (1831-1852), também bacharel em letras pelo Colégio de Pedro II, o sergipano Tobias Barreto (1839-1889), o carioca Fagundes Varela (1841-1875) e o baiano Castro Alves (1847-1871).

Com efeito, já em 1836, publicou-se a coletânea de poemas *Suspiros poéticos e saudades*, de Gonçalves de Magalhães (1811-1882), obra tida pela historiografia literária como responsável pela introdução do Romantismo no Brasil. Poeta e futuro membro da Comissão de Instrução Pública que iria formalizar o projeto do Liceu Nacional, Gonçalves de Magalhães afirmava – no primeiro número da revista *Niterói*, publicada em Paris e dirigida por ele, Torres Homem (1812-1876), Manuel de Araújo Porto Alegre (1806-1879) e João Manuel Pereira da Silva (1817-1897) – que a literatura era a expressão de um povo no que este tinha de mais característico, pois “cada povo tem sua literatura própria como cada homem seu caráter particular, cada árvore seu fruto específico” (apud CANDIDO, 2000, p. 295). Pereira da Silva, no segundo número da mesma revista, ia mais longe, argumentando que, sendo a literatura a expressão da sociedade, o Império brasileiro, como país novo, deveria manifestar uma literatura própria, nacional.

A instrução pública e a educação literária

O discurso do relatório ministerial de 1841 tornava evidente uma reivindicação já notável no do ano anterior: a instituição da direção dos estudos pelo governo central, que seria realizada pelo exercício do direito de “inspeção suprema”, e não somente sobre os estabelecimentos públicos provinciais, mas também “sobre todas as Escolas, Aulas, e Collegios particulares”, especialmente na capital do Império (BRASIL, 1841, p. 14-15). Em 1843, o ministro José Antônio da Silva Maia (1789-1853) lembrava aos deputados da “absoluta necessidade” de estabelecer, no município da corte, um diretor, “á semelhança do que existe para as Escolas Primarias”, cuja incumbência fosse observar a exatidão dos professores, e acrescentava que muito conviria ao governo uma ampla liberdade de regular a instrução primária e secundária, ficando sob controle uma “multidão de Escolas, e Collegios” que se iam estabelecendo sem qualquer conhecimento da autoridade pública. Segundo o ministro, a inspeção das câmaras municipais sobre semelhantes objetos era “nulla, ou improficua” (BRASIL, 1843, p. 9-10).

Nesse mesmo ano de 1843, em sessão de 18 de fevereiro, o bacharel Justiniano José da Rocha (1812-1863) apresentou um projeto de lei criando normas para o exercício da liberdade de abrir qualquer estabelecimento de instrução primária ou secundária no município do Rio de Janeiro, propondo, no artigo quinto, uma comissão composta de dois professores jubilados de instrução secundária e presidida por um lente jubilado de qualquer academia. A inspeção, pelo Estado, de tais estabelecimentos justificava-se pelo que o deputado denominava “especulação do ensino”, algo que já ocorria na França (BRASIL, 1983a, p. 758). Dois dias depois, na sessão de 21 de fevereiro, o presidente da câmara, Manuel Inácio Cavalcanti de Lacerda, primeiro e único barão de Pirapama (1799-1882), deu a palavra a Justiniano para que este

expusesse os motivos de um requerimento que havia sido por ele enviado à mesa. Respondendo que as observações já feitas sobre o estado da instrução pública do Rio de Janeiro quase o dispensavam de justificá-lo, o deputado pela província de Minas Gerais, no entanto, resolveu discursar em defesa do seu projeto, criticando o modelo vigente de relatório ministerial, que informava muito pouco a respeito do estado das aulas e estabelecimentos de ensino. Ao final do discurso, seu requerimento foi lido e aprovado sem debate (BRASIL, 1983a, p. 795).

Tal documento, que pode ser tido como um relatório dos mais expressivos sobre o estado da instrução pública do período, divide-se em três partes, formalizadas em três pedidos ao governo. A primeira pedia informações mais detalhadas acerca das aulas públicas de instrução secundária, dos “methodos de ensino” nelas adotados, dos lugares em que eram dadas as lições e, sobretudo, da inspeção a que estavam sujeitos os professores. Conforme Justiniano, o “relatório do ex-ministro do imperio” era muito incompleto, pois apresentava somente o número de alunos que frequentavam as três aulas de latim existentes no município, sem informar a quantidade de discípulos de cada professor, bem como a localidade de cada aula. O deputado chegava a afirmar que nem o ex-ministro sabia onde se reuniam as diversas aulas, tendo que se informar com o “correio da secretaria”, que levava as ordens do ministério aos mestres. Quanto à inspeção a que as aulas estavam sujeitas, só havia, segundo tinha sido “informado particularmente”, a do fiscal (BRASIL, 1983a, p. 791).

