UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE ESTUDOS DA LINGUAGEM

LARISSA DE ASSUMPÇÃO

O MONARCA LEITOR: A FORMAÇÃO LITERÁRIA E AS PRÁTICAS DE LEITURA DO IMPERADOR PEDRO II

CAMPINAS,
2023

LARISSA DE ASSUMPÇÃO

O MONARCA LEITOR: A FORMAÇÃO LITERÁRIA E AS PRÁTICAS DE LEITURA DO IMPERADOR PEDRO II

Tese de Doutorado apresentada ao Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Doutora em Teoria e História Literária na área de História e Historiografia Literária.

Orientador: Prof. Dr. Jefferson Cano

Este exemplar corresponde à versão final da Tese defendida pela aluna Larissa de Assumpção e orientada pelo Prof. Dr. Jefferson Cano.

CAMPINAS,
2023

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca do Instituto de Estudos da Linguagem
Tiago Pereira Nocera - CRB 8/10468

Assumpção, Larissa de, 1994-
As79m O monarca leitor : a formação literária e as práticas de leitura do imperador Pedro II / Larissa de Assumpção. – Campinas, SP : [s.n.], 2023.

Orientador: Jefferson Cano.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem.

1. Pedro II, Imperador do Brasil, 1825-1891. 2. Leitura. 3. Literatura. 4. Educação. 5. Século XIX. I. Cano, Jefferson, 1970-. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem. III. Título.

Informações Complementares

Título em outro idioma: The monarch who reads : the literary education and reading practices of emperor Pedro II
Palavras-chave em inglês:
Pedro II, Emperor of Brazil, 1825-1891
Reading
Literature
Education
Nineteenth century
Área de concentração: História e Historiografia Literária
Titulação: Doutora em Teoria e História Literária
Banca examinadora:
Jefferson Cano [Orientador]
Lucia Granja
Rafaela Mendes Mano Sanches
Maria Celi Chaves Vasconcelos
Silvana Mota Barbosa
Data de defesa: 28-03-2023
Programa de Pós-Graduação: Teoria e História Literária

Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)
- ORCID do autor: https://orcid.org/0000-0003-2449-4458
- Currículo Lattes do autor: http://lattes.cnpq.br/6110037699556790

BANCA EXAMINADORA:

Jefferson Cano

Lucia Granja

Rafaela Mendes Mano Sanches

Maria Celi Chaves Vasconcelos

Silvana Mota Barbosa

IEL/UNICAMP
2023

Ata da defesa, assinada pelos membros da Comissão Examinadora, consta no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria de Pós Graduação do IEL.

O mochila, o carniceiro, o sapateiro, todos se divertem com seus livros. Essa necessidade é tão clara que todos a experimentam: e assim não podemos assaz condenar os pais que se descuidam nessa matéria.

Luis Antonio Verney, 1746

Vocês não fazem ideia do quanto eu gosto do seu gosto pela leitura. Que bons amigos são os livros!

Pedro II em carta à princesa Isabel, 1866

AGRADECIMENTOS

Escrever uma tese de doutorado é um processo longo e árduo, mas também muito gratificante. Apesar de a maior parte deste trabalho ter sido escrita em um período conturbado para a história do Brasil e do mundo, tive o privilégio de contar com o apoio e a ajuda de pessoas que tornaram a minha trajetória muito mais tranquila, divertida e produtiva.

Agradeço, em primeiro lugar, à minha família e, em especial, à minha mãe, Miriam Assumpção, e ao meu pai, Pedro de Assumpção, que sempre incentivaram meu gosto pela leitura e o meu sonho de seguir a carreira acadêmica, alegrando-se com as minhas conquistas e demonstrando apoio e interesse em todos os momentos. Sem vocês, meu caminho não seria tão leve e minhas vitórias não seriam tão felizes. Agradeço também ao meu marido, João Paulo da Ponte Souza, que acompanhou de perto toda a pesquisa que desenvolvi nos últimos anos e as diversas viagens, congressos, seminários e dias intensos de escrita envolvidos nesse processo. Obrigada por ser meu companheiro em todos os momentos.

Agradeço ao meu orientador, Jefferson Cano, que sempre se manteve presente e disponível para discutir os rumos da pesquisa e a escrita da tese. Obrigada por todas as indicações bibliográficas, pelos conselhos e pelos Seminários de Orientação, que colaboraram muito para a minha formação. Agradeço também a todos os membros do grupo de pesquisa História do Romance – em especial às colegas Alanis Zambrini, Júlia Mota, Ligia Machado, Luiza Braga e Thaís Soranzo –, que acompanharam a minha trajetória desde o início, mantendo-se presentes mesmo em tempos de pandemia. Foi um prazer compartilhar esses anos de doutorado com vocês.

A todos os professores do Instituto de Estudos da Linguagem da Unicamp, que, desde 2012, colaboraram para o meu desenvolvimento como pessoa e como profissional e sempre foram exemplo de integridade na pesquisa e de prática docente. Agradeço especialmente às professoras Márcia Abreu e Orna Messer Levin, que me acolheram durante os semestres de Estágio Docente e permitiram que eu participasse ativamente de suas disciplinas. Também sou grata aos professores Alexandro Henrique Paixão e Silvana Mota Barbosa, que participaram do meu exame de qualificação e cujos comentários, apontamentos e sugestões foram essenciais para a escrita da versão final da tese.

Aos funcionários do Museu Imperial de Petrópolis, onde entrei em contato com as cartas, as anotações e os cadernos de Pedro II que foram utilizados na pesquisa. Obrigada

por terem sido são prestativos e pela ajuda na seleção dos quase três mil documentos que eu fotografei durante as semanas que passei no museu. Agradeço também a autorização para utilizar algumas dessas imagens no meu segundo capítulo, o que favoreceu a clareza do meu texto e ilustrou muitas das comparações propostas ao longo do trabalho.

Durante o meu terceiro ano de curso, fui surpreendida com a possibilidade de passar um semestre na Alemanha, onde participei como doutoranda convidada do *Cluster of Excellence Temporal Communities*, sediado na Freie Universität Berlin. Esse período foi essencial para a minha formação como pesquisadora e transformou a minha visão sobre a importância das pesquisas na área de Literatura. Agradeço sobretudo às professoras Sabine Schülting e Irmela Krüger-Fürhoff, que tão gentilmente me acolheram em seus colóquios e seminários, e a todos os colegas da Friedrich Schlegel Graduiertenschule – em especial à Jasmin Wrobel, que me apoiou desde o primeiro dia em Berlin e abriu as portas para que eu pudesse divulgar minha pesquisa dentro da universidade. Também sou grata aos amigos Matheus Ribeiro, Bruna Miranda, Mariana Carvalhal, Beatrice Feder e Lukas Valtin, que me incentivaram enquanto eu preparava meus textos e apresentações em alemão e tornaram a minha estada na Alemanha muito mais leve e divertida. Obrigada pelas conversas e conselhos trocados em meio ao frio do inverno em Berlim e por todas as aventuras que vivemos juntos.

Toda a minha trajetória não seria possível sem o financiamento que recebi nos últimos anos, essencial para que eu me dedicasse integralmente à pesquisa e à escrita da tese. O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES – Código de Financiamento 001), e os meus meses de intercâmbio contaram com o financiamento do Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG, German Research Foundation, EXC 2020 – Project ID 390608380).

RESUMO

O objetivo desta tese é analisar a formação literária do imperador Pedro II e o papel que a leitura e o estudo ocuparam em sua vida adulta, de modo a colaborar para as pesquisas sobre a História da Leitura e a História da Educação. O *corpus* analisado é composto por duas obras sobre a educação de meninos nobres portugueses, intituladas *Apontamentos para a Educação de um Menino Nobre* (1734) e *Breve Desenho da Educação de um Menino Nobre* (1781) e escritas, respectivamente, por Martinho de Mendonça Pina e de Proença e por Joseph Caetano Brandão; pelas 16 cartas sobre a educação pública portuguesa publicadas por Luis Antonio Verney em 1746, sob o título *Verdadeiro Método de Estudar*, e por documentos escritos por Pedro II e que fazem parte do acervo do Museu Imperial de Petrópolis, entre os quais estão cinco cadernos com anotações relacionadas ao estudo de línguas estrangeiras e de literatura, 1731 cartas trocadas entre ele e a sua filha mais velha, a princesa Isabel, e 390 missivas trocadas entre o monarca e 17 intelectuais nacionais e estrangeiros com os quais ele se correspondeu entre 1851 e 1889. A análise teve como objetivo investigar três pontos principais: quais foram os métodos que guiaram o ensino de crianças em cortes europeias e em escolas públicas entre os séculos XVII e XIX; qual foi o contexto em que ocorreu a educação literária de Pedro II e de que maneira os conteúdos e métodos de estudo que fizeram parte de sua infância influenciaram suas práticas de leitura na vida adulta. Conclui-se que a educação do imperador foi realizada com base tanto em elementos tradicionais na educação da nobreza quanto em aspectos próprios da educação pública burguesa e que o seu aprendizado sobre literatura influenciou as práticas de leitura e de estudo que ele manteve ao longo da vida e que foram registradas em seus documentos pessoais.

Palavras-chave: Pedro II, leitura, educação, século XIX, literatura.

ABSTRACT

The aim of this work is to analyze the literary education of Emperor Pedro II and the importance of reading and studying practices in his adult life, in order to contribute to research on the History of Reading and on the History of Education. The corpus of the analysis consists of two books on the education of Portuguese noble children, entitled *Apontamentos para a Educação de um Menino Nobre* (published by Martinho de Mendonça Pina e de Proença in 1734) and *Breve Desenho da Educação de um Menino Nobre* (published by Joseph Caetano Brandão in 1781); by letters written by Luis Antonio Verney about Portuguese public education and published in 1746 under the title *Verdadeiro Método de Estudar*, and by documents written by Pedro II, among which are five notebooks containing annotations related to the study of foreign languages and literature, 1731 letters exchanged between him and his eldest daughter, Princess Isabel, and 390 missives exchanged between the monarch and 17 national and foreign intellectuals with whom he has been in contact between 1851 and 1889. The analysis aimed to investigate three main points: what were the methods that guided the education of children in European courts and public schools between the seventeenth and nineteenth centuries; in which context Pedro II's literary education occurred, and how the content and study methods used to teach the emperor during his childhood influenced his reading practices in his adult life. It is concluded that the emperor's education was based both on elements present in the education of the nobility since the Middle Ages and on aspects proper to bourgeois public education, and that his early education influenced the reading and studying practices he maintained throughout his life, which were registered in his personal documents.

Keywords: Pedro II, reading, education, 19th century, literature.

ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Ilustração publicada na *Revista Illustrada* em 1882, que retrata Pedro II, ao lado do conde d'Eu, em visita às escolas. “Precaução que aconselhamos a S. A. o Sr. Conde d'Eu quando tiver de visitar as escolas. Se S. A. imitasse o seu Augusto e Imperial Sogro, não teria nunca occasião de contestar factos historicos”. ---------- 16

Figura 2: Ilustração publicada na *Revista Illustrada* em 1882, que retrata, de forma satírica, o interesse de Pedro II por assuntos relacionados à astronomia. “Aqui repousa o progresso politico e social do imperio. Povo, orae por elle!” ---------- 17

Figura 3: Ilustração publicada na *Revista Illustrada* em 1881. “As fallas do throno fabricadas pelos nossos governos, parecem não ter outro fim senão abalar o proprio thono e collocar a monarchia em tristissima posição”.---------- 18

Figura 4: Ilustração publicada na *Revista Illustrada* em 1882, que traz críticas à figura de Pedro II e aos políticos que apoiam o monarca. “O Imperial Cometa. A historia dirá um dia: Um astro resplandecente rasgou o brazileiro firmamento, deixando atraz de si um rastro luminoso...etc.etc. Bonito!..E então?! Se depois disso, S.M. não nos mandar a commenda da Rosa, poderemos dizer que elle arrasta por onde quer”.---------- 18

Figura 5: Foto do caderno da infância do imperador Pedro II. ACI, Maço 42 – Documento 1065.-------- 196

Figura 6: Página de um dos cadernos de literatura do imperador Pedro II, em que ele copiou frases de filósofos e pensadores. ACI, Maço 42 – Documento 1065. ---------- 206

Figura 7: Página de um dos cadernos de literatura do imperador Pedro II, em que ele copiou frases de filósofos e pensadores. ACI, Maço 42 – Documento 1065. ---------- 207

Figura 8: Página de um dos cadernos de literatura do imperador Pedro II, em que ele copiou frases de filósofos e pensadores. ACI, Maço 42 – Documento 1065. ---------- 208

Figura 9: Página de um dos cadernos de literatura do imperador Pedro II, em que ele copiou frases de filósofos e pensadores. ACI, Maço 42 – Documento 1065. ---------- 209

Figura 10: Página da obra *Les Poesies d'Horace*, de Sanadon. ---------- 214

Figura 11: Página do caderno de Pedro II, em que ele resume o conteúdo aprendido no livro de Sanadon, priorizando, por exemplo, a cópia de apenas um dos exemplos utilizados pelo autor para cada tipo de peça. ACI, Maço 42 – Documento 1065.---------- 214

Figura 12: Primeira página do texto sobre o aprendizado do inglês escrito por Pedro II em seus cadernos da infância. ACI, Maço 42 – Documento 1065.---------- 218

Figura 13: Listas de vocabulário, divididas em colunas que contêm palavras ou expressões em alemão e sua tradução para o português. ACI, Maço 42 – Documento 1065. ---------- 229

Figura 14: Página com a conjugação do verbo em alemão *spielen* [jogar/interpretar/tocar] em diferentes tempos verbais. ACI, Maço 42 – Documento 1065.---------- 230

Figura 15: Parábola *Die Morgennebel*, publicada na edição de obras completas de Caroline Pichler. -- 235

Figura 16: Cópia da parábola *Die Morgennebel*, feita por Pedro II em seus cadernos dedicados ao estudo da língua alemã. ACI, Maço 42 – Documento 1065. ---------- 235

Figura 17: Primeira página da segunda seção do livro *Leçons de Littérature Allemande*, de C. F. Ermeler, que é iniciada pela parábola *Die Rose*, de Herder.---------- 239

Figura 18: Página do caderno de Pedro II, em que ele mantém a mesma divisão do livro de Ermeler e escreve sua tradução da parábola *Die Rose*. ACI, Maço 42 - Doc. 1057-C. ---------- 239

Figura 19: Primeira página da terceira seção do livro *Leçons de Littérature Allemande*, de C. F. Ermeler, que é iniciada pela narrativa *Der hungrige Araber*, de Liebeskind.---------- 240

Figura 20: Página do caderno de Pedro II, em que ele mantém a mesma divisão do livro de Ermeler e escreve sua tradução da narrativa *Der hungrige Araber*. ACI, Maço 42 - Doc. 1057-C.---------- 240

Figura 21: Dedicatória presente em edição francesa, de 1821, das *Parabeln*, de Krummacher. ---------- 244

Figura 22: Dedicatória da parábola *O presente do Brâmane*, de Krummacher, presente na obra didática de Ermeler, de 1829. ---------- 244

Figura 23: Cópia feita por Pedro II da dedicatória das parábolas, provavelmente com base na versão em alemão. ACI, Maço 42 – Documento 1065. ---------- 245

Figura 24: Parábola *Der Edelstein*, publicada no livro *Leçons de Littérature Allemande*, de C. F. Ermeler. ---------- 247

Figura 25: Página de um dos cadernos do imperador (ACI, Maço 42 – Documento 1065), em que ele realizou a tradução da parábola *Der Edelstein* [*A pedra preciosa*].---------- 247

Figura 26: Parábola *Der Bienenstand*, publicada no livro *Leçons de Littérature Allemande*, de C. F. Ermeler.---------- 248

Figura 27: Página de um dos cadernos do imperador (ACI, Maço 42 – Documento 1065), em que ele realizou a tradução da parábola *Der Bienenstand* [*A Colmeia*]. ---------- 248

Figura 28: Trecho da parábola *Der Bienenstand*, publicada no livro *Leçons de Littérature Allemande*, de C. F. Ermeler. ---------- 249

Figura 29: Página de um dos cadernos do imperador (ACI, Maço 42 – Documento 1065), em que ele realizou a tradução de um dos trechos da parábola *Der Bienenstand* [*A Colmeia*]. ---------- 249

TABELAS

Tabela 1: Lista dos mestres de Pedro II.---------- 144

Tabela 2: Descrições da gruta de Calypso presentes no texto do caderno de Pedro II e em edições francesas de *Les Aventures de Télémaque* publicadas entre 1778 e 1840.---------- 224

Tabela 3: Descrições da gruta de Calypso presentes em edições francesas de *Les Aventures de Télémaque*, no caderno de Pedro II e na tradução de Manuel do Nascimento. ---------- 226

Tabela 4: Trechos do romance A Legend of Montrose, de Walter Scott, traduzidos por Pedro II.-------- 293

Tabela 5: Correspondência trocada entre Pedro II e escritores do século XIX.---------- 329

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 14

CAPÍTULO 1 – A EDUCAÇÃO DOS PRÍNCIPES EUROPEUS AO LONGO DOS SÉCULOS: ENTRE O TRADICIONAL E O NOVO 31

1.1 Educação de nobres europeus entre os séculos XVII e XIX 37
1.1.1 Dois modelos para a educação de meninos nobres em Portugal: *Apontamentos para a educação de um menino nobre* (1734), de Martinho de Mendonça Pina e de Proença, e *Breve desenho da educação de um menino nobre* (1781), de Joseph Caetano Brandão 65
1.2 Os pensamentos sobre a educação pública que circularam em Portugal, na França e no Brasil entre os séculos XVIII e XIX 86

CAPÍTULO 2 – A INFÂNCIA DE PEDRO II E A EDUCAÇÃO DE UM JOVEM MONARCA NOS TRÓPICOS 135

2.1 A educação literária de Pedro II 173
2.2 Os cadernos do imperador: da literatura clássica à literatura moralizante 195

CAPÍTULO 3 – AS PRÁTICAS DE LEITURA DE PEDRO II DURANTE A VIDA ADULTA 252

3.1 Entre os primeiros estudos e as ocupações de um monarca: anotações feitas por Pedro II na década de 1840 256
3.2 O monarca educador: o papel de Pedro II na educação da princesa Isabel e a troca de correspondências entre pai e filha 268
3.3 As práticas de leitura no meio político: relações de Pedro II com intelectuais brasileiros e estrangeiros 327

CONSIDERAÇÕES FINAIS 374

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 383

Introdução

Ao entrarmos em contato com textos e trabalhos biográficos que abordam a figura do imperador Pedro II e o seu envolvimento com a ciência e com as letras, é possível encontrar variadas visões sobre o assunto. Em algumas obras de sua própria época e, principalmente, nas que descrevem a sua infância, ele foi retratado como um menino estudioso e consciente da importância do papel que representaria no futuro do Brasil. Essa visão pode ser encontrada, por exemplo, em biografias antigas, como a que foi escrita por Joaquim Pinto de Campos na década de 1850 e reeditada em 1871, quando o imperador ainda vivia. Nesse texto, o autor retrata cenas como esta, que teriam se passado na infância de Pedro II:

> muita vez o Sr. Bispo de Chrysopolis, sendo já adiantada a noite, se transportava ao aposento do menino, e achando-o sobre os livros, lhe representava que sua idade tenra não comportava semelhante assiduidade, com que a saúde e até a natureza se lhe podia prejudicar. Convidava-o a recostar-se e apagava-lhe a luz. Algumas vezes voltando, passada meia hora ou uma hora, tornava a achar o estudantinho sobre seus livros, tendo por si mesmo reacendido as luzes[1].

Campos também afirma que, com uma dedicação muito superior à sua idade, "se applicou o snr. D. Pedro, desde a infancia, ao apaixonado estudo dos idiomas, da historia, da geographia, das mathematicas, da religião, das sciencias positivas, e naturaes, da litteratura, bem como das bellas artes, desenho, pintura, etc."[2]

Toda essa aplicação aos estudos que o imperador teve desde a infância teria se refletido na sua pessoa adulta, que é descrita pelo autor da seguinte maneira:

> em nenhum dos conhecimentos humanos o Imperador é hospede.
> As sciencias physicas, a historia natural em seus diversos ramos, as mathematicas, a astronomia, são disciplinas de sua predileção.
> Tem-se dado amplamente ao estudo da historia, e seus auxiliares, a geographia, e chronologia.

[1] CAMPOS, Joaquim Pinto de. *O Senhor D. Pedro II, Imperador do Brasil, biographia*. Porto: Typographia Pereira da Silva, 1871. Disponível em: < https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/7230>. Acesso em 10 de agosto de 2021. p. 22.
[2] *Idem*, p. 21.

> São-lhe familiares, e objecto de particular attenção, os livros sobre arte de governar, direito publico, e internacional, economia politica, e sciencia de administração, e seus diversos ramos.
> Conhece a fundo as linguas patria, latina, franceza, italiana, e allemã: sabe a hespanhola, e ingleza, não é estranho á grega.
> A etnographia, a lingua guarany, e os principaes dialectos selvagens hão-lhe sido assumpto de lucubrações.
> Faz as suas delicias a litteratura em geral, sendo cabal conhecedor da classica, e da franceza, italiana, ingleza, allemã.
> Esmera-se na cultura da lingua portugueza, que falla, e escreve com pureza superior ao commum dos lettrados[3].

Essa visão sobre o imperador foi constantemente recuperada e transmitida por grande parte de suas biografias produzidas ao longo dos séculos XX e XXI. Ele é descrito quase sempre como um homem que, apesar de nem sempre ter tomado as melhores escolhas em relação à política, era extremamente culto e dedicado aos estudos e ao aumento da sua erudição. Essa descrição do monarca voltou a aparecer, por exemplo, na biografia publicada por Heitor Lyra em 1938:

> aos exercicios fisicos, prefere os estudos. Troca a vida ao ar livre, no grande parque da Boa-Vista, pelo convivio silencioso, nas salas do Palacio, dos livros e revistas de sua predileção. Elevado ao poder, não dispensa as lições do mestre. A quem quer que o possa ensinar, no correr de uma conversa ou de uma audiencia, ele escuta. Tem a sêde de saber. Indiferente a tanta coisa que o cerca, á pompa da realeza, por exemplo, á cortezania dos aulicos, mostra-se curioso e indagador quando lhe apresentam um livro ou sugerem uma questão de ordem literaria ou cientifica. Todos os contemporaneos sao unanimes em testemunhar esse desejo seu de aprender, esse apêgo aos livros, essa dedicação aos estudos[4].

A imagem do imperador adulto, culto e sempre disposto a aprender mais, mesmo que tivesse que abrir mão de horas de lazer ou até de alguns deveres políticos, continuou a ser bastante comum ao longo do tempo. Essa opinião não é, no entanto, unânime entre seus contemporâneos, como Lyra sugere. Principalmente a partir da década de 1870, essa imagem começou a sofrer diferentes abalos vindos daqueles que eram favoráveis à República, e essa visão negativa de Pedro II pode ser encontrada principalmente em publicações de caráter não biográfico, como periódicos e textos ficcionais. Em

[3] *Idem*, p. 23.
[4] LYRA, Heitor. *História de Dom Pedro II: 1825-1891*. São Paulo: Editora Nacional, 1938-1940. p. 160.

publicações como a *Revista Ilustrada*[5], fundada em 1876 por Angelo Agostini, foram divulgadas diferentes ilustrações que satirizavam o apego do imperador às ciências e a sua capacidade de ser um bom governante:

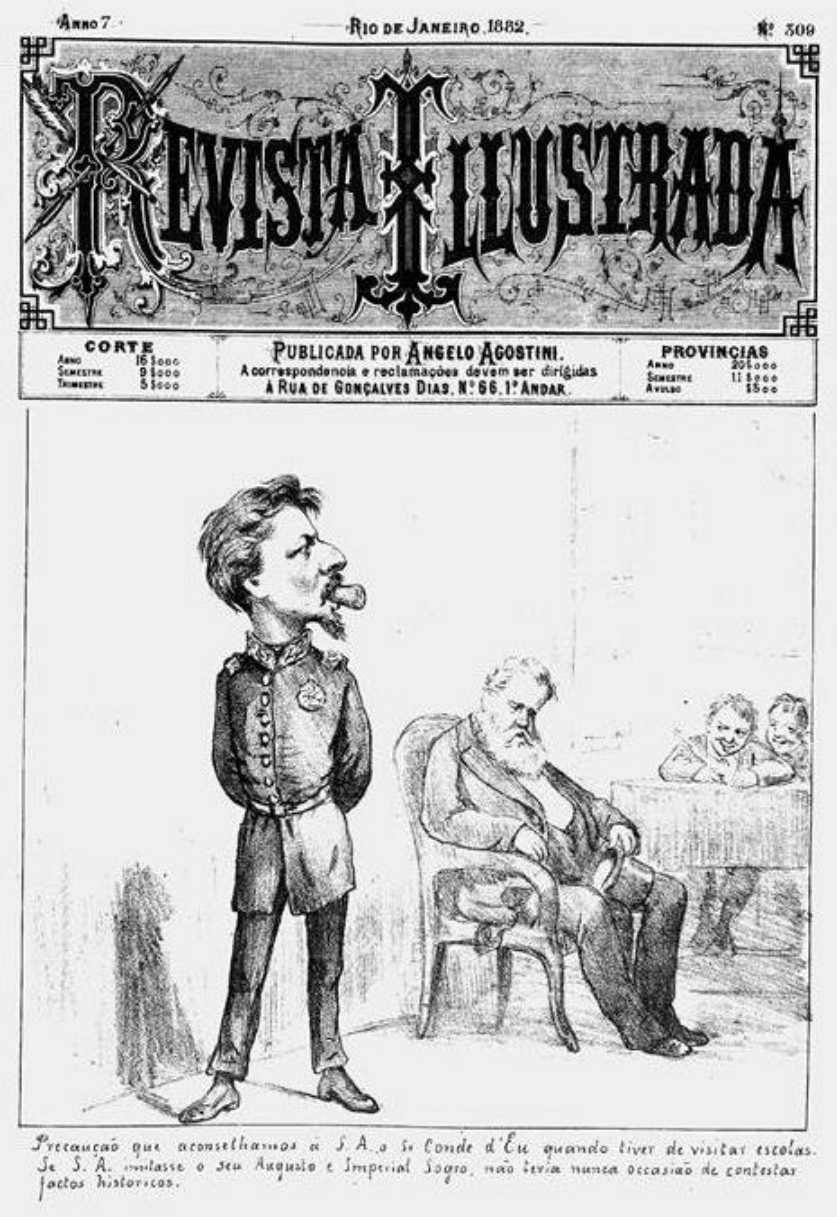


Figura 1: Ilustração publicada na *Revista Illustrada* em 1882, que retrata Pedro II, ao lado do conde d'Eu, em visita às escolas. "Precaução que aconselhamos a S. A. o Sr. Conde d'Eu quando tiver de visitar as escolas. Se S. A. imitasse o seu Augusto e Imperial Sogro, não teria nunca occasião de contestar factos historicos"[6].

[5] Sobre periódicos que publicavam opiniões contra o governo na década de 1870, ver: SODRÉ, Nelson Werneck. *História da Imprensa no Brasi*l. Rio de Janeiro: Mauad, 1999. MARTINS, Ana Luiza & DE LUCA, Tania Regina. *História da Imprensa no Brasil*. São Paulo: Editora Contexto, 2012.

[6] *Revista Ilustrada*, Rio de Janeiro, ano 7, n. 309, p. 1, 1882. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=332747&pesq=&pagfis=2199>. Acesso em: 23 jan. 2023.

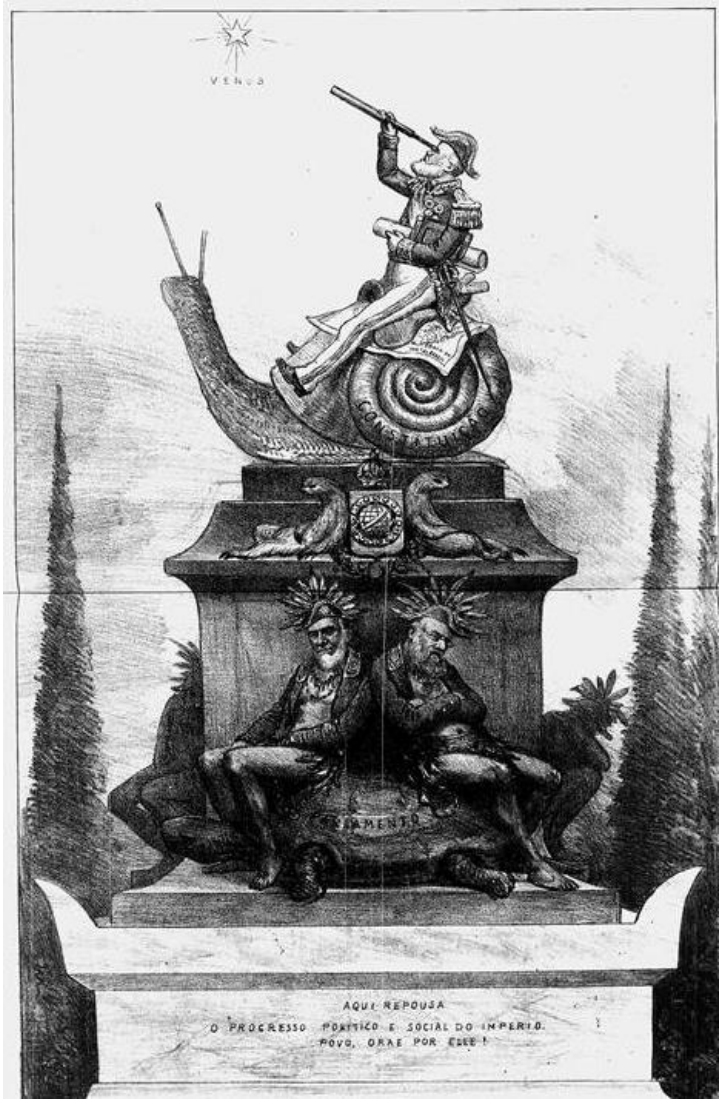


Figura 2: Ilustração publicada na *Revista Illustrada* em 1882, que retrata, de forma satírica, o interesse de Pedro II por assuntos relacionados à astronomia. “Aqui repousa o progresso politico e social do imperio. Povo, orae por elle!”[7]

[7] *Revista Ilustrada*, Rio de Janeiro, ano 7, n. 314, p. 4, 1882. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=332747&pesq=&pagfis=2234>. Acesso em: 23 jan. 2023.



Figura 3: Ilustração publicada na *Revista Illustrada* em 1881. “As fallas do throno fabricadas pelos nossos governos, parecem não ter outro fim senão abalar o proprio thono e collocar a monarchia em tristissima posição”[8].