A segunda parte do requerimento pedia ao governo que comunicasse à câmara os estatutos do Colégio de Pedro II, “grande obra do gabinete de 19 de setembro”, com as alterações que tinham sido feitas pelos diversos ministros do Império, bem como as que haviam sido “introduzidas na pratica pelas autoridades collegiaes”, juntamente com informações sobre a receita e despesa do estabelecimento e o número de alunos internos e externos que

frequentavam suas aulas. Para Justiniano, aquela instituição, “como todas as cousas novas”, não poderia ter saído perfeita, por mais que se estudasse “a legislação analoga de paizes estrangeiros”, razão por que Vasconcelos não havia sancionado definitivamente seus estatutos, preferindo considerá-los provisórios. Assim, desde sua fundação, foi preciso fazer várias alterações em seus estatutos, na parte disciplinar e econômica, muitas das quais não eram sequer sancionadas pelo poder legislativo, como as referentes ao método ou sistema de ensino (BRASIL, 1983a, p. 794).

A terceira e última parte do seu requerimento pedia ao governo que desse à câmara, nos relatórios ministeriais, todas as informações possíveis sobre os colégios particulares, casas de educação e de instrução, “quer primárias quer secundárias”, existentes no Rio de Janeiro, bem como de seus métodos de ensino, regime interno e número de alunos. Somente com os dados desta última exigência, segundo o deputado, a utilidade do seu projeto lido no sábado poderia ser avaliada pela comissão de instrução pública. O projeto, no entanto, foi arquivado com a queda dos conservadores, voltando o tema a ser debatido pelos parlamentares somente três anos depois, quando a comissão de instrução pública instaurada em 1846 – e composta pelos deputados Francisco de Sales Torres Homem (1812-1876), José Pedro Dias de Carvalho (1808-1881) e Domingos José Gonçalves de Magalhães (1811-1882) – apresentou três projetos, todos lidos na sessão de 27 de junho. O primeiro fixava normas para o exercício do magistério e abertura de escolas e colégios particulares, instituindo na corte e nas províncias, conforme o artigo 15, comissões para inspecionar as aulas e os demais estabelecimentos de ensino. O segundo criava, na repartição dos negócios do Império, com o título de Conselho Geral de Instrução Pública, uma junta destinada a auxiliar o governo na organização, inspeção e direção do ensino em todo o país, e o terceiro estabelecia, no município da corte, um Liceu

Nacional para alunos externos, destinado ao “ensino das letras, e dos elementos das sciencias” (BRASIL, 1983a, p. 475-476).

Os dois primeiros projetos foram aprovados sem discussão na sessão do dia 8 de julho, mas o terceiro foi objeto de debates intensos na câmara, sobretudo quando passou à segunda discussão, na sessão de 28 de julho. O curso de estudos do Liceu Nacional duraria seis anos, compreendendo as seguintes matérias: línguas latina, grega, francesa, inglesa e alemã, filosofia, história, retórica, matemáticas elementares, ciências físicas e naturais, astronomia física, geografia e desenho. Haveria dois professores para latinidade e um para cada uma das outras línguas. O de retórica, além dos preceitos gerais da eloquência, deveria apresentar o “desenvolvimento historico da litteratura nacional comparada com a litteratura estrangeira” (BRASIL, 1983a, p. 476-477). Torres Homem, defendendo-se da acusação de alguns colegas de que aquele era um estabelecimento desnecessário, estabeleceu as diferenças entre o Colégio de Pedro II e o Liceu Nacional: 1) o primeiro conservava ainda o caráter de um estabelecimento particular, enquanto o segundo era uma “escola publica”, que, portanto, nunca contrairia dívidas com o Estado; 2) o colégio havia sido criado para receber internos, e o liceu, para externos; 3) a instrução do primeiro era “inteiramente paga”, e a do segundo, “quase gratuita”. Argumentava ainda o deputado que o Colégio de Pedro II era destinado aos “filhos das classes abastadas da nossa sociedade”, enquanto o Liceu Nacional teria como objetivo fazer chegar à “classe menos favorecida da fortuna” as vantagens da “educação litteraria”. Quanto à despesa que o novo estabelecimento traria consigo, o deputado afirmava que não seria muita, pois apenas seriam criadas mais seis cadeiras quando se reunissem as que já existiam no município da corte, “como as de latim, grego, inglez, francez, philosophia e rhetorica”. Além disso, os alunos teriam que pagar uma contribuição de 20.000 réis sob forma de matrícula – a quarta parte do que

se cobrava no Colégio de Pedro II –, “segundo o exemplo do que se pratica em França e na Alemanha” (BRASIL, 1983b, p. 343).