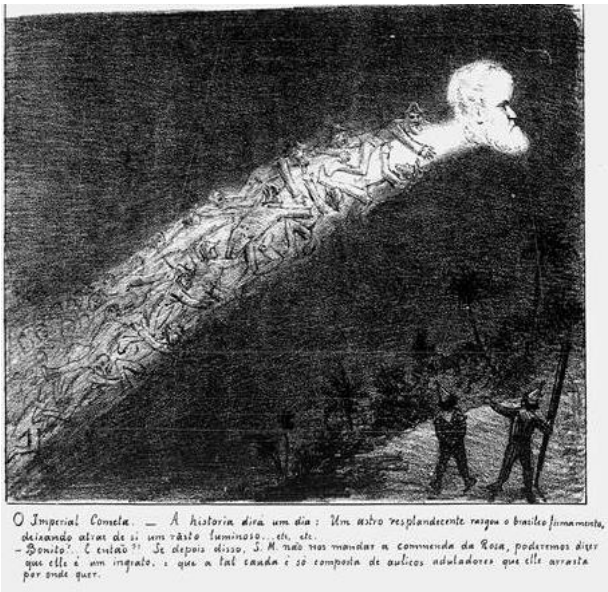


Figura 4: Ilustração publicada na *Revista Illustrada* em 1882, que traz críticas à figura de Pedro II e aos políticos que apoiam o monarca. “O Imperial Cometa. A historia dirá um dia: Um astro resplandecente rasgou o brazileiro firmamento, deixando atraz de si um rastro luminoso...etc.etc. Bonito!..E então?! Se

[8] *Revista Ilustrada*, Rio de Janeiro, ano 6, n. 236, p. 4, 1881. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=332747&pesq=&pagfis=1667>. Acesso em: 23 jan. 2023.

depois disso, S.M. não nos mandar a commenda da Rosa, poderemos dizer que elle arrasta por onde quer"[9].

Nas imagens acima, é possível notar críticas a hábitos da monarquia que eram normalmente elogiados por aqueles favoráveis ao imperador. Esses desenhos retratam de maneira exagerada e negativa, por exemplo, o pouco interesse que o monarca demonstrava em compromissos oficiais – mesmo naqueles que envolvessem atividades relacionadas ao ensino, como as visitas às reuniões do IHGB e ao Colégio Pedro II –, e a sua preocupação superficial com as ciências, que fazia com que ele deixasse de lado os interesses do povo brasileiro.

Essas mesmas críticas estão presentes em algumas obras ficcionais do período, nas quais o imperador é retratado. Esse é o caso, por exemplo, do romance *As Joias da Coroa*, escrito por Raul Pompeia e publicado na *Gazeta de Notícias* entre os meses de março e maio de 1882. A história da narrativa tem como base um caso real de roubo de joias pertencentes à imperatriz Teresa Cristina e à princesa Isabel, muito noticiado em diversos periódicos do período, geralmente de maneira satírica e com duros ataques ao imperador, que teria, na visão de algumas pessoas da época, acobertado o crime realizado por um funcionário do palácio[10]. O monarca é representado no romance por meio do personagem Duque de Bragantina, que é descrito da seguinte maneira:

> É velho. As barbas envolvem-lhe o rosto em flocos admiráveis de nevada brancura. (…)
> A roda de amigos que o envolve diz-nos que ele é rico e poderoso; o cumprimento galante à rapariguinha da janela indica-nos que ele é inclinado ao sexo das belas; a sua conversa mostra-nos, pelo objeto, que ele gosta da ciência; pela dissertação, que ele não a cultiva; pelo ar de imposição com que fala, conhece-se que ele não admite obstáculo diante de si. (…)
> Na idade de quatorze anos, tendo perdido o pai aos cinco, depois de uma educação viciada pela flexibilidade bajulatória de alguns dos seus educadores e pela violência ofensiva de outros, que deram ao menino uma duplicidade de gênio, ora arrogante para uns, ora humilde para outros, começou a imiscuir-se o jovem fidalgo na gerência da sua vida e dos seus haveres[11].

---

[9] *Revista Ilustrada*, Rio de Janeiro, ano 7, n. 316, p. 4, 1882. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=332747&pesq=&pagfis=2252>. Acesso em: 23 jan. 2023.

[10] Ver: RIBEIRO, José Alcides. Raul Pompeia e a ficção nos jornais: ironia, humor e visualidade. *Revista USP*, n. 72, pp. 129-142, 2007. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13576>. Acesso em: 23 jan. 2023. SCHWARCZ, Lilia. *As Barbas do imperador: d. Pedro II, um monarca nos trópicos*. São Paulo: Companhia Das Letras, 1998. pp. 426-427.

[11] POMPEIA, Raul. *As Joias da Coroa*. São Paulo: Nova Alexandria, 1997. pp. 14-15.

Nota-se, no trecho acima, que Pompeia criticou os elementos que foram descritos como positivos nas biografias escritas por Lyra e por Campos. O mesmo aconteceu em um romance escrito em 1873 por José de Alencar e intitulado *A Guerra dos Mascates*. Nele, o personagem Castro Caldas menciona diversas características utilizadas para atacar a figura do imperador, como "a voz estridente, a capacidade de dissimular, a volubilidade, os rabiscos, o famoso lamento tantas vezes ironizado – 'Já sei, já sei'"[12].

Algumas obras mais recentes sobre Pedro II, escritas entre o final do século XX e o início do século XXI, abordam a biografia do imperador de forma um pouco mais ampla, considerando as diferentes visões que se tinha sobre ele em sua época. Esse é o caso, por exemplo, do livro *As Barbas do Imperador*, escrito pela historiadora Lilia Schwarcz, em que é discutida a forma como a imagem desse monarca foi cuidadosamente moldada ao longo dos anos para que ele representasse a união e a independência brasileiras e para que fosse "de todo diferente de seu pai, no caráter, na educação e sobretudo na personalidade"[13]. Talvez por isso, Pedro II sempre tenha aparecido, em registros da época, "descrito em atitude séria e compenetrada, voltado para os seus estudos"[14].

Em relação à infância do imperador, a historiadora escreve que quase nada se sabe sobre esse período, e que "não fossem os relatos sobre o monótono cotidiano do jovem d. Pedro e das irmãs e a descrição de seus medíocres professores, mais parece que o imperador dormia 'o sono dos justos', à espera do 'eterno despertar'"[15]. Ela afirma, ainda, que matemática e português foram as áreas privilegiadas na instrução do monarca[16], e que, nas lições dessa última matéria, é possível observar, "nos ingênuos exercícios de caligrafia, as lições do rei: fazer o bem, sustentar o justo, temer a Deus ou encontrar seu próprio nome em meio a um quadro com letras dispersas"[17].

Nota-se, a partir dos exemplos mencionados, que as obras que abordam a biografia do monarca, a sua instrução e o seu envolvimento com a ciência e com as letras apresentam visões variadas sobre sua vida, que podem ter sido influenciadas por diversos fatores envolvidos em seu contexto de produção. O objetivo deste trabalho não é descobrir

[12] Ver: SCHWARCZ, Lilia Moritz. *As Barbas do imperador. Op. cit.* pp. 551-552.
[13] *Idem*, p. 57
[14] *Idem*, p.64.
[15] *Idem*, p. 53.
[16] *Idem*, p. 56.
[17] *Idem*, p. 54.

qual dessas análises sobre a infância do soberano e sobre seus hábitos de leitura e de estudo é a mais ou a menos correta. Pretende-se, apenas, trazer mais informações sobre a formação literária que o imperador recebeu ao longo da sua infância e sobre o papel que a leitura e o estudo ocuparam em seu cotidiano após a sua vida adulta.

Tendo em vista que grande parte da educação do jovem monarca envolveu a prática da leitura em voz alta[18] e o aprendizado de conteúdos relacionados à literatura – como a cópia de trechos de manuais de retórica e poética –, o presente trabalho busca colaborar para as pesquisas sobre a História da Leitura, que têm entre seus objetivos o de mostrar como "as significações dos textos, quaisquer que sejam, são constituídas, diferencialmente, pelas leituras que se apoderam delas"[19]. Com isso, torna-se possível, segundo Roger Chartier, "dar à leitura o estatuto de uma prática criadora, inventiva, produtora"[20], sem anulá-la no texto lido, e "pensar que os atos de leituras que dão aos textos significações plurais e móveis e situam-se no encontro de maneiras de ler, coletivas ou individuais, herdadas ou inovadoras, íntimas ou públicas e de protocolos de leitura depositados no objeto lido"[21].

No caso de Pedro II, o estudo de suas práticas de leitura traz indícios, ainda, sobre os livros com os quais esse membro da elite brasileira entrou em contato, e, por isso, colabora para as investigações sobre as circunstâncias em que determinados livros foram produzidos, lidos e circularam ao longo dos séculos, que já vêm sendo trabalhados por outros pesquisadores dentro da História da Leitura[22]. Muitos dos estudos já feitos sobre o assunto tentam compreender como os livros surgem e se difundem na sociedade, o que é feito por meio de "um circuito de comunicação que vai do autor ao editor (…), ao impressor, ao distribuidor, ao vendedor, e chega ao leitor"[23]. Esse leitor seria, para Robert

---

[18] Sobre o assunto, ver: MONTEIRO, Mozart. A infância do imperador. *Revista Trimensal do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, Rio de Janeiro, tomo 98, v. 152, pp. 32-44, 1925.
[19] CHARTIER, Roger. "Do livro à leitura". *In*: CHARTIER, Roger (org.). *Práticas da Leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 2011. p. 78.
[20] *Idem ibidem*.
[21] *Idem ibidem*.
[22] Sobre a circulação e recepção de impressos no século XIX, ver, por exemplo: ABREU, Márcia (org.). *Trajetórias do romance: circulação, leitura e escrita nos séculos XVIII e XIX*. Campinas: Mercado de Letras, 2008. ABREU, Márcia (org.). *Romances em movimento: a circulação transatlântica dos impressos (1789-1914)*. Campinas: Editora Unicamp, 2016. AUGUSTI, Valéria. *Trajetórias da consagração: discursos da crítica sobre o romance no Brasil oitocentista*. Campinas: Mercado de Letras, 2010. CHARTIER, Roger. *A Ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1998. THÉRENTY, Marie-Ève. O longo e o cotidiano. Sobre a dilatação midiática dos romances nos séculos XIX e XX. *Revista Interfaces*, n. 22, v. 1, pp. 117-136, 2015.
[23] DARNTON, Robert. *O Beijo de Lamourette: mídia, cultura e revolução*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. p. 111.

Darnton, a pessoa que encerra o circuito porque "ele influencia o autor tanto antes quanto depois do ato de composição"[24].

Além disso, os estudos que envolvem os leitores têm a vantagem de ligar o "que" com o "quem" da leitura e também precisam levar em consideração que, como afirma Roger Chartier, "a leitura é sempre uma prática encarnada em gestos, em espaços, em hábitos"[25]. Por esse motivo, dentro dos estudos sobre a História da Leitura, é preciso considerar que a produção e a circulação literária ocorreram de maneiras diferentes em cada parte do mundo. Esse "'onde' da leitura é mais importante do que se pode pensar, porque a contextualização do leitor em seu espaço pode fornecer indícios sobre a natureza da sua experiência"[26].

A análise desenvolvida ao longo deste trabalho tem o objetivo de trazer indícios, ainda, sobre o grande papel que a formação do leitor – e especialmente do leitor nobre, que recebia uma educação literária desde os primeiros anos de sua infância – desempenhava nas práticas de estudo, leitura e escrita que ele manteria ao longo da vida. Ao discutir esses aspectos, espera-se contribuir para as pesquisas sobre a História da Educação, que contemplam entre seus objetos de estudo a história das ideias pedagógicas e a história de atores educativos e de práticas de ensino[27]. Isso será feito por meio da análise de diversos documentos, cartas e manuscritos sobre a educação pública e doméstica, que são fontes de indícios sobre os princípios e metodologias que nortearam a formação de leitores do século XIX, influenciando a forma como eles viriam a ler, avaliar e traduzir obras literárias.

O presente trabalho tem a intenção de mostrar, ainda, algumas semelhanças existentes entre os métodos de ensino e de leitura utilizados entre os nobres e aqueles presentes em documentos relativos aos estabelecimentos públicos. Ainda que houvesse uma grande diferença entre o acesso que nobres e membros da elite ou da burguesia

---

[24] *Idem ibidem*.
[25] CHARTIER, Roger. *A Ordem dos Livros. Op. cit.* p. 13.
[26] DARNTON, Robert. *Op. cit.* p. 155.
[27] Ver: NÓVOA, António. "L'Histoire et l'Histoire de l'Éducation: Réflexions à propos de l'historiographie américaine". *In*: NÒVOA, António. *Histoire & comparaison: essais sur l'éducation*. Lisboa: Educa, 1998. VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. Pesquisa em História da Educação: acervos, arquivos e utilização de fontes. *Fronteiras: journal of social, technological and environmental science*, Anápolis, v.3, n. 3, jul.-dez. 2014, pp. 33-47. STEPHANOU, Maria & BASTOS, Maria Helena Camara (org.). *História e memórias da educação no Brasil – século XIX*. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

tinham ao ensino[28], a grande circulação de impressos do período[29] facilitava o espalhamento das mesmas obras entre diferentes estratos sociais, permitindo o compartilhamento de ideias sobre determinados gêneros literários, como romance, e a sua introdução no ensino doméstico e público de diversas localidades. Isso, por sua vez, possibilitava que leitores de diferentes partes do mundo tivessem acesso aos mesmos livros e estivessem conectados a autores, intelectuais, cientistas e leitores de outros países.

Para desenvolver essa análise, serão consideradas as práticas de leitura existentes no contexto brasileiro do século XIX – assunto já abordado por outras pesquisas, que tratam, por exemplo, de textos de crítica literária publicados em jornais e outros periódicos[30]. Nos últimos anos, também já foram realizados diversos estudos sobre manuais de leitura, bibliotecas de leitores, leituras escolares e registros de censuras no país[31], mas poucos deles voltaram-se para a análise de documentos pessoais em que os leitores brasileiros registram suas opiniões sobre determinadas obras. No entanto, ainda restam informações relevantes sobre as práticas de leitura de Pedro II, um leitor nobre brasileiro cujas anotações e documentos podem trazer indícios sobre os modelos de ensino utilizados em sua educação e sobre a forma como eles influenciaram sua aquisição de livros ao longo da vida, suas opiniões literárias, seu contato com intelectuais e as decisões que ele tomou em relação à educação das filhas. Este trabalho pretende fazer uso

[28] Por mais que, ao longo do século XIX, várias leis sobre a educação primária e secundária tenham sido promulgadas, o acesso ao ensino previsto por elas nem sempre se concretizava, o que afastava uma grande parcela da popupação dos estabelecimentos públicos de ensino ou do contato com as metodologias de estudo e aprendizagem que foram pensadas nesse período. Sobre o assunto, ver: FERNANDES, Rogério. "As cortes constituintes da nação portuguesa e a educação pública". *In*: STEPHANOU, Maria & BASTOS, Maria Helena Camara (org.). *História e memórias da educação no Brasil. Op. cit.* VECHIA, Ariclê. "O ensino secundário no século XIX: instruindo as elites". *In*: STEPHANOU, Maria & BASTOS, Maria Helena Camara (org.). *História e memórias da educação no Brasil. Op. cit.*

[29] Ver: ABREU, Márcia (org.). *Trajetórias do romance: circulação, leitura e escrita nos séculos XVIII e XIX*. Campinas: Mercado de Letras, 2008. ABREU, Márcia (org.). *Romances em movimento: a circulação transatlântica dos impressos (1789-1914)*. Campinas: Editora Unicamp, 2016. GRANJA, Lúcia & DE LUCA, Tania (org.). *Suportes e mediadores: a circulação transatlântica dos impressos*. Campinas: Editora da Unicamp, 2018. PONCIONI, Claudia & LEVIN, Orna (org.). *Deslocamentos e mediações: a circulação transatlântica dos impressos (1789-1914)*. Campinas: Editora da Unicamp, 2018.

[30] Ver: AUGUSTI, Valéria. Do Gosto inculto à apreciação douta: a consagração do romance no Brasil dos oitocentos. *In*: ABREU, Márcia (org.). *Trajetórias do romance: circulação, leitura e escrita nos séculos XVIII e XIX*. Campinas: Mercado de Letras, 2008. AUGUSTI, Valéria. *Trajetórias da consagração: discursos da crítica sobre o romance no Brasil oitocentista*. Campinas: Mercado de Letras, 2010. ALMEIDA, Leandro Thomaz de. Recepção crítica da prosa ficcional de Joaquim Manuel de Macedo. *In*: ABREU, Márcia (org.). *Trajetórias do romance*. *Op. cit.* VASCONCELOS, Sandra Guardini Teixeira. Cruzando o Atlântico: notas sobre a recepção de Walter Scott. *In*: ABREU, Márcia (org.). *Trajetórias do romance. Op. cit.* ASSUMPÇÃO, Larissa de. Em meio a cartas e bibliotecas: a presença de romances no Brasil e na Rússia no século XIX. 2018. 174 p. Dissertação (Mestrado em Teoria e História Literária) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

[31] Ver os estudos presentes em: ABREU, Márcia (org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

dessa documentação para responder às seguintes questões: quais pontos nortearam a formação dos nobres europeus ao longo dos séculos e, em especial, das dinastias Habsburgo e Bragança? Em qual contexto ocorreu a educação literária de Pedro II? Há relação entre o tipo de educação recebida por esse monarca e os modelos educacionais que circulavam na Europa desde o Antigo Regime? De que maneira os conteúdos e métodos de estudo com os quais o imperador entrou em contato durante a infância impactaram suas práticas de leitura e de estudo em sua vida adulta?

No primeiro capítulo da tese, intitulado "A educação dos príncipes europeus ao longo dos séculos: entre o tradicional e o novo", espera-se responder à primeira questão que norteia a pesquisa. Para isso, serão recuperadas informações, a partir de fontes secundárias, sobre a educação fornecida aos príncipes de famílias pertencentes à nobreza austríaca, francesa e portuguesa desde o Antigo Regime. Será dado um destaque especial aos modelos de educação portugueses, pois eles basearam muitas das medidas educacionais existentes no Brasil, principalmente nos anos anteriores à Independência, mas também durante o Império. Para isso, serão analisadas de maneira mais detalhada as obras *Apontamentos para a Educação de um Menino Nobre*, datada de 1734 e escrita por Martinho de Mendonça Pina e de Proença[32], *Verdadeiro Método de Estudar*, publicada em 1746 por Luis Antonio Verney[33], e *Breve Desenho da Educação de um Menino Nobre*, publicada em 1781 por Joseph Caetano Brandão[34].

Essas três obras foram escritas em contextos diferentes, visando atender a objetivos distintos. O livro de Pina e Proença, por exemplo, tinha o intuito de oferecer instruções para a educação de seu filho durante o período em que o autor serviu o rei de Portugal na América. Na ocasião em que escreveu seus apontamentos, ele havia acabado de partir para o Brasil – onde esteve para resolver questões relacionadas ao sistema de arrecadação de ouro[35]. Sua obra aponta sobretudo "para uma preocupação com a educação, e,

---

[32] PROENÇA, Martinho de Mendonça de Pina e de. *Apontamentos para a educação de hum menino nobre*. Lisboa: Oficina de Joseph Antonio da Sylva, 1734. Disponível em: <http://purl.pt/129>. Acesso em: 02 de junho de 2021.

[33] VERNEY, Luis Antonio. *Verdadeiro método de estudar para ser util à Republica e à Igreja*. Valença: Oficina de Antonio Balle, 1746.

[34] BRANDÃO, Frei Joseph Caetano. *Breve desenho da educação de hum menino nobre*. Lisboa: Imprensa Régia, s/d (Licença de impressão: 1781). *Apud* CARVALHO, Rômulo de. Breve desenho da educação de hum menino nobre. *Palestra*, n. 22, Lisboa, 1965.

[35] Ver: CAVALCANTI, Irenilda Reinalda Barreto de Rangel Moreira. *O comissário real Martinho de Mendonça: práticas administrativas portuguesas na primeira metade do século XVIII*. 2010. Tese (Doutorado em História Social) – Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://www.historia.uff.br/stricto/td/1251.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2022.

principalmente, com um modelo de educação em que estivesse presente a aprendizagem das línguas vernáculas e das ciências experimentais"[36], o que pode ser um indício de que aspectos do pensamento iluminista já haviam chegado à corte joanina[37]. Por ser dedicada a meninos nobres, esse livro traz informações sobre as disciplinas que eram estudadas pela nobreza portuguesa do século XVIII e sobre os métodos educacionais empregados no período, que viriam a influenciar, posteriormente, o modelo de educação utilizado com Pedro II.

A segunda obra analisada, escrita por Luis Antonio Verney, tem um caráter bem diferente, pois é composta por 16 cartas que seu autor escreveu para "certo religioso da universidade de Coimbra"[38] e nas quais ele discutiu a educação pública portuguesa e as mudanças necessárias para melhorá-la, tornando-a capaz de formar homens "úteis para a República e Religião"[39]. Por mais que seu objetivo não estivesse relacionado à educação dos nobres, há muitos pontos de contato entre os escritos de Verney e de Pina e Proença, pois ambos valorizavam, por exemplo, o aprendizado da religião, da etiqueta, da gramática do português e da leitura. Posteriormente, ao longo do século XIX, muitos aspectos relativos à educação pública seriam utilizados com membros da nobreza, especialmente no Brasil, onde o ensino de Pedro II foi planejado ao mesmo tempo em que estavam sendo tomadas medidas relacionadas às escolas públicas. Por isso, a obra de Verney será analisada visando conseguir indícios que expliquem as decisões que foram tomadas para planejar as disciplinas estudadas pelo monarca brasileiro.

Por fim, será discutida a obra de Brandão, que tem um propósito semelhante à de Pina e Proença, mas foi escrita após a publicação do *Verdadeiro Método de Estudar* por Verney. Em sua publicação, feita em forma de folheto, o autor destacou seis aspectos relevantes para o ensino de um nobre, que recuperaram, em grande parte, o que já havia sido escrito por Pina e Proença. Seu texto é capaz de trazer indícios sobre os aspectos que, no final do século XVIII, ainda estavam sendo valorizados em Portugal, e a análise aprofundada desse documento pode ajudar a compreender a educação que foi planejada

---

[36] *Idem*, p. 191.
[37] Ver: CRUZ, Ana Lucia Rocha Barbalho da. *Verdade por mim vistas e observadas oxalá foram fábulas sonhadas: cientistas brasileiros do setecentos, uma leitura auto-etnográfica.* 2004. 317 p. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004. p. 65. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/10388/TESE_AnaLuciaCruz.pdf;jsessionid=90C861666965F21993A744DE9DA25920?sequence=1>. Acesso em: 6 jun. 2022.
[38] VERNEY, Luis Antonio. *Verdadeiro método de estudar para ser util à Republica e à Igreja*. v. 1. Valença: Oficina de Antonio Balle, 1746.
[39] *Idem*, p. 1.

para Pedro I, primeiro imperador do Brasil, que nasceria cerca de 15 anos após sua publicação.

Sabe-se que, no período em que as obras foram publicadas e que a educação dos herdeiros do trono português estava sendo pensada, a definição de *infância* ainda não estava bem estabelecida. Ainda assim, segundo Philippe Ariès, as "idades da vida" já ocupavam um lugar importante nos tratados pseudocientíficos da Idade Média: "Seus autores empregam uma terminologia que nos parece puramente verbal: infância e puerilidade, juventude e adolescência, velhice e senilidade"[40]. No século XIV, as representações da "infância sagrada" de Jesus e de Maria passariam a se diversificar: "No grupo formado por Jesus e sua mãe, o artista sublinharia os aspectos graciosos, ternos e ingênuos da primeira infância"[41]. Essa iconografia coincidiu com "um florescimento de histórias de crianças nas lendas e contos pios"[42], que se manteve até o século XVII e pode ser observado também na tapeçaria e na escultura.

Algumas dessas representações continham crianças nobres. Em 1378, por exemplo, o cardeal de La Grange, bispo de Amiens, "mandara representar os dois Príncipes de que havia sido tutor, de dez e sete anos, numa 'bela pilastra' de sua catedral"[43]. No século XVII, o conde e a condessa de Shrewsbury foram representados sobre um túmulo em Westminster, e sua "filhinha aparece ajoelhada a seus pés com as mãos postas"[44]. Representações semelhantes podem ser vistas na igreja de São Sebastião de Nuremberg, na Alemanha, e no museu de Bregenz, onde há um quadro com informações da idade de oito crianças que aparecem na pintura[45].

No século XVII, os retratos de crianças "tornaram-se muito numerosos, e sentimos que se havia criado o hábito de conservar através da arte do pintor o aspecto fugaz da infância"[46]. Nesse período, a criança passou a ser "representada sozinha e por ela mesma"[47], e esse costume se fortaleceu nos séculos seguintes. Há também registros escritos que mostram o reconhecimento da infância nesse período. No início do século XVII, Heroard, médico de Luís XIII, havia "cuidadosamente anotado em seu diário as

---

[40] ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Grupo Editorial Nacional, 1981. pp. 35-49.
[41] *Idem*, p. 55.
[42] *Idem*, pp. 55-56.
[43] *Idem*, p. 57.
[44] *Idem*, p. 59.
[45] *Idem ibidem.*
[46] *Idem*, p. 60.
[47] *Idem*, p. 61.

ingenuidades de seu pupilo" e, ao descrever sua netinha, "sua amiguinha"[48], Mme de Sévigné descreveu cenas em que as atitudes da criança eram retratadas: "Nossa menina é uma belezinha. (...) Lá vem ela. Dá-me um beijo lambuzado, mas nunca grita (...). Sua tez, seu pescoço e seu corpinho são admiráveis. Ela faz cem pequenas coisinhas: faz carinhos, bate, faz o sinal da cruz, pede desculpas (...): enfim, ela é bonita em tudo o que faz"[49].

No século XVIII e XIX, portanto, quando a maior parte dos príncipes e princesas mencionados neste trabalho receberam sua educação, o conceito de criança já existia, assim como a ideia de que essas meninas e meninos deveriam receber uma educação especial, em um ambiente separado dos adultos[50]. Assim, "a Idade Moderna passa a preparar o futuro adulto nas escolas. A criança, esse potencial motor da História, é vista como o adulto em gestação"[51]. No caso dos nobres e herdeiros do trono, essa educação continuou a ser realizada no ambiente doméstico e a ser considerada um momento importante, pois estava muitas vezes associada ao tipo de monarca que eles seriam e, consequentemente, ao futuro que seu reino ou império poderia ter quando subissem ao trono.

Investigar a forma como esse período foi vivenciado por Pedro II é o objetivo do segundo capítulo desta tese, intitulado "A infância de Pedro II e a educação de um jovem monarca nos trópicos", no qual foi analisado o contexto em que sua educação literária foi realizada, os mestres que fizeram parte desse processo e os princípios que nortearam suas aulas. Ao discutir o período, foi priorizado o uso de termos presentes na documentação

[48] *Idem*, p. 67.
[49] SÉVIGNÉ, Madame de. *Lettres*. *Apud* ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. *Op. cit*. p. 67.
[50] ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. *Op. cit*. p. 13.
[51] DEL PRIORE, Mary. *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2010. p. 7.

da época, como *educação*[52], *infância*[53], *ensino*[54], *estudo*[55], *instrução*[56], *método*[57], *mestre*[58] *e pupilo*[59]. A forma como essa educação foi organizada será entendida, principalmente, a partir do documento datado de 1838 e intitulado "Instrucções para serem observadas pelos Mestres do Senhor D. Pedro II, Imperador Constitucional e Defensor Perpétuo do Brasil"[60], escrito pelo marquês de Itanhaém, que foi escolhido para ser tutor do monarca no ano de 1833, em substituição a José Bonifácio, retirado da função nesse mesmo período. Ao longo da análise, foi abordado tanto o contexto de escrita e publicação do documento quanto as informações contidas em cada um de seus itens, compostos

[52] Termo utilizado, por exemplo, no título das obras *Apontamentos para a educação de um menino nobre*, de Martinho de Mendonça Pina e de Proença, e *Breve desenho da educação de um menino nobre*, de Joseph Caetano Brandão.

[53] Ao relatar uma brincadeira de entrudo que realizou em 1841, Pedro II descreveu-a como uma de suas "brincadeiras da Infancia". Ver: Papéis Relativos à Literatura. Museu Imperial de Petrópolis/Ibram/Ministério do Turismo. Arquivo da Casa Imperial. Maço 37 – Doc. 1057-A.

[54] Termo utilizado, por exemplo, em crônica que retrata a vida do rei dom Dinis, publicada em 1650: "Pareceo conveniente que se cultivasse com boas artes; applicarão-lhe ao ensinar os melhores mestres que havia no Reino". Ver: BRANDÃO, Francisco. *Quinta parte da Monarchia Lusitana: que contem a historia dos primeiros 23 annos Del Rey D. Dinis*. Lisboa: Officina de Paulo Craesbeech, 1650. p. 6. A palavra também está presente na obra de Joseph Brandão: "seria para desejar que desde o berço não assistissem aos meninos senão pessoas que (...) os ensinassem a fallar com decoro e pureza". BRANDÃO, Frei Joseph Caetano. *Breve desenho da educação de um menino nobre. Op. cit.*

[55] *Idem ibidem*. "Entendião todos, que se o não divertira o governo do Reyno, em que entrou de idade de dezessete annos & continuara por mais tempo nos estudos". No *Breve desenho da educação de um menino nobre*, a palavra também apareceu: "devem primeiro applicar-se a ler (...) e estudar Geografia, Historia da Religião e do seu Paiz". BRANDÃO, Frei Joseph Caetano. *Breve desenho da educação de hum menino nobre*. *Op. cit*.

[56] "Felizes os filhos, e felizes as Republicas, que tiveram a dita de possuir Pais tão vigilantes, e filhos tão instruídos". BRANDÃO, Frei Joseph Caetano. *Breve desenho da educação de hum menino nobre*. *Op. cit.* Nos *Apontamentos para a educação de um menino nobre*, a palavra também é utilizada: " [os apontamentos] podem servir para a educação dos meninos, cujos Pays, vivendo nas Províncias, e desejando instrui-los, ignoram o methodo". PROENÇA, Martinho de Mendonça de Pina. *Apontamentos para a educação de hum menino nobre*. *Op. cit.* p. 8.

[57] "He absolutamente necessario que os Mestres adoptem os methodos das explicações do Aio". Instrucções para serem observadas pelos Mestres do Senhor D. Pedro II, Imperador Constitucional e Defensor Perpétuo do Brasil, dadas pelo Marques de Itanhaem, Tutor do Mesmo Augusto Senhor. Rio de Janeiro, 1838. *Apud Infancia e adolescencia de d. Pedro II: documentos interessantes publicados para commemorar o primeiro centenario do nascimento do grande brasileiro ocorrido em 2 de dezembro de 1825*. Rio de Janeiro: Officinas Graphicas do Archivo Nacional, 1925. p. 68.