A discussão continuou no dia seguinte, na sessão de 29 de julho, quando o poeta e diplomata Gonçalves de Magalhães, representante da província de S. Pedro do Rio Grande do Sul, fez um longo discurso a favor do projeto e contra as aulas públicas de instrução secundária “creadas na côrte desde o tempo colonial”, as quais, segundo ele, eram completamente inúteis à mocidade brasileira, da maneira como estavam estabelecidas. O discurso de Gonçalves de Magalhães parece ter sido convincente, pois, ao seu término, deu-se por discutido e aprovado o artigo primeiro. O motivo do seu sucesso parece ter sido o modo claro com que mostrou que o governo não teria muita despesa com a criação do novo estabelecimento, alegando que havia um meio fácil de suprir as cadeiras recém-criadas, além das que já se achavam providas com os professores das oito aulas avulsas existentes na corte (três de latim, uma de grego, uma de francês, uma de inglês, uma de filosofia e outra de retórica): aproveitando-se os dois professores da aula de comércio, os quais poderiam ser chamados para lecionar no liceu (BRASIL, 1983b, p. 360).

Como o artigo segundo do projeto foi aprovado sem discussão, os demais ficaram para ser discutidos na sessão de 31 de julho, ocasião em que teve lugar o mais longo debate sobre instrução secundária já realizado na câmara dos deputados durante o Império. Em pauta estava o artigo quinto, que expunha a tabela dos estudos a serem seguidos em cada ano do curso do Liceu Nacional, bem como o número de lições semanais de cada matéria. O debate teve início com a fala do médico Tomás Gomes dos Santos (1803-1874), deputado pelo Rio de Janeiro, que, tendo perdido a sessão que tratou do artigo segundo, aproveitou a oportunidade para emitir suas opiniões a respeito do plano de estudos do novo estabelecimento, que achava muito complexo para ser dado em apenas seis

anos, um espaço de tempo muito curto para “um curso completo de humanidades”. Na França, segundo o deputado, “os estudos de humanidades nos collegios reaes levam dez annos” (BRASIL, 1983b, p. 372). Torres Homem rebateu alegando que seu colega havia falado sobre o objeto do artigo segundo do projeto, já aprovado, e não do artigo quinto, agora em discussão, pois este era somente a distribuição do que se achava ali exposto. Mesmo assim, decidiu responder às objeções de Gomes dos Santos, afirmando primeiro que, na França, os cursos de instrução secundária também tinham duração de seis anos, com a diferença de haver naquele país mais dois anos para as “classes preparatorias”, nas quais eram ensinadas matérias que o projeto não abrangia, como a gramática e “um estudo extenso do antigo e novo testamento”. Observava ainda que, nos colégios reais da França, o número de matérias estudadas durante os seis anos era bem maior, incluindo a álgebra completa e sua aplicação à geometria, a estética, o direito das gentes e “as antiguidades gregas e romanas”. Os problemas do Colégio de Pedro II, segundo o deputado, eram devidos à ausência de um “mestre dos estudos”, profissão que, na França, era composta por homens que tinham diploma de bacharéis em letras e se dedicavam à “educação moral e litteraria” dos alunos dos colégios no intervalo das aulas (BRASIL, 1983b, p. 372-373).

A justificativa de Torres Homem não impediu que o requerimento de Gomes dos Santos fosse lido, aprovado e entrasse em discussão. Gonçalves de Magalhães, tomando a palavra, votou contra o requerimento, explicando que o espaço de seis anos para o curso completo de humanidades se justificava pelo fato de que o curso do Pedro II poderia ser feito em menos de sete anos (BRASIL, 1983b, p. 373). Torres Homem voltou a afirmar que a fixação do período de seis anos para o curso do liceu já havia sido aprovada, pois era objeto do artigo segundo, acrescentando que o exemplo do Colégio de Pedro II não poderia ser comparado ao das “nações cultas”, principalmente quando

se levava em conta “a autoridade de um homem eminente em questões desta ordem”: Victor Cousin (1792-1867), em cuja obra sobre a instrução pública na Alemanha propunha ao ministro daquele país a substituição progressiva dos “pensionistas” pelos colégios de externos, por dispensarem os externatos da despesa com um pessoal numeroso de inspeção e direção (BRASIL, 1983b, p. 374).