[58] "Quanto à educação doméstica e moral dos filhos da nação, nada posso nem devo dizer". Excerpto do parecer apresentado á Assembleia Geral Legislativa pelo deputado Rafael de Carvalho, membro da Commissão das contas do tutor de S.M. e A. A. Imperiais, em 14 de agosto de 1837. *Apud Infancia e adolescencia de d. Pedro II*. *Op. cit*. p.73.

[59] Palavra presente nas obras *Apontamentos para a educação de um menino nobre*, de Martinho de Mendonça Pina e de Proença e *Breve desenho da educação de um menino nobre* para se referir aos meninos que frequentavam as aulas de seus mestres: "seria para desejar que desde o berço não assistissem aos meninos senão pessoas que (...) os ensinassem a fallar com decoro e pureza". BRANDÃO, Frei Joseph Caetano. *Breve desenho da educação de um menino nobre. Op. cit.*

[60] Instrucções para serem observadas pelos Mestres do Senhor D. Pedro II, Imperador Constitucional e Defensor Perpétuo do Brasil, dadas pelo Marques de Itanhaem, Tutor do Mesmo Augusto Senhor. Rio de Janeiro, 1838. *Apud Infancia e Adolescencia de D. Pedro II: documentos interessantes publicados para commemorar o primeiro centenario do nascimento do grande brasileiro ocorrido em 2 de dezembro de 1825*. Rio de Janeiro: Officinas Graphicas do Archivo Nacional, 1925.

majoritariamente por diretrizes, destinadas aos mestres do imperador, que abordam a maneira como as aulas deveriam acontecer e quais conteúdos deveriam ser privilegiados no ensino.

É com o objetivo de avaliar de que maneira essas instruções – bem como outras ideias e métodos educacionais que circularam na Europa em séculos anteriores – influenciaram o ensino literário do imperador que as anotações que ele fez durante suas horas de estudo na infância serão analisadas na segunda parte do capítulo. Para isso, foram utilizados como *corpus* cinco cadernos que o imperador, durante os seus anos de formação, preencheu com notas, resumos e traduções feitas durante as suas aulas de literatura e de línguas estrangeiras. Esses documentos fazem parte do acervo do Museu Imperial de Petrópolis, localizado no Rio de Janeiro[61] e são compostos, ao todo, por mais de 150 páginas manuscritas. Por trazerem registros sobre os conteúdos trabalhados por seus mestres durante suas aulas de literatura – em que foram abordados assuntos diversos, como os elementos da retórica e da poética, os autores clássicos e a tradução de fábulas moralizantes – essas anotações, por mais que não permitam a compreensão da totalidade do período de ensino do jovem monarca, são uma relevante fonte de indícios sobre a maneira como Pedro II aprendeu sobre aspectos relacionados à escrita e à leitura de textos. Elas também permitem a identificação de algumas semelhanças entre o que foi ensinado a esse herdeiro do trono brasileiro e os métodos voltados à educação dos nobres e às escolas públicas europeias, abordados no primeiro capítulo.

Por fim, na terceira e última parte desse trabalho, que tem como título "As práticas de leitura de Pedro II durante a vida adulta", serão utilizadas como fontes primárias as anotações relacionadas à prática de leitura e de estudo existentes em documentos escritos pelo imperador após a década de 1850 e que pertencem ao arquivo Grão-Pará[62] e ao Arquivo da Casa Imperial do Museu Imperial de Petrópolis. Serão analisadas sobretudo as cartas trocadas entre o imperador e a sua filha mais velha, a princesa Isabel. Ao todo, há no arquivo do museu 927 cartas enviadas do imperador à princesa entre os anos de 1859 e 1891[63] e 814 missivas enviadas de Isabel ao pai entre 1855 e 1891[64]. Nessas cartas – e, especialmente, naquelas escritas até a década de 1870 – é comum que o imperador

[61] Ver: Cadernos da infância do imperador Pedro II. Museu Imperial de Petrópolis/Ibram/Ministério do Turismo. Arquivo da Casa Imperial (Doravante ACI), Maço 42 - Doc. 1057-C.
[62] Arquivo Grão-Pará do Museu Imperial de Petrópolis (Doravante AGP). XXXIX-1.
[63] Essas missivas fazem parte do Arquivo Grão-Pará do Museu Imperial de Petrópolis/Ibram/Ministério do Turismo. Arquivo XXXIX-1.
[64] Essas missivas fazem parte do Arquivo Grão-Pará do Museu Imperial de Petrópolis/Ibram/Ministério do Turismo. Arquivo XLI-3.

expresse sua preocupação com as atividades de estudo de Isabel e com os livros que ela está lendo em seu tempo livre. Por isso, ele faz constantes indicações de títulos e autores com os quais ela deveria entrar em contato para aumentar sua erudição ou para se divertir de uma forma que não fosse considerada negativa ou perigosa. Por esse motivo, a correspondência é capaz de trazer indícios sobre a atuação do monarca enquanto educador da filha e, mesmo que não transmita uma visão completa sobre a relação entre o pai e a princesa, revela alguns dos livros com os quais eles entraram em contato ao longo da vida e permite identificar autores e títulos que circularam entre a elite brasileira do período.

Além disso, servirão como *corpus* de análise as mais de 390 missivas trocadas entre Pedro II e 17 intelectuais, nacionais e estrangeiros, com os quais ele se correspondeu entre os anos de 1851 e 1889[65]. São eles: Alessandro Manzoni, Alexandre Herculano, Alphonse Karr, Antonio Feliciano de Castilho, Arthur de Gobineau, Camilo Castelo Branco, Carl Friedrich von Martius, Cesare Cantù, Ferdinand Denis, Gonçalves Dias, Guerra Junqueiro, Henry Wadsworth Longfellow, James Cooley Fletcher, John Greenleaf Whittier, José da Silva Mendes Leal, Louis Agassiz e Ramalho Ortigão. Por mais que não correspondam a todos os escritores com os quais Pedro II manteve contato ao longo da vida, esses exemplos permitem traçar um panorama das relações que o imperador mantinha com intelectuais de sua época e do tipo de conversa que tinha com eles em relação a assuntos literários e científicos.

Essa correspondência possibilitará a análise da maneira como elementos presentes na infância do monarca – como conceitos referentes à retórica, à poética, aos autores latinos e ao romance – foram mobilizados para manter contato com alguns escritores que se interessavam pelo Brasil ou pelo apoio que poderia ser oferecido por seu monarca que, na época, construía a sua imagem de mecenas das artes – a mesma que continuou a ser difundida em biografias mesmo após sua morte[66]. Sendo assim, o estudo dessa documentação, em conjunto com os temas abordados nos dois primeiros capítulos, possibilitará a compreensão da figura de Pedro II como um leitor de seu tempo, envolvido em um circuito transnacional de ideias, métodos educacionais e práticas de leitura que permitia que ele entrasse em contato com as mesmas obras e pensamentos que circulavam em diferentes partes do mundo.

[65] Todas essas correspondências fazem parte do Arquivo da Casa Imperial (ACI) do Museu Imperial de Petrópolis.
[66] Ver: SCHWARCZ, Lilia Moritz. *As Barbas do imperador*. *Op. cit.*

Capítulo 1 – A educação dos príncipes europeus ao longo dos séculos: entre o tradicional e o novo

No ano de 1837, a educação disponibilizada ao imperador Pedro II, na época com 11 anos de idade, foi a causa de discussões e desentendimentos na Assembleia Geral Legislativa do Rio de Janeiro. Na ocasião, o deputado Rafael de Carvalho, membro da comissão das contas do marquês de Itanhaém – na época tutor do monarca – mostrou sua indignação em relação à forma como os estudos de Pedro II estavam sendo conduzidos. Suas discordâncias abrangiam diferentes pontos, que recaíam principalmente sobre a figura do tutor, a quem deveria caber "toda a glória e gratidão do Brasil"[67], caso a educação de seu pupilo fosse realizada corretamente, ou "todas as maldições do Brasil"[68], caso ela fosse má.

Sua primeira crítica dizia respeito aos divertimentos disponibilizados a Pedro II e a suas irmãs, Francisca e Januária, que, embora fossem parte de uma boa educação, eram "tão escassos para as Pessoas Imperiaes, que se não pode passar em silencio huma tão grande falta"[69]. Esses elementos de diversão consistiam em um tanque, "onde navegava hum bote"[70], em um jardim, onde o imperador poderia se distrair e cultivar flores, em um "jogo dos cavallinhos"[71], em jogos de cartas e em um pequeno teatro, cuja decoração era repleta de símbolos do Brasil e do Império:

> [o teatro] tem a capacidade necessaria, e está arranjado com gosto, e simplicidade: o panno da boca merece particular attenção. Este pano representa o Brasil e os seus tres estados de Cathegoria. Em hum Porto acha-se ancorado hum navio de tres mastros, muito grande (…); na praia estão em hum canto, alguns homens trajados affonsinamente, levantando huma grande e pesada cruz, com a qual mal podem as suas forças: ao longo da mesma praia achão-se alguns indigenas trajados marcialmente, assentados sobre montes de bananas, cajús, e ananazes,

---

[67] "Excerpto do parecer apresentado á Assembleia Geral Legislativa pelo deputado Rafael de Carvalho, membro da Commissão das contas do tutor de S.M. e A. A. Imperiais, em 14 de agosto de 1837". *Op. cit*. p. 73. Em todos os documentos transcritos neste trabalho, foram mantidas a ortografia e a pontuação originais.

[68] *Idem ibidem.*

[69] *Idem ibidem.*

[70] *Idem ibidem.*

[71] *Idem ibidem.*

> de costas viradas para tão grandes novidades (…). Hum anjo suspenso no ar, tem na mão esquerda abaixada a bandeira do Reino Unido, com a qual está fasendo foscas áquella Santa Cruz; e na direita a Bandeira Imperial, conservando o braço tão levantado que a insignia serve de ventilador á Divindade.[72]

Apenas nesse pequeno ambiente, frequentado às vezes por Pedro II e por suas irmãs, é possível perceber a preocupação, por parte especialmente dos tutores e mestres do monarca, para que ele crescesse rodeado de símbolos que representassem uma visão do Brasil como um império de origem portuguesa guiado pelo cristianismo. Entre eles, podem-se citar os homens trajados à moda de dom Afonso e levantando uma pesada cruz – indicando a origem do império e a sua relação com o cristianismo –, a paisagem tropical – com a representação da praia, das frutas e dos povos indígenas que habitavam o país – e o anjo, que, ao segurar a bandeira do império, reforça sua conexão com a religião.

Esses símbolos e essa representação do país, que faziam parte do meio em que o jovem monarca recebia suas aulas, já eram utilizados há alguns anos e foram bastante reforçados após a Independência e a coroação de Pedro I como primeiro imperador do Brasil[73]. Na ocasião, elementos novos e antigos foram justapostos para que a ideia de império surgisse "como símbolo da união territorial desse país de proporções continentais"[74] e para que a realeza fosse vista como única forma de evitar sua fragmentação política e territorial[75]. Entre os elementos utilizados estavam as cores do império, como o verde, "cor que representava a tradição da Casa dos Bragança, e o amarelo, cor que simbolizava a Casa de Lorena e era usada pela família imperial austríaca"[76], à qual pertencia a imperatriz Leopoldina, esposa de Pedro I. Além disso, o próprio ritual de coroação contava com simbologias e modelos retirados das cortes europeias e foi "um misto do cerimonial usado na sagração de Napoleão em Notre-Dame e do ritual dos imperadores da Áustria em Frankfurt, numa combinação inédita entre o tradicional e o moderno"[77].

Na representação do novo império não faltaram, também, aspectos que fizessem referência à sua localização tropical. Em sua coroação, por exemplo, Pedro I utilizou um

---

[72] *Idem*, pp. 73-74.

[73] Sobre o assunto, ver: SCHWARCZ, Lilia Moritz & STARLING, Heloisa Murgel."Um império na terra: místicas e símbolos cruzados". *In*: SCHWARCZ, Lilia Moritz & STARLING, Heloisa Murgel. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

[74] *Idem*, p. 266.

[75] *Idem ibidem*.

[76] *Idem*, p. 267.

[77] *Idem ibidem.*

manto que, além de ser produzido com tecidos nas cores verde e amarelo, também era acompanhado de uma murça feita de papos de tucano, o que seria uma homenagem aos chefes indígenas presentes no país[78]. A mesma junção de elementos novos e antigos estava presente no pano de boca feito por Jean-Baptiste Debret para o teatro São João, onde o imperador faria o seu discurso. A alegoria foi idealizada "para figurar como o primeiro símbolo oficial da realeza brasileira"[79] e tinha como função mostrar sua pompa e singularidade, representada sobretudo pela natureza. Essa pintura apresentava, no centro, o trono do governo imperial, "de mármore branco e de forma antiga"[80], no qual "distinguem-se entre os ornatos dourados os emblemas da justiça e do comércio"[81] e em cujos degraus havia uma "cornucópia derramando frutas do país". Ao fundo, estava uma cadeia de montanhas coberta por uma abundante vegetação entre a qual se destacavam "os penachos característicos das palmeiras esguias"[82].

Na imagem também estava representada a população brasileira, por meio de figuras de alguns índios, "armados e voluntariamente reunidos aos soldados brasileiros"[83], de uma "família negra em que o negrinho armado de um instrumento agrícola acompanha a sua mãe, a qual (…) segura vigorosamente o machado destinado a derrubar as árvores das florestas virgens e a defendê-las contra a usurpação"[84], de uma indígena branca, "ajoelhada ao pé do trono e carregando à moda do país o mais velho de seus filhos"[85] e de alguns "caboclos ajoelhados [que] mostram com sua atitude respeitosa o primeiro grau de civilização que os aproxima do soberano"[86]. Por fim, as vagas do mar, que se quebram ao pé do trono, indicavam a posição geográfica do Império"[87].

Segundo Lilia Schwarcz, esse pano de boca foi "concebido a partir da ideia de que uma nova nação se formava nos trópicos sob o signo da diferença"[88] e esse momento vivenciado pelo país foi um dos aspectos responsáveis pela construção "de uma cultura imperial pautada em dois elementos constitutivos da nova nacionalidade: de um lado, o

---

[78] *Idem*, p. 268.
[79] *Idem*, p. 269.
[80] DEBRET, Jean Baptiste. *Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil*. v. III. São Paulo: Livraria Martins, 1940. p. 275.
[81] *Idem ibidem*.
[82] *Idem ibidem*.
[83] *Idem ibidem*.
[84] *Idem ibidem*.
[85] *Idem*, p. 276.
[86] *Idem ibidem*.
[87] *Idem ibidem*.
[88] SCHWARCZ, Lilia Moritz & STARLING, Heloisa Murgel. *Op. cit*. p. 270.

Estado monárquico, como portador do projeto civilizatório; de outro a natureza, como base territorial desse Estado"[89]. Essa ideia perduraria ao longo dos anos e, talvez por esse motivo, notam-se muitas semelhanças entre essa representação do Brasil, com seu povo, os elementos constituintes de sua monarquia e sua localidade, e aquela presente no pano de fundo do teatro que, anos mais tarde, pertenceria a Pedro II e às suas irmãs.

A identificação desses símbolos e dos elementos que constituíram a ideia de nação brasileira é interessante por mostrar como a monarquia que se formou nesse país reunia elementos antigos e novos: por um lado, foram recuperados muitos símbolos e rituais pertencentes ao passado português e às antigas tradições do império austríaco e, por outro, houve a adição de aspectos vinculados a impérios mais recentes, como o de Napoleão, e à localização dessa nova monarquia em um país com natureza e povos que eram diferentes daqueles que se encontravam na Europa. Essa união entre o antigo e o novo fazia parte não apenas da representação oficial do império, mas também da educação disponibilizada a Pedro II, herdeiro do trono após a abdicação de seu pai, em 1831, e dos hábitos de leitura que viriam a fazer parte da sua vida.

A própria utilização de um teatro e de divertimentos ao ar livre durante a época de estudos desses meninos já recupera ideias mais antigas, como aquelas descritas pelo português Martinho de Mendonça Pina e de Proença em seus *Apontamentos para a educação de um menino nobre*, que foram publicados em 1734 e serão discutidos mais adiante. Além disso, a prática do teatro também estava presente na educação dispensada aos membros da família Habsburgo[90], apesar de ser vista de maneira negativa em textos que discutiam a educação pública portuguesa, como o *Verdadeiro Método de Estudar*, publicado em 1746 por Luis Antonio Verney, no qual o autor afirma que "quem á-de aparecer no teatro, vestido comicamente para agradar ao publico, chamem-lhe como quiserem, é um verdadeiro comediante, cujo emprego desprezado, em todos os séculos do mundo, é indigno de pessoas bem criadas"[91]. Um dos elementos que Verney utilizou para criticar essa prática é o fato de que as representações normalmente eram feitas em

[89] *Idem*, p. 268.

[90] Ver: KANN, Bettina. "Apontamentos sobre a infância e a juventude de Leopoldina". *In*: KANN, Betina & LIMA, Patrícia Souza (org.). *D. Leopoldina: cartas de uma imperatriz*. São Paulo: Estação Liberdade, 2006.

[91] VERNEY, Luis Antonio. *Verdadeiro método de estudar para ser util à Republica e à Igreja*. v. 2. Valença: Oficina de Antonio Balle, 1746. p. 263.

latim, o que "é coiza digna de rizo, que, sendo esta língua morta, introduzam neste tempo, reprezentaçoens Latinas"[92].

Mais de um século depois, o deputado Rafael de Carvalho também criticaria as representações que os príncipes faziam em uma língua que não fosse a portuguesa, afirmando que esse era o maior defeito relacionado às encenações feitas no teatro no palácio: "Mas quanto he para lastimar, que essa declamação seja na lingua Franceza! Isto parece incrivel, mas he hum facto. Quem despresa a lingua Nacional, he porque não conhece o valor que ella tem, he porque não tem ideias sãs de cousa alguma"[93]. Essa preocupação recupera questões que estavam sendo discutidas desde a época do marquês de Pombal e que também estavam presentes nos modelos de educação de meninos nobres pertencentes a cortes europeias, como as de origem portuguesa, francesa e austríaca.

Os breves exemplos mencionados mostram como, na educação dispensada a Pedro II, havia muito a ser levado em consideração. Havia, em primeiro lugar, a expectativa de que esse monarca nascido no Brasil fosse capaz de levar o país em direção a um futuro próspero e de superar as tensões existentes durante o processo da Independência e o período das Regências. Além disso, sua educação foi pensada em um momento em que modelos de instrução pública também estavam sendo discutidos e colocados em prática. Afinal, apenas dez anos antes da fala do deputado, em outubro de 1827, havia sido publicada a lei que "determinava a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugarejos"[94] do Brasil. Alguns anos mais tarde, em 1834, entrou em vigor a lei do Ato Adicional, que permitiu que as províncias organizassem os seus próprios sistemas de ensino primário e secundário. Pouco tempo depois, em 21 de janeiro de 1837 – e, portanto, no mesmo ano em que foi emitido o parecer de Rafael de Carvalho – foi publicada a Lei Provincial que regulava a instrução primária.

Esses acontecimentos são exemplos de como, no Brasil, a educação do monarca e a educação pública foram planejadas e colocadas em prática ao mesmo tempo e, talvez por isso, continham muitos elementos semelhantes – como a importância de saber utilizar

---

[92] *Idem ibidem*.

[93] "Excerpto do parecer apresentado á Assembleia Geral Legislativa pelo deputado Rafael de Carvalho, membro da Commissão das contas do tutor de S.M. e A. A. Imperiais, em 14 de agosto de 1837". *Apud Infancia e Adolescencia de D. Pedro II*. *Op. cit.* p. 74.

[94] Lei de 15 de outubro de 1827: manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do império. Casa Civil – Subchefia para assuntos jurídicos, out. 1827. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM..-15-10-1827.htm#:~:text=LEI%20DE%2015%20DE%20OUTUBRO,lugares%20%20mais%20%20populosos%20do%20%20Imp%C3%A9rio.&text=1%C2%BA%20%20Em%20%20todas%20as%20%20cidades,primeiras%20letras%20que%20%20forem%20%20necess%C3%A1rias>. Acesso em: 20 jan. 2023.

bem a língua nacional, mas de ainda assim aprender as línguas europeias, de incluir o ensino de ciências experimentais e de desenvolver o gosto pela nação brasileira. A educação de Pedro II incluiu, ainda, muitos saberes já ensinados aos nobres europeus há muitos séculos, como a dança, a equitação e o contato com o teatro.

Essa junção de elementos está intimamente ligada à formação literária do imperador – que também foi pensada a partir de saberes e métodos antigos e novos – e aos conceitos que ele utilizaria, depois de adulto, para discutir literatura com seus amigos e familiares. Por esse motivo, este capítulo será dedicado a explicar com mais detalhes os fatores históricos e sociais que influenciaram a educação desse monarca brasileiro e que são importantes para que se compreenda melhor suas ideias e comportamentos enquanto leitor.

Em um primeiro momento, serão expostos os modelos de educação utilizados com os príncipes das monarquias francesa, austríaca e portuguesa entre o século XVII e XIX. A escolha dessas famílias ocorreu porque elas eram relevantes dentro da Europa e tiveram – seja pela circulação de mestres, por relações entre a aristocracia ou pela importação de materiais de ensino – influência na formação da monarquia brasileira e nos modelos de aprendizado que serviriam como base para aquele utilizado pelo tutor de Pedro II. Afinal seu pai, Pedro I, era também o 19º duque de Bragança, e sua família tinha relações próximas, por exemplo, com os Capeto da França. Pela linhagem materna, o imperador brasileiro também estava relacionado a Franz I, pai de Leopoldina, imperador da Áustria, Alemanha, Hungria e Boêmia. Seu bisavô, Leopoldo II, era irmão de Maria Antonieta, que havia se casado com o rei francês Luis XVI. Assim, segundo Schwarcz, "sua genealogia ia longe: chegava a santo Estevão, rei da Hungria; a Filipe II, a Filipe IV; aos reis de Aragão e Castela, e aos reis da França"[95]. O entrelaçamento da linhagem dos Habsburgo, dos Bragança e dos Bourbon, representada pelo jovem imperador, também viria a se refletir na educação que ele receberia na primeira metade do século XIX. Investigar as origens dos modelos e métodos educacionais que guiaram seus anos de aprendizado é o objetivo dos próximos tópicos deste capítulo.

[95] SCHWARCZ, Lilia Moritz & STARLING, Heloisa Murgel. *Op. cit*. p. 284.

1.1 Educação de nobres europeus entre os séculos XVII e XIX

A nobreza geralmente é associada àquilo que é notável, célebre e ilustre, e, segundo Lilia Schwarcz, essa condição tornou-se, ao longo dos séculos, "um adorno dos reis, um crédito especial da monarquia, que torna certos elementos diferentes dos demais"[96]. Já a partir do Renascimento, a importância da corte – à qual a realeza está intimamente relacionada – cresceu em todos os países da Europa e "é entre os séculos XVII e XVIII que esse tipo de organização se torna representativo dos modelos, costumes e da política da época"[97]. Talvez por esse motivo, o tema da educação de príncipes que fizeram parte das monarquias europeias tenha sido objeto de estudo de muitas pesquisas[98], que utilizam como base documentos e livros e descrevem como esses ensinamentos eram transmitidos desde o Antigo Regime.

Schwarcz indica a França como "o exemplo mais bem acabado desse tipo de estrutura"[99], em especial durante o reinado de Luís XIV, no século XVII. Afinal, foi lá que "se desenvolveu a expressão mais perfeita da sociedade da corte, com um argumento cênico aprimorado"[100]. Em Versalhes, a grandeza do reino e a grandeza da corte eram vistas de maneira conjunta, e a nobreza passou "a orbitar em torno do rei e da corte, que se convertia no centro de sua existência"[101]. Lá afirmou-se o modelo "de uma vida sempre pública, por oposição ao modelo burguês do século XIX, e de uma sociedade cujo teatro internalizado reafirmava a cada momento uma hierarquia rígida que funcionava, ao mesmo tempo, como mecanismo de sua constante efetivação"[102].

---

[96] SCHWARCZ, Lilia. *As Barbas do imperador: D. Pedro II, um monarca nos trópicos*. *Op. cit.* p. 250.

[97] *Idem*, pp. 251-252.

[98] Ver: BLAZARINI, Roberta *et al*. *Segni d'infanzia: crescere come re nel seicento*. Milão: Franco Angeli, 1991. FERRARI, Monica. *La Paideia del sovrano*. Florença: La Nuova Italia, 1996. CARILE, Paolo (org.). *La formazione del principe in Europa dal quattrocento al seicento*. Roma: Aracne, 2004. FLANDROIS, Isabelle. *L'institution du prince au début du XVIIe siècle*. Paris: Presses universitaires de France, 1992. HALÉVI, Ran (org.). *Le savoir du prince du Moyen Âge aux Lumières*. Paris: Fayard, 2002. VOLPILHAC-AUGER, Catherine & GÉRARD, Luciani. *L'institution du prince au XVIIIe siècle*. Ferney-Voltaire: Centre international d'études du XVIIIe siècle, 2003. LACHAUD, Frédérique & SCORDIA, Lidwine. *Le Prince au miroir de la littérature politique de l'Antiquité aux Lumières*. Rouen: Publications des universités de Rouen et du Havre, 2007.

[99] SCHWARCZ, Lilia. *As Barbas do imperador*. *Op. cit*., p. 252.

[100] *Idem ibidem*.

[101] *Idem ibidem*.

[102] *Idem ibidem*.

Esse modelo de corte, repleto de cerimoniais que deixam clara a figura simbólica do rei, pode ser visualizado mais claramente a partir das informações que restam sobre a vida e o cotidiano de Luís XIV, expostos, por exemplo, na obra *A Sociedade de Corte*, de Norbert Elias. Em seu livro, esse autor explica que a corte real francesa acumulava duas funções principais: "a de instância máxima de estruturação da grande família real e a de órgão central da administração do Estado como um todo, ou seja, a função de governo"[103]. Ele também reflete sobre a maneira como essa sociedade, formada pela família real e pelos cortesãos, não era planejada ou almejada de maneira individual, mas mantinha sua união devido à existência de uma ordem hierárquica e por uma etiqueta rigorosa[104]. Esse conjunto de pessoas, que formava a corte, tinha "um significado central e representativo (…) para a maioria dos países da Europa ocidental nos séculos XVII e XVIII"[105], que fazia com que a circulação social desses cortesãos tivesse duas faces:

> por um lado, equivale à nossa vida particular, proporcionando descanso, prazer e diversão; mas, simultaneamente, equivale à nossa vida profissional, sendo um instrumento imediato para a carreira e a auto-afirmação, um meio de ascensão e queda, um cumprimento de exigências sociais experimentadas como deveres[106].

Essa intersecção entre o público e o privado fazia com que essas pessoas tivessem que desenvolver "uma sensibilidade extraordinariamente refinada para as posturas, a fala e o comportamento que convêm ou não a um indivíduo segundo sua posição e seu valor na sociedade"[107]. Todas essas atividades seguiam cerimoniais bem estabelecidos por regras de etiqueta que deveriam ser obedecidas constantemente. Em sua obra, Elias menciona, por exemplo, o cerimonial do quarto do rei Luís XIV, que precisava necessariamente seguir uma sequência específica de eventos e que era também responsável por criar uma hierarquia entre as pessoas que trabalhavam no palácio. O despertar desse rei era dividido em diferentes entradas, que ocorriam de acordo com a sequência em que ele deveria se levantar e se vestir:

---

[103] ELIAS, Norbert. *A Sociedade de corte: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. p. 27.
[104] *Idem*, p. 61.
[105] *Idem*, p. 62.
[106] *Idem*, p. 75.
[107] *Idem*, p. 77.

> os dois primeiros grupos eram admitidos quando o rei ainda estava na cama. Ele usava então uma pequena peruca; nunca aparecia sem peruca, mesmo deitado em sua cama. Quando estava de pé e o *grand chambellan* com o primeiro criado de quarto acabavam de vestir o seu *robe,* chamavam o grupo seguinte, a *première entrée*. Quando o rei havia calçado os sapatos, ordenava aos *officiers de la chambre* que as portas se abrissem para a *entrée* seguinte. O rei tirava o *robe*. O *maître de la garderobe* puxava a camisa noturna pela manga direita, o primeiro criado de *garderobe* pela manga esquerda; a camisa do dia era trazida pelo *grand chambellan* ou por um dos filhos do rei que estivesse presente. O primeiro criado de quarto segurava a manga direita, o primeiro criado de garderobe, a esquerda. Assim o rei vestia sua camisa[108].

A função de todo esse ritual, baseado em uma meticulosa exatidão de organização, era revelar o prestígio do rei e simbolizar a divisão de poder da época. Afinal, todo esse sistema permitia que o monarca marcasse as diferenças de níveis e distribuísse suas distinções, com base em provas de favorecimento ou desagrado[109]. Esse tipo de etiqueta exercia, assim, uma função simbólica de grande importância na estrutura da sociedade e dessa forma de governo, que continuaria sendo estudada por monarcas de diferentes países ao longo dos séculos.

Para respeitar esses rituais e conviver com tantas etiquetas e cerimônias, era necessário que os membros da corte e da nobreza aprendessem sobre esse tipo de hierarquia e sobre a vida em sociedade ainda durante a juventude. Esse tipo de aprendizado, que envolvia o ato de ensinar ao príncipe como se comportar dentro da posição social que ocupava, fazia parte da educação principesca francesa há várias décadas e era transmitido aos meninos nobres desde os primeiros anos de vida.

Umas das ideias recorrentes nos livros desse período e que discutem a educação dos príncipes é justamente a da etiqueta e da moralização, baseada sobretudo nos ensinamentos cristãos. Segundo Isabelle Flandrois, os tratados sobre o assunto publicados durante a Idade Média já apresentavam como um de seus objetivos o de servir como um espelho ideal daquilo que o infante deveria ser[110]. O monge Alcuíno de Iorque, por exemplo, escreveu, no século VIII, cartas aos príncipes que traziam sempre os mesmos princípios morais, que indicavam que a função desses infantes seria a de trazer o

---

[108] *Idem*, p. 102.
[109] *Idem ibidem.*
[110] FLANDROIS, Isabelle. *L'institution du prince au début du XVII siècle*. *Op. cit.* p. 10.

melhoramento do reino, respeitar a Igreja e ser virtuoso, bom, clemente, justo, verdadeiro, prudente, corajoso, modesto e devotado[111].

Em seus textos, Alcuíno também deixava clara a necessidade de que os príncipes realizassem a vontade de Deus e que tivessem uma relação direta com essa força superior. Nesse período, prevalece, nos tratados a esse respeito – dos quais é possível citar, ainda, o *De Institutione Regia*, de Jonas d'Orléans, *Ordine Palatii*, de Hincmar e *Via regia*, do abade de Saint-Mihiel – a ideia de que o monarca devia o seu poder a Deus e deveria representar os valores da religião durante o seu reinado[112].