Bernardo de Sousa Franco, o visconde de Sousa Franco (1805-1875), deputado pela província do Pará, votou a favor do requerimento, argumentando que os exemplos da Alemanha e França não se aplicavam ao Império do Brasil, no que criticava um ponto fundamental do projeto: sua ênfase excessiva às letras, em prejuízo das ciências. Para o deputado, o país precisava de negociantes, manufatureiros e artistas hábeis, sendo, portanto, necessário que a instrução pública fosse dirigida também às ciências físicas e aos métodos pelos quais elas se aplicavam à agricultura e à indústria. Assim, votou para que o projeto retornasse à comissão. Em defesa do projeto, Francisco de Sousa Martins (1805-1857), deputado pelo Piauí, argumentou que, tanto na França quanto na Alemanha, os cursos eram de seis anos, com a diferença de que os alunos que lá se matriculavam estavam bem mais preparados do que os meninos brasileiros, pois a instrução primária, dizia, estava “pessimamente organizada”. Quanto ao plano de estudos do liceu, porém, reconhecia um defeito – a ausência da gramática e, sobretudo, da literatura nacional:

Note o nobre deputado [dirigindo-se a Magalhães] que ha a cadeira de rhetorica como pertencente á litteratura nacional. Eu direi que na Prussia a litteratura nacional fórma um estudo obrigado desde o primeiro anno e primeira classe até o ultimo anno do curso collegial; ha duas lições em cada semana em todas as classes de litteratura nacional: entre nós parece que se abandona inteiramente este estudo

para nos occuparmos exclusivamente com o das linguas estrangeiras (BRASIL, 1983b, p. 375).

O último discurso da sessão coube a Souza Martins, que voltou a defender a necessidade do estudo da língua e da literatura nacional. A retórica e a filosofia, em sua opinião, só deveriam ser estudadas quando o aluno já tivesse aprendido a falar e escrever a sua própria língua. Mas como, de acordo com o artigo quinto do projeto, ele começaria a aprender a língua nacional apenas no quinto ano – por meio da retórica –, ia se acostumando a falar e exprimir-se mal, sem conhecimento dos clássicos e da literatura pátria. “É por isso”, argumentava, “que nos gymnasios prussianos se aprende rhetorica desde o primeiro até o ultimo anno”, e explicava: “aprende-se a lingua allemã, sua litteratura, suas bellezas, os diversos estylos de escrever; mas não ha cadeira especial para a rhetorica”. Estudar a língua grega no terceiro ano, segundo ele, era prematuro, bastando principiar o seu estudo no quarto, depois de o aluno ter bem aprendido o latim, pois “nem o grego exige estudo tão profundo e extenso como o latim” (BRASIL, 1983b, p. 378).

O adiamento acabou passando e, em 1847, a comissão de instrução pública da câmara dos deputados refundiu num só projeto as ideias dos três anteriores. O novo projeto, no entanto, não chegou a ser discutido nem votado pela casa, pois foi preterido por outros considerados de maior importância. Na sessão de 7 de maio, D. Manoel lembrava aos colegas que a coroa, na Fala do Trono proferida no dia 3 daquele mês, recomendava a aprovação de projetos cuja discussão já estava em andamento, como o da reforma da Guarda Nacional e o da reforma judiciária. Ademais, o país não podia arcar com despesas, pois havia muitos gastos exigidos pela manutenção da ordem, num momento em que vários levantes e revoltas agitavam as províncias. Ângelo Moniz da Silva Ferraz, primeiro e único barão de Uruguaiana (1812-1867) e deputado pela

Bahia, opunha-se terminantemente ao novo projeto, argumentando que o exército do Rio Grande do Sul estava há seis meses sem pagamento (HAIDAR, 1972, p. 106-107). Adiada sua discussão, o projeto foi esquecido e nunca mais voltou à discussão.

No relatório ministerial de 1851, o visconde de Mont'alegre voltou a insistir na necessidade da reorganização da instrução pública, submetendo todos os mestres e diretores de colégios e escolas, “ou sejam públicos ou particulares”, às provas de moralidade e saber e reunindo as aulas públicas de instrução secundária num “Collegio de externato” que se fizesse modelo para os demais estabelecimentos do gênero. Anexada ao relatório, havia uma “Exposição sobre o estado das aulas publicas de instrução secundaria, e dos Collegios e Escolas particulares da Capital do Imperio”, documento datado de 5 de abril daquele mesmo ano e assinado pelo deputado Justiniano José da Rocha, a quem o governo tinha incumbido de examinar a época de fundação de cada uma daquelas aulas, seu regime e moralidade, adiantamentos dos alunos, nacionalidade dos diretores e mestres, método, matérias de ensino e compêndios a elas destinados (BRASIL, 1851, p. S3-2).