No século XII, a visão sobre o príncipe como representante de Deus seria um pouco modificada, com o surgimento de obras como o *Policraticus*, de Jean de Salisbury, dedicado a Thomas Becket. Neste texto, o autor traz a visão do reino como um corpo dentro do qual o rei é a cabeça, que deve manter os demais membros e órgãos unidos. Segundo Flandrois, Salisbury era um homem culto, que conhecia os pensamentos da Renascença Humanista e, por isso, também colocou em sua obra a necessidade de que os governantes tivessem contato com o saber e com a sabedoria, que deveria ser a base de um bom governo, possibilitando também a interpretação correta da lei[113].

Nessa época, em um local próximo à corte francesa, uma dinastia começava a ganhar importância na Europa: a dos Habsburgo, da qual Leopoldina, a primeira imperatriz brasileira, faria parte. Essa família, de origem bastante antiga, começou a adquirir poder ainda no século XIII e também se preocupou bastante, nos séculos posteriores, em favorecer a arte e a cultura dentro da corte, além de ser muito relevante no cenário econômico europeu. No decorrer desse processo, a educação dos príncipes que faziam parte da família real recebeu bastante atenção e passou por modificações. Karl Vocelka, em seu livro *Die Familien Habsburg und Habsburg-Lothringen: Politik-Kultur-Mentalität*, reconstrói parte dessa história educacional. Segundo o autor, Rudolf I e seu filho Albrecht I, que governaram o Sacro Império Romano-Germânico ao longo do século XIII e início do século XIV, eram analfabetos. Essa situação modificou-se um pouco apenas na geração dos filhos de Albrecht, que aprenderam latim e possuíam bibliotecas, ainda que com poucos livros[114].

---

111 *Idem*, p. 11.
112 *Idem*, p. 12.
113 *Idem*, p. 14.
114 VOCELKA, Karl. *Die Familien Habsburg und Habsburg-Lothringen: Politik-Kultur-Mentalität*. Wien/Köln/Weimar: Böhlau Verlag, 2010. CURTIS, Benjamin. *The Habsburgs: The History of a Dynasty*. Londes: Bloomsbury Publishing, 2013. p. 127.

Um número maior de disciplinas passou a ser estudado pelos herdeiros dos Habsburgo somente no século XV, no reinado de Friedrichs III, quando, por influência do Renascimento e do Humanismo, alguns outros conteúdos começaram a ser trabalhados com os príncipes. Entre eles, estavam os textos latinos dos autores clássicos, que também transmitiam a eles conhecimentos sobre História, Filosofia Moral e sobre a importância da eloquência na língua latina[115]. Outros pontos relevantes na formação dada aos príncipes da época eram as habilidades práticas, como a caça e o manuseio de armas[116].

Nessa mesma época, a educação dispensada aos príncipes franceses também sofreu modificações. Em 1407, Christine de Pisan, membro da corte de Carlos V, publicou *Le livre du corps de policie*, no qual ela mencionava a importância de uma educação precoce do príncipe e a necessidade de que o seu educador também fosse bem selecionado[117]. Esse mestre deveria ser escolhido por suas qualidades morais, sabedoria e prudência e seria responsável por acompanhar o príncipe durante todo o dia e servir-lhe de exemplo. Outro ensinamento mencionado no livro – e que também estaria presente na educação dos príncipes de séculos posteriores – é a necessidade de o mestre ensinar seu pupilo a agir de acordo com a sua posição social e as regras do combate cavalheiresco, bem como a importância dos exercícios corporais[118]. Também é mencionado, nessa obra, o estudo do latim e da gramática, que fariam parte da educação intelectual do pupilo[119].

Logo essas mudanças chegariam à corte dos Habsburgo e, no século XVI, o imperador Maximiliano I também passou a demonstrar interesse por temas diferentes daqueles que normalmente eram abordados nos modelos educacionais, como a alquimia, a astrologia, a mineralogia e a mineração. Isso ocorreu em grande parte porque, após o império ter anexado o território da Borgonha, ele passou a ter mais contato com a cultura da Espanha, e a educação dada aos príncipes passou a sofrer uma influência francesa e espanhola. Por esse motivo, os meninos nobres passaram a contar com a ajuda de um Aio (termo vindo do espanhol *Ayo* ou *Ajo*), que era responsável por cuidar da educação física e religiosa do príncipe em seus primeiros seis anos de vida[120]. Após esse período, iniciavam-se as aulas com os professores, que seguiam as orientações do aio e eram, em sua maioria, muito influenciados pela religião cristã, pertencendo, em alguns casos, à

---

115 *Idem*, p. 128.
116 *Idem ibidem*.
117 FLANDROIS, Isabelle. *L'institution du prince. Op. cit.*, p. 18.
118 *Idem*, p. 19.
119 *Idem ibidem.*
120 VOCELKA, Karl. *Op. cit.*, p. 128.

ordem dos jesuítas. A introdução à política era realizada, ainda, pelos pais dos herdeiros[121].

O imperador Ferdinand I, que reinou entre 1558 e 1564, teve uma formação diferente, pois foi educado na Espanha. No novo país e com a ajuda de seus mestres, ele desenvolveu interesse por arte e ciência, elementos que também estiveram presentes nos ensinamentos dispensados a seus filhos, criados dentro desse modelo humanista, com uma educação latina abrangente[122]. Nas gerações seguintes, o hábito de mandar os príncipes para serem educados segundo o modelo espanhol continuou, em uma tentativa de mantê-los longe da influência prejudicial do protestantismo que passou a se espalhar pelo território[123].

Por isso, Maximilian II e seus filhos, Rudolf e Ernst, também estudaram nesse país Ibérico e lá tiveram uma educação orientada para o humanismo. Essa prática se modificou um pouco nas últimas décadas do século XVI, quando os jesuítas passaram a ter mais influência no país, após o casamento da Arquiduquesa Maria com o imperador Karl II[124]. Ferdinand II, filho desse casal, estudou, a partir dos seis anos de idade, na universidade jesuíta em Graz[125], cidade no sul do território austríaco. Essa influência dos jesuítas – que continuaria forte até o século XVIII – influenciou a escolha de professores para os príncipes, que passou a se basear mais na existência de uma forte crença católica do que nos conhecimentos científicos que eles possuíam[126].

Foi também entre os séculos XII e XVI que a monarquia portuguesa começou a se estabelecer. Apesar de não haver muitas informações sobre como ocorria a educação dos príncipes nesse primeiro período, sabe-se que a nobreza lusitana foi formada por meio da uma ramificação da família Leão e Castela e iniciada por Afonso Henriques no século XII, que se intitulou "rei dos portugueses" e vinculou o valor da nova casa à coragem militar[127]. Segundo Lilia Schwarcz, esse valor militar sempre foi o elemento predominante na nobreza portuguesa, e isso se reflete no nome das famílias: "enquanto

[121] *Idem, ibidem.*
[122] *Idem*, p. 129.
[123] *Idem ibidem.*
[124] *Idem ibidem.*
[125] *Idem ibidem.*
[126] *Idem ibidem.*
[127] Ver: SCHWARCZ, Lilia. *As Barbas do imperador*. *Op. cit*., p. 253.

de na França referia-se à questão territorial – à posse de terra –, em Portugal significava 'proveniente de', ou lembrava o local de uma batalha vencida"[128].

As práticas relacionadas ao estudo e à literatura viriam a ganhar mais relevância na corte portuguesa entre os séculos XIII e XIV, no reinado de dom Dinis, nascido em 1261 e conhecido como "o rei trovador"[129]. Segundo as informações escritas na obra de Francisco Brandão, Monge de Alcobaça e cronista-mor de Portugal, esse monarca contou, nos primeiros anos de vida, com o acompanhamento do aio Lourenço Gonçalves Magro, "terceiro neto do grande Egas Monis, ayo que foi do primeiro Rey Dom Afonso Henriques"[130] e que havia criado muito bem esse "santo e valoroso Rey"[131]. Alguns anos depois, ele contaria também com os ensinamentos do aio Nuno Martins, que, no ano de 1280, receberia também o título de Mordomo-mor. Brandão traz, em seu trabalho, mais alguns detalhes sobre esses anos de aprendizado do rei:

> Dava o Infante D. Dinis mostras de grande engenho, e daquella viveza de juizo com que executou as acções todas de seu governo. Pareceo convenuente que se cultivasse com boas artes; aplicaram-lhe ao ensinar os melhores mestres que havia no Reyno, e alguns Franceses, que el Rey mandou vir, pela notivia que tinha da sufficiencia delles no tempo que vivera naquelle Reyno, então florente mais nas letras e policia, que a nossa Hespanha[132].

Essas informações mostram que a corte portuguesa estava ciente dos ensinamentos que eram transmitidos aos príncipes franceses e desejava que seus reis também "se cultivassem com boas artes", o que foi feito, em parte, com a vinda de mestres franceses para Portugal. Com base nesse tipo de informação e no fato discutido anteriormente de que influências francesas e espanholas também fizeram com que os Habsburgo nomeassem aios para acompanhar os herdeiros do trono, é possível perceber que, já na

---

[128] *Idem ibidem.*

[129] Sobre o assunto, ver: MENDES, Ana Luiza. A Retórica trovadoresca de Dom Dinis, o rei que não tira a coroa ao trovar. *Brathair: Revista de Estudos Celtas e Germânicos*, v. 20, n.1, pp. 293-310, 2020. Disponível em: <https://ppg.revistas.uema.br/index.php/brathair/article/view/2455>. Acesso em: 5 jul. 2022. SOUSA, Cleusa Teixeira. A relevância da escrita e a oficialização do uso da língua portuguesa na documentação régia de Portugal no tempo de D. Dinis (1279-1325). *Acta Scientiarum*, v. 44, pp. 2-10, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/54713/751375153795>. Acesso em: 5 jul. 2022.

[130] BRANDÃO, Francisco. *Quinta parte da Monarchia Lusitana: que contem a historia dos primeiros 23 annos Del Rey D. Dinis*. Lisboa: Officina de Paulo Craesbeech, 1650. p. 5.

[131] *Idem ibidem*.

[132] *Idem*, p. 6.

Idade Média, havia constantes trocas de informação entre as cortes, o que, somado à circulação de mestres entre os diferentes reinos, provavelmente foi um dos fatores responsáveis pelas semelhanças na educação dispensada aos monarcas europeus do período.

Segundo Brandão, dom Dinis aproveitou suas lições "com curiosidade, aproveitando em tudo com melhoramento conhecido"[133], mas a necessidade de assumir o trono com dezessete anos "o desviou da gloria que pudera adquirir de Sabio com os exercicios de estudioso"[134]. Ainda assim, ele trabalhou "muito por enriquecer a lingua Portuguesa"[135], mandando "que os processos, e actos judiciaes se escrevessem na lingua vulgar Portuguesa, e não na Latina"[136] e mandando traduzir para ela "muitos livros escritos em varias linguas"[137], como "a historia do Mouro Rasis, (…) na qual se deu huma noticia das cousas de Hespanha antigas mui necessaria"[138].

Brandão também associou ao aproveitamento que esse rei fez dos estudos o fato de que ele escreveu versos em língua portuguesa, restando deles "algumas poesias a que se inclinou com maior afecto e (…) hum cancioneiro que escreveo em louvor de nossa Senhora, melhorando neste assumpto o talento, que em outros empregos tinha divertido"[139]. Essas produções fizeram com que ele ficasse conhecido como o Rei Trovador, Poeta e Rei Sábio e Justo. Durante o seu reinado, ele também criou a primeira universidade portuguesa, sediada em Coimbra[140].

Essas informações mostram como o estudo da arte e das letras também fez parte do ensino dos reis em Portugal nos séculos em que essa nobreza começou a se estabelecer. A distribuição dos títulos segundo a hereditariedade começou a ser organizada de maneira mais clara apenas no século XV, durante o reinado de dom Afonso V[141]. Foi somente nesse período que funções palacianas passaram a ser realizadas pela nobreza, e apenas no século seguinte, em 1512, dom Manuel redigiu o regimento oficial heráldico, "codificando e regulando a concessão e o uso de armas e brasões"[142]. Essas regras foram

---

133 *Idem ibidem.*
134 *Idem ibidem.*
135 *Idem ibidem*.
136 *Idem ibidem*.
137 *Idem ibidem*.
138 *Idem ibidem*.
139 *Idem*, pp. 6-7.
140 SOUSA, Cleusa Teixeira. *Op. cit*. p. 4.
141 SCHWARCZ, Lilia. *As Barbas do imperador*. *Op. cit*., p. 253-254.
142 *Idem ibidem.*

expandidas em 1597 por Filipe I, por meio de um alvará que exigia que os fidalgos documentassem suas titulações com a apresentação de árvores genealógicas[143]. Porém, mesmo com essa exigência para a documentação das titulações, o rei tinha o poder de distribuir títulos de nobreza a pessoas da plebe. No século XVIII, esses títulos poderiam ser utilizados para distinguir também "escritores, artistas, diplomatas, comerciantes, industriais [e] banqueiros de prestígio"[144].

Durante esse período de estabelecimento da corte e dos títulos nobiliárquicos, a casa dos Bragança utilizava-se, como outras dinastias, de símbolos de erudição e cultura para mostrar sua soberania e também deixou indícios sobre a sua preocupação com a formação dos herdeiros ao trono. Além de distribuir títulos nobiliárquicos a artistas e literatos, os reis dessa dinastia começaram a formar, ainda no século XV, uma extensa biblioteca no Palácio Real. A Real Biblioteca, como ficou conhecida, "fazia parte dos louros e da própria representação oficial do Estado"[145], além de expressar "o interesse dos monarcas portugueses pelo livro, ou, ao menos, pelas vantagens políticas e simbólicas que um acervo como aquele trazia"[146]. Segundo Schwarcz, o seu acervo era formado por obras que os monarcas mandavam comprar em terras longínquas ou encomendavam a diplomatas, e ela "personificava o orgulho nacional diante de sua cultura"[147].

O projeto dessa grande biblioteca começou a ser pensado por d. João I, que viveu entre os séculos XIV e XV e, "na época da reconquista aos mouros, começou a colecionar obras que servissem de esteio para a educação dos infantes de Avis"[148]. O propósito de oferecer um local de estudo a membros da corte continuou existindo ao longo do tempo e, ainda no século XV, d. Afonso colocou a biblioteca "à disposição dos estudiosos e da secularização da cultura"[149], abrindo suas portas aos eruditos e pessoas da corte que se interessassem pelo estudo.

Portugal continuaria a investir no aumento da biblioteca durante os séculos seguintes, nos quais a educação dos nobres seguiu, como no caso de outros países, alguns princípios do humanismo. Dom João III, que reinou de 1521 a 1557, por exemplo,

---

143 *Idem ibidem*.
144 *Idem*, p. 165.
145 SCHWARCZ, Lilia. *A Longa viagem da biblioteca dos reis: do terremoto de Lisboa à Independência do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002. p. 32.
146 *Idem ibidem.*
147 *Idem ibidem.*
148 *Idem*, p. 68.
149 *Idem*, p. 68.

"adquiriu por parte da historiografia a representação de homem intelectual"[150] talvez devido à sua formação e à sua ligação com os principais humanistas portugueses. Dos seus anos de aprendizado, restam as informações de que, desde os quatro anos de idade, teve como preceptor o mestre de primeiras letras Álvaro Rodrigues e de que o aprendizado da escrita foi feito sob o magistério de Martim Afonso, que já tinha, em Lisboa, uma "escola para ensinar aos moços"[151]. Seu mestre de gramática foi dom Diogo Ortiz de Vilhegas, "pregador famoso e teólogo respeitado"[152], com quem ele estudou "os Conselhos de Catão, Terêncio, Virgílio, Salústio, partes da Bíblia"[153].