Lente da Escola Militar e ex-professor do Colégio de Pedro II, tendo já participado de algumas mesas de exames de preparatórios, o deputado observava que alguns colégios – muitos com escola primária anexada – tinham boa organização, sendo quase todos, ao mesmo tempo, internato e externato, recebendo alunos internos, meio-pensionistas e externos, uma “promiscuidade summamente nociva”. O serviço doméstico, que deveria ser feito sem a menor ingerência dos alunos, com a presença dos “nossos escravos”, e com a dificuldade de se encontrar bons criados, tornava impossível a organização desta parte do “regimen collegial”, embora alguns diretores conseguissem diminuir a intensidade do mal. Um problema sério, segundo o deputado, era o fato de os pais de alunos pedirem aos diretores de colégio que

os habilitassem no menor prazo de tempo possível, para que pudessem fazer os exames de preparatórios das aulas superiores, ou se matriculassem no Colégio de Pedro II para, “ao cabo de hum ou dous annos”, obter o diploma de Bacharel em Letras (BRASIL, 1851, p. S3-5).

Justiniano não via com bons olhos o fato de os estudos matemáticos e científicos estarem se desenvolvendo em dano do estudo principal, o latim, “base indispensavel da educação litteraria”. Em sua opinião, eram os pais, e não os diretores de colégio, que iriam decidir sobre o futuro de seus filhos. Assim, propunha que os estabelecimentos fossem divididos em literários, comerciais e industriais, pois entre eles os pais escolheriam de acordo com a profissão que quisessem para seus filhos. O relatório também criticava a pouca atenção dada pelos colégios da corte ao ensino da língua e da literatura nacional, desdenhada em proveito das línguas estrangeiras, nas quais, às vezes, os alunos até falavam, uma vez que eram estrangeiros os diretores da maioria dos estabelecimentos. Com relação à retórica, Justiniano apontava o erro de se confiar mais na reflexão e no raciocínio do que na memória dos alunos, facultade esta que, se bem trabalhada, poderia ser muito útil para a fixação não só dos poetas e prosadores latinos e franceses, mas também dos representantes da literatura nacional, pois um dos principais objetos da educação da mocidade deveria ser o culto da pátria e o amor e reconhecimento de suas glórias, tradições e “monumentos artisticos e litterarios” (BRASIL, 1851, p. S3-9).

A tão esperada reforma saiu em 1854, sob o ministério de Luiz Pedreira do Couto Ferraz, que assinou o Decreto n. 1.331-A, de 17 de fevereiro, aprovando o “Regulamento da instrucção primaria e secundaria do Municipio da Côte”. A lei regulamentava, pela primeira vez, a inspeção dos estabelecimentos públicos e particulares de ensino, que seria exercida pelo ministro do Império, por um inspetor geral, um conselho diretor e delegados de distrito (art. 1º.), fixando a competência de cada uma dessas autoridades ou instâncias (BRASIL, 1854). O

curso do Colégio de Pedro II continuaria a ser de sete anos, mas as matérias de cada ano, bem como sua distribuição por aulas, o sistema das lições, o método dos exames, o regime interno do estabelecimento e a distribuição de prêmios no fim de cada período letivo seriam objeto de um regulamento especial, a ser organizado pelo conselho diretor e sujeito à aprovação do governo. As cadeiras seriam as seguintes: duas de latim, história e geografia e ciências naturais; uma de grego, inglês, francês, alemão, filosofia racional e moral, matemáticas elementares e retórica e poética, compreendendo esta o ensino da “língua e litteratura nacional” (BRASIL, 1854).

A instrução secundária e a literatura nacional

As disposições do Regulamento de 17 de fevereiro de 1854 foram em boa parte postas em execução pelo senador e conselheiro de Estado Eusébio de Queiroz, responsável pela Inspetoria Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte entre 1855 e 1863. Com a criação da inspetoria, os assuntos relativos à instrução primária e secundária passaram a ser discutidos em instância ministerial, isto é, por um órgão do governo composto pelo ministro do império, o inspetor geral, o conselho diretor e mais delegados de distrito, e não mais em instância parlamentar, pelos deputados ou senadores. No entanto, nomeado somente a 21 de junho de 1855, Eusébio de Queiroz parece não ter participado da elaboração do novo “Regulamento para o Imperial Colégio de Pedro Segundo”, baixado com o Decreto n. 1.556, de 17 de fevereiro daquele mesmo ano, assinado por Couto Ferraz, tal como previa o artigo 78 da reforma de 1854. De acordo com o regulamento proposto pela inspetoria, os estudos do colégio seriam divididos em duas classes, uma de quatro anos, composta de gramática nacional, latim, francês, Inglês, explicação desenvolvida dos evangelhos e noções de moral, matemáticas, geografia e história moderna, corografia e história do Brasil, ciências naturais, desenho,

música, dança e exercícios ginásticos; e outra de três anos, na qual o aluno estudaria grego, alemão, geografia e história antiga, geografia e história da Idade Média, filosofia racional e moral, retórica e poética e, a novidade, italiano. Ao deslocar para os primeiros anos do curso, isto é, para os estudos da “primeira classe”, as matérias científicas que, conforme o regulamento anterior, eram estudadas nos últimos anos, reservando para os da “segunda classe” – os três últimos anos – as consideradas “litterarias”, o legislador parecia fazer valer a expressão do título concedido aos alunos concludentes: o de bacharel em “Letras” (BRASIL, 1856a).

Procurava-se imprimir um caráter literário até mesmo ao ensino das línguas vivas, como já deixava entrever o programa dos exames de 1850, pois o seu conhecimento se faria julgar pela versão ou tradução de trechos de “obras literárias”, no sentido romântico do termo, e não de “Diálogos Familiares” ou cartas comerciais, temas recorrentes para exercício na maioria das gramáticas da época. Com efeito, em seu “Relatório do estado da instrução primaria e secundaria do Municipio da Corte durante o anno de 1855”, anexo ao do ministro do Imperio Couto Ferraz, de 1856, Eusébio de Queiroz escrevia que um dos objetivos da instrução secundária era dar a conhecer aos alunos as “sublimes produções litterarias dos outros povos”, inspirar “o sentimento do bello” e educar “o gosto”, contribuindo assim “para o adiantamento da litteratura nacional e para a marcha geral da civilização” (BRASIL, 1856b, p. S4-16). Ainda em 1856, saiu a Decisão n. 52, assinada por Couto Ferraz, com a Portaria de 24 de janeiro, mandando observar provisoriamente os “Programmas de Ensino do Collegio de Pedro II” organizados pelo conselho diretor e propostos pelo inspetor geral. Com a expedição da portaria, consolidava-se mais uma das reivindicações centralizadoras dos ministros do Império durante a década de quarenta: a fixação dos compêndios que deveriam ser utilizados no

estabelecimento oficial de instrução secundária (BRASIL, 1856b, p. S4-19).

A proposta de criação de um colégio de externato, defendida insistentemente pelos relatórios ministeriais do período, veio finalmente consolidar-se, embora sob outra forma, com o Decreto n. 2.006, de 24 de outubro de 1857, assinado pelo marquês de Olinda, encarregado naquele ano da pasta dos negócios do Império. Com a nova lei, publicou-se o “Regulamento alterando algumas disposições dos actuaes Regulamentos relativos aos estudos da instrução secundaria do Municipio da Côrte”. Já no artigo primeiro, estabelecia-se que o Colégio de Pedro II seria dividido em dois estabelecimentos de instrução secundária: um internato, colocado fora da cidade, destinado aos alunos que morassem dentro do recinto, e um externato, aos que somente frequentassem as aulas no edifício do colégio. Conforme o artigo terceiro, tão logo fosse criado o externato, ficariam extintas as aulas avulsas até então existentes na corte, conforme já previa o art. 1.º, § 7º, do Decreto n. 630, de 17 de setembro de 1851 (BRASIL, 1857).

Em seu relatório de 1860, o inspetor geral comentava o “anachronismo” da distribuição de algumas matérias no plano de estudos do Colégio de Pedro II, devido em grande parte ao fato de que não havia aluno destinado ao “curso especial” de cinco anos. A mudança veio com o com o Decreto n. 2.883, de 1.º de fevereiro de 1862, assinado pelo ministro José Ildefonso de Sousa Ramos, barão das Três Barras e 2º visconde com grandeza de Jaguarí (1812- 1883). Pelo programa de ensino do colégio publicado naquele mesmo ano, indicou-se o *Curso de literatura nacional* (1862), primeiro compêndio de história da literatura, de autoria do doutor Joaquim Caetano Fernandes Pinheiro (1825-1876), professor de retórica, poética e literatura nacional que substituiu, no Colégio de Pedro II, Francisco de Paula Meneses (1811-1857), que havia publicado em 1856 uma tradução sua da *Nova retórica* de Le Clerc (1789-1865) e escrito uns *Quadros da literatura brasileira*, manuscrito

perdido de sua autoria preparado para as aulas de retórica depois da reforma de 1854 (SOUZA, 2007b, p. 10-13; 2014, p. 264-266).

Em seu último relatório, datado de 1863, Eusébio de Queiroz ainda chamava a atenção do governo imperial para a necessidade da construção de prédios próprios para as escolas públicas, bem como de “Seminários” para os mestres e de internatos para a instrução primária (BRASIL, 1863, p. A-H-3). Depois de sua saída da Inspeção Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte, nos últimos anos de sua vida, restringiu suas atividades políticas em torno de duas instituições de suma importância no período imperial: o conselho de Estado, órgão para o qual foi nomeado em 1855, e o senado, casa onde exercia seu mandato vitalício desde 1854. Machado de Assis (1839-1908), em sua “Visão do Velho Senado de 1860” – espécie de relato autobiográfico publicado originalmente em 1899 na *Revista Brasileira*, dirigida por José Veríssimo (1857-1916), a propósito de algumas litografias de Sébastien Auguste Sisson (1824-1898) –, relembra seus tempos de jovem jornalista pelo *Diário do Rio de Janeiro*, que voltava sob a direção política de Saldanha Marinho (1816-1895), ex-deputado e futuro líder republicano, quando, ao lado do também poeta e romancista Bernardo de Guimarães (1825-1884), representante do *Jornal do Comércio*, e do futuro conselheiro Pedro Luís Pereira de Sousa (1839-1897), do *Correio Mercantil*, foi enviado ao senado como repórter. A respeito de Eusébio de Queiroz, “papa do consistorio”, escreve o nosso romancista:

Não faltavam oradores. Uma só vez ouvi fallar a Eusebio de Queiroz, e a impressão que me deixou foi viva; era fluente, abundante, claro, sem prejuizo do vigor e da energia. Não foi discurso de ataque, mas de defesa, fallou na qualidade de chefe do partido conservador, ou papa; Itaborahy, Uruguay, Sayão Lobato e outros eram cardeaes, e todos formavam o *consistorio*, segundo a celebre definição de Octaviano

no *Correio Mercantil*. Não reli o discurso, não teria agora tempo nem oportunidade de fazê-lo, mas estou que a impressão não haveria diminuído muito, posto lhe falte o efeito da própria voz do orador, que seduzia. (ASSIS, 1937, p. 156).

Considerações finais

Os Saquaremas não apenas exerceram uma direção e efetivaram uma centralização, ligados que estavam à coroa, agora transformada em partido, e aos detentores do capital, tanto agrícola quanto industrial, mas também promoveram a sua expansão por meio do que Mattos (1999) denomina “a difusão das luzes”. Em tal projeto civilizatório, a par das políticas médico-sanitárias, estava a institucionalização da literatura, que penetrava nos lares da elite letrada através da poesia e dos folhetins, bem como do teatro, e sobretudo a instrução pública, cujo papel, assim como o dos outros meios, era o de colocar o Império ao lado das “nações civilizadas”. A noção de instrução pública, nesse contexto, confunde-se com a de educação nacional, pois buscava incutir nos estudantes os princípios éticos e morais necessários à convivência social, no intuito de fazer com que se reconhecessem como membros de uma sociedade civil e uma nação. Não foi por acaso que, no plano de estudos do Colégio de Pedro II, se houvesse incluído o estudo da “Literatura Nacional” na cadeira de retórica, para o qual eram indicados os “Quadros da Literatura Nacional”, de autoria do Professor Francisco de Paula Menezes (1811-1857).

A educação literária, nesse sentido, corresponde à política de instrução pública que os Saquaremas buscaram implantar, bem como ao tipo de “povo” que se pretendia formar – os futuros cidadãos ativos do Império, isto é, os brancos, ou a “boa sociedade”, estando excluídos, quase naturalmente, os escravos e a população indígena, além da quase totalidade das mulheres. Como afirma Achugar (2003, p. 49-50), o sujeito enunciador do discurso

fundante do Estado-Nação na América Latina, durante o século XIX, teve um projeto patriarcal e elitista que excluiu não só a mulher, mas também os índios, negros, escravos, analfabetos e, em muitos casos, aqueles desprovidos de propriedades. Esse perfil do sujeito enunciador contribuiu, portanto, para a construção do perfil de um sujeito da nação – o cidadão – que se identificou com o discurso nacionalista.

O nacionalismo, por sua vez, em função de uma língua e uma literatura nacional que apaga as diferenças étnicas, sociais, linguísticas e culturais que não se encaixam no projeto nacional do qual o Estado e os homens de letras são os principais representantes, estabelece o padrão necessário para a produção de dicionários, gramáticas, antologias, parnasos e, sobretudo, histórias literárias, os quais, institucionalizando-se nos sistemas de educação nacionais, são uma instância preponderante, no século XIX, para a legitimação das identidades nacionais. Estas, como vimos, constituem-se discursivamente em confronto com uma alteridade que pode ser representada pelo colonizador ou pelas nações concorrentes, em relação às quais, ou em decorrência das quais, suas narrativas são produzidas.

A disposição do parlamento e do governo do Império brasileiro em reunir as aulas em estabelecimentos e mesmo em repartir os graus ou tipos de ensino – excluindo de sua agenda a instrução primária, cujo tema voltaria ao debate político somente na década de setenta –, para além de refletir a adoção de ideias estrangeiras num processo de transplantação cultural atrasado e mal sucedido, respondeu a exigências muito bem delimitadas politicamente, pois o investimento de verbas públicas na construção daqueles estabelecimentos era motivado pela necessidade de maior controle daqueles que se preparavam para ingressar em nossas “instituições literárias” – os cursos jurídicos –, tidas pelo governo como fundamentais para manter a ordem e difundir a civilização.

Referências

- ACHUGAR, Hugo. A escritura da história ou a propósito das fundações da nação. In: MOREIRA, Maria Eunice (Org.). **Histórias da literatura: teorias, temas e autores**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2003.
- ANDERSON, Benedict. **Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo**. Tradução Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- ASSIS, Machado de. **Páginas recolhidas (1899)**. Rio de Janeiro: W. M. Jackson, 1937.
- BHABHA, Homi K. Introduction: narrating the nation. In: BHABHA, Homi K. (Org.). **Nation and narration**. London: New York: Routledge, 2006.
- BRASIL. **Annaes do Parlamento Brasileiro**. Câmara dos Srs. Deputados. Primeiro anno da quinta legislatura. Sessão de 1843. Tomo Primeiro. Brasília: Câmara dos Deputados, 1983a.
- BRASIL. **Annaes do Parlamento Brasileiro**. Câmara dos Srs. Deputados. Terceiro anno da sexta legislatura. Sessão de 1846. Tomo Segundo. Brasília: Câmara dos Deputados, 1983b.
- BRASIL. **Coleção das Leis do Imperio do Brasil de 1854**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1854.
- BRASIL. **Coleção das Leis do Imperio do Brasil de 1855**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1856a.
- BRASIL. **Coleção das Leis do Imperio do Brasil de 1857**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1857.
- BRASIL. **Relatorio da Repartição dos Negocios do Imperio apresentado à Assembléa Geral Legislativa na sessão ordinaria de 1841 pelo respectivo Ministro e Secretario de Estado Cândido José de Araújo Vianna**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1841.
- BRASIL. **Relatorio da Repartição dos Negocios do Imperio apresentado à Assembléa Geral Legislativa na sessão ordinaria de 1841 pelo respectivo Ministro e Secretario d'Estado Cândido José Antonio da Silva Maia**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1843.
- BRASIL. **Relatorio da Repartição dos Negocios do Imperio apresentado à Assembléa Geral Legislativa na terceira sessão da oitava legislatura pelo respectivo Ministro e Secretario d'Estado Visconde de Mont'alegre**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1851.
- BRASIL. **Relatorio apresentado à Assembléa Geral Legislativa na quarta sessão da nona legislatura pelo Ministro e Secretario d'Estado dos Negocios do Imperio Luiz Pedreira do Couto Ferraz**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1856b.
- BRASIL. **Relatorio apresentado à Assembleia Geral Legislativa na primeira sessão da decima segunda legislatura pelo Ministro e Secretario de Estado dos Negocios do Imperio Marquez de Olinda**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1863.
- CANDIDO, Antonio. **Formação da literatura brasileira: momentos decisivos (1750-1880)**. 6. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 2000.
- CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem: a elite política imperial. Teatro de sombras: a política imperial**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CASTRO, Paulo Pereira. A experiência republicana, 1831-1840. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de. **História geral da civilização brasileira**. 2. ed., tomo II, v. 2. São Paulo: Difel, 1967.
- FREYRE, Gilberto. **Sobrados e mucambos**. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1951. 3. v.
- HADAR, Maria de Lourdes Mariotto. **O ensino secundário no império brasileiro**. São Paulo: Edusp: Grijalbo, 1972.
- IGLÉSIAS, Francisco. Vida política, 1848-1866. In: HOLANDA, Sérgio Buarque de. **O Brasil monárquico**. tomo II, v. 3. São Paulo: Difel, 1967.

MATTOS, Ilmar Rohloff. **O tempo saquarema: a formação do Estado Imperial**. 4. ed. Rio de Janeiro: Access, 1999.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo. O ensino da literatura e a identidade nacional: o caso brasileiro. In: SANTOS, Josalba Fabiana; OLIVEIRA, Luiz Eduardo. **Literatura & ensino**. Maceió: Edufal, 2008.

SOUZA, Roberto Acízelo de. **Introdução à historiografia da literatura brasileira**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2007a.

SOUZA, Roberto Acízelo de (Org.). **Historiografia da literatura brasileira – textos inaugurais**: Joaquim Caetano Fernandes Pinheiro. Rio de Janeiro: Eduerj, 2007b.

SOUZA, Roberto Acízelo de (Org.). **Historiografia da literatura brasileira – textos fundadores: (1825-1888)**. Rio de Janeiro: Caetés, 2014. v. 1.

Recebido em: 10.07.2014

Aprovado em: 10.03.2015

Luiz Eduardo Oliveira é mestre em teoria literária pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), doutor em história da educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), com pós-doutorado em literatura comparada pela Universidade de Lisboa. Atualmente é professor do Departamento de Letras Estrangeiras e dos Programas em Pós-Graduação em Letras e Educação da Universidade Federal de Sergipe.