Dom João III também aprendeu sobre "a teoria dos planetas e um pouco de astrologia"[154] com Tomás de Torres, que era médico e astrólogo. Outro mestre foi o doutor Luís Teixeira, "fidalgo que obtivera muita fama em Itália onde estivera a estudar direito Canônico e Civil além de Humanidades"[155], com quem "aprendeu as epístolas de Ovídio, alguma coisa de Plínio e de Tito Lívio, princípios de grego e também algum conhecimento de leis"[156].

Essas informações indicam que em Portugal era oferecido aos futuros monarcas, como em outras dinastias da Europa, um ensino baseado na literatura clássica, no aprendizado do latim e no estudo da gramática. Na educação de dom João III também já é possível observar as influências do humanismo, pois pode-se notar que "os textos sabidamente estudados compõem um conjunto de autores latinos escolhidos em meio a poetas, oradores e historiadores que deram uma marca indelével à pedagogia que o humanismo renascentista português iria consagrar"[157].

Com base nas informações mencionadas até aqui, é possível perceber que o modelo de educação dos príncipes de diferentes reinos modificou-se bastante ao longo do tempo, mas seguiu, nas dinastias francesa, austríaca e portuguesa, princípios semelhantes. Entre os séculos XII e XVI, a maior parte dos tratados sobre a formação do monarca tinha influência religiosa e abordava o estudo do latim, dos autores clássicos e, em alguns casos,

---

[150] PAES, Maria Paula Dias. De Romatinas a Christianitas: o Humanismo à portuguesa e as visões sobre o reinado de Dom João III, o Piedoso. *Varia Historia*, v. 23, n. 38, pp. 500-514, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/vh/a/jzfFGMymvxzRyWbjNfRLjzk/?lang=pt>. Acesso em: 7 de jul. 2022.
[151] *Idem.*
[152] *Idem.*
[153] *Idem.*
[154] *Idem.*
[155] *Idem.*
[156] *Idem.*
[157] *Idem.*

da história e da filosofia moral. A importância da religião cristã e a da literatura latina na formação dos monarcas continuou a existir nos séculos posteriores, mas conviveu com a abordagem de novas áreas do saber no ensino dos príncipes, como a literatura, as línguas e o saber científico.

Essas mudanças podem ser observadas especialmente a partir do século XVI e foram causadas principalmente pela já mencionada influência humanista, difundida por autores como Erasmo de Roterdã. Em suas obras, esse autor reconheceu a infância como um momento propício para o aprendizado e "apresentou um programa de ensino fundado na natureza, no método e no exercício, cuja estratégia era baseada no ensino gradual e progressivo, das noções simples às mais elevadas, das fábulas às gramáticas grega e latina"[158]. Ele também reforçou o caráter moral da pedagogia, por acreditar que "só uma educação indissociavelmente ligada ao componente moral poderia (…) obter melhores resultados"[159].

Essas ideias reapareceram em textos escritos no século XVII, na França, sobre a educação dos infantes. David Rivault, que foi preceptor de Luís XIII, escreveu textos em que discorria sobre a importância do ensino dos delfins. Em *Discours sur le dessein de faire entretenir le roi par des hommes savants*, publicado em 1610, ele refletiu sobre o tempo disponível para a educação dos jovens reis, que considerava muito curto, o que tornaria necessário fazer com que o monarca convivesse com pessoas sábias em momentos que não poderiam ser dedicados ao estudo[160]. Em seus escritos, Rivault cita também o ensino da ciência da guerra, que não deveria gerar a negligência do ensino das Letras, o que revela o pensamento de que o rei deveria ser uma pessoa culta, que desempenharia um grande papel na sociedade.

O ensino desses novos conhecimentos não diminuiu, no entanto, o valor que era dado à etiqueta, que continuou fazendo parte do ensino de monarcas franceses, como Luís XIV. Esse rei nasceu em 1638 e cresceu em um ambiente conturbado, em grande parte, devido à Fronda, movimento político que culminou em uma série de revoltas contra a dinastia e a ordem estabelecida[161]. Em 1643, ele perdeu o pai e, consequentemente, assumiu o lugar do monarca com apenas 4 anos, o que gerou a necessidade de que a sua

---

[158] TOLEDO, Cézar de Alencar Arnaut de. Erasmo, o humanismo e a Educação. *Revista Linhas*, v.5, n. 1, 2007. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1236>. Acesso em: 4 maio 2021. p. 7.

[159] *Idem*, p. 12.

[160] FLANDROIS, Isabelle. *Op. cit.* p. 26.

[161] *Idem*, p. 141.

imagem fosse modificada para transmitir à população a ideia de que aquele menino representava o futuro do país.

O tipo de comportamento que ele precisava ter para que essa ideia fosse transmitida foi-lhe ensinada, em grande parte, durante seus anos de aprendizado. As informações que restam sobre esse período revelam que seu preceptor foi o cardeal Mazarin, responsável pela educação política do rei, mencionada em suas cartas ao pupilo, que "dão a impressão de que ele também dava a este aulas sobre a maneira de se apresentar em público, aí incluída a arte de simulação e da dissimulação"[162].

O aprendizado sobre a maneira de se comportar era tão importante que, no caso de Luís XIV, o ensino de algumas outras disciplinas parece não ter recebido tanto destaque. Norbert Elias afirma que "toda a sua educação, incluindo também a educação de seu intelecto, havia sido bastante negligenciada"[163] devido ao período de insurreição em que a sua juventude ocorreu, que "não deixou a seus preceptores, sobretudo Mazarin, muito tempo para se preocuparem com a formação do príncipe"[164].

Talvez por esse motivo, "mal chegaram a ensiná-lo a ler e escrever, e ele ficou tão ignorante que nada sabia sobre os acontecimentos mais conhecidos da história"[165]. Sobre esse assunto, o próprio rei teria afirmado: "é um desgosto atroz não saber coisas que qualquer outra pessoa domina"[166] . Apesar disso, ele conseguiu, ao longo da vida, defender e expandir sua posição de poder por meio da observação das fraquezas, dos erros, dos segredos e dos interesses de seus aliados e adversários[167]. Talvez por esse motivo, o rei tenha dito ao seu filho, em determinada ocasião, que tudo o que um rei deveria saber poderia ser conhecido por meio da observação:

> os assuntos de Estado são algo como esses problemas espinhosos e obscuros das ciências, que talvez o tenham entediado. A tarefa do rei consiste principalmente em deixar agir o *bons sens*, que sempre pode ser manejado sem esforço e naturalmente…Tudo o que é necessário para essa tarefa é, ao mesmo tempo, agradável; pois ela consiste, meu filho, em suma, em manter os olhos abertos sobre toda a Terra, em se informar, incessantemente, das novidades provenientes de todas as províncias e de todas as nações, do segredo de todas as cortes, em conhecer os caprichos e fraquezas de todos os príncipes e

[162] *Idem ibidem.*
[163] ELIAS, Norbert. *Op. cit.* p. 141.
[164] *Idem ibidem.*
[165] SAINT-SIMON. *Memoiren* (1702). v. 2. Stuttgart, 1814-15. p. 69. *Apud* ELIAS, Norbert. *Op. cit.* p. 141.
[166] LAVISSE, Ernest. *Histoire de France*. v. 8. Paris, 1905. p. 157. *Apud* ELIAS, Norbert. *Op. cit.* p. 141.
[167] ELIAS, Norbert. *Op. cit.*, p. 142.

> de todos os ministros estrangeiros, (…) e em ver em torno de nós aquilo que se esforçam por ocultar com todo cuidado, descobrindo as opiniões e os pontos de vista de nossos próprios cortesãos[168].

Essa visão tão negativa sobre a formação de Luís XIV estava associada, segundo Diego Venturino, ao fato de que muitos reis foram criados em situações improvisadas, em meio a guerras, lutas por poder e mortes inesperadas de familiares que seriam os verdadeiros herdeiros ao trono[169]. Além disso, entre 1610 e 1723, três reis da França – Luís XIII, Luís XIV e Luís XV, cuja educação será mencionada mais adiante – assumiram o trono ainda durante a infância e foram criados em meio à incerteza sobre o futuro da nação[170].

Esse exemplo é interessante pois mostra que, por mais que existissem teorias sobre a educação dos nobres – que serão discutidas de maneira mais detalhada ao longo deste capítulo – elas nem sempre eram seguidas, pois o ensino desses monarcas dependia de algumas variáveis que não poderiam ser previstas, como a subida inesperada de um infante ao trono, guerras e mudanças na estrutura do poder.

Esse tipo de imprevisto, que tornava necessária a modificação daquilo que seria ensinado aos príncipes, gerou, muitas vezes, uma situação paradoxal. Afinal, nos séculos XVII e XVIII, muitos foram os intelectuais franceses que pensaram a educação dos príncipes e escreveram obras sobre o assunto, mas nem todas essas teorias foram realmente colocadas em prática, ao menos na França, onde os herdeiros do trono que tiveram a formação mais completa, como Luís, o grande Delfim, filho de Luís XIV, e seu filho, o Duque de Borgonha, não chegaram a assumir o trono[171].

Assim, os projetos pedagógicos escritos, no período, por intelectuais como Montausier, Bossuet, Fénelon e aquele presente nas *Memórias* de Luís XIV não desempenharam um papel relevante na formação dos reis que governaram a França[172]. Porém, eles serviram como modelos ideais para a formação dos príncipes e posteriormente inspiraram a pedagogia do ensino público, que será discutida mais adiante.

---

[168] LAVISSE, Ernest. *Histoire de France*. vol. VIII. Paris, 1905. p. 130. ELIAS, Norbert. *Op. cit.* p. 142.
[169] VENTURINO, Diego. L'éducation de Louis XV: introduction. *Histoire de l'éducation*, v. 132, pp. 5-16, 2011. Disponível em: <https://journals.openedition.org/histoire-education/2404#xd_co_f=MTZkNThjMDUtNWZjNS00ZWRlLTk4MjQtZTczZTlhN2EwNmMx~>. Acesso em: 21 abr. 2021.
[170] *Idem ibidem.*
[171] *Idem ibidem.*
[172] *Idem ibidem.*

Apesar de aparentemente não ter tido grande contato com o estudo da ciência e de outras disciplinas ao longo de sua formação, Luís XIV deu grande valor a obras artísticas e literárias durante o seu reinado. Esse patrocínio das artes – que foi visto em outras monarquias e também durante a atuação de Pedro II como imperador do Brasil, que só ocorreria séculos depois – tinha como objetivo transmitir a ideia de magnificência real e tornar o rei conhecido em outros países europeus, além de contribuir para a formação da sua imagem como homem culto e interessado pelas ciências e artes[173].

Por isso, nesse período, o rei francês fez diversas ações para promover as artes, sempre com a supervisão de Jean-Baptiste Colbert, membro do conselho real das finanças, que considerava as artes úteis, pois elas contribuíam para a glória do rei[174]. Entre as ações realizadas estava a contratação de óperas italianas para que se apresentassem em Paris e o gasto de mais de 100 mil libras por ano em pensões a escritores e eruditos franceses e estrangeiros[175], além do empenho em trazer para a França obras de artes e antiguidades de outros países[176].

A educação do sucessor de Luís XIV foi iniciada apenas após sua morte, ocorrida em 1715. Luís XV era seu bisneto e foi mais um príncipe que herdou o trono da França inesperadamente, devido à morte de três outros antecessores: seu avô, também chamado Luís e conhecido como o Grande Delfim, que faleceu em 14 de abril de 1711, seu pai, o Duque de Borgonha, falecido em 18 de fevereiro de 1712, e seu irmão mais velho, Luís, duque de Bretanha, que faleceu em 8 de março de 1712. Após essa série de falecimentos, Luís XV, com apenas 5 anos, subiu ao trono francês, que foi governado por seu tio-avô, Felipe II, até que ele atingisse a maioridade.

Nesse período de formação, a educação que seria dada ao futuro monarca da França foi objeto de extensas discussões no país, pois as pessoas nela envolvidas ocupavam cargos de grande hierarquia e responsabilidade. Os indivíduos responsáveis pela educação do rei nesse período podiam ser divididos em duas categorias diferentes, que revelam indícios sobre os aspectos relevantes nesse tipo de formação: os que se preocupavam com a sua representação e os responsáveis por sua aprendizagem e instrução[177]. Os primeiros eram liderados por uma figura chamada de governador, e Luís

[173] *Idem*, p. 65.
[174] *Idem*, p. 61.
[175] *Idem*, p. 63.
[176] *Idem*, p. 67.
[177] MORMICHE, Pascale. Éduquer un roi ou l'histoire d'une modification progressive du projet pédagogique pour Louis XV (1715-1722). *Histoire de l'éducation*, v. 132, pp. 17-47, 2011. Disponível em: <https://journals.openedition.org/histoire-education/2411>. Acesso em: 04 mar. 2021.

XIV escolheu para o cargo François de Neufville, duque de Villeroy e neto de seu próprio governador[178]. O preceptor escolhido foi André Hercule de Fleury, que, posteriormente, também foi ministro do reino entre 1726 e 1743[179].

A função do governador era a de representar o infante dentro da corte. Por isso, além de garantir sua segurança, ele deveria também supervisionar sua aprendizagem da etiqueta e a formação de seu caráter[180]. Os responsáveis pela instrução do rei geralmente eram pessoas de camadas mais baixas da nobreza e deveriam ser reconhecidos por sua erudição e suas qualidades pedagógicas[181]. Eles eram supervisionados pelo preceptor, que contava com a ajuda de dois sub-preceptores e de diversos mestres em artes militares, matemática, ciências, dança, desenho, esgrima e música, que eram representantes dos diversos ofícios existentes em Paris, dos quais o rei deveria conhecer pelo menos os rudimentos[182].

Essa grande quantidade de mestres mostra o quanto a educação oferecida aos monarcas franceses do século XVIII já era bem mais ampla do que aquela existente na Idade Média. Nesse período, já havia espaço para a ideia de que o príncipe deveria aprender diversas disciplinas, e não apenas aquelas que diziam respeito às regras de etiqueta, à religião e ao comportamento da corte, apesar de esses princípios ainda estarem fortemente presentes no cotidiano do jovem rei. Além disso, a presença do estudo das ciências em meio a conteúdos já aprendidos há séculos pelos reis (como arte militar, esgrima e música), pode já indicar a entrada de novas disciplinas nesse tipo de formação.

Liderada por Fleury e Neufville, a educação de Luis XV não deixou de conter, também, modelos do Antigo Regime, que tinham como base a educação religiosa e a história moral[183]. O aprendizado da etiqueta também se manteve presente, e Villeroy se esforçou, por meio da educação proporcionada ao monarca, para fazer com que ele tivesse um comportamento grave e majestoso, como o do seu antecessor. Fleury, responsável pela instrução do rei, propôs uma educação baseada na aprendizagem de textos religiosos, na história dos ancestrais do rei – aprendida por meio de um resumo da história da França em cinco volumes – e nos exercícios de latim, também baseados nas virtudes de São Luís, seu ancestral[184].

---

[178] *Idem*
[179] *Idem ibidem.*
[180] *Idem ibidem.*
[181] *Idem ibidem.*
[182] *Idem ibidem.*
[183] *Idem ibidem.*
[184] *Idem ibidem.*

A educação desse monarca teve, dessa forma, grande influência religiosa. Segundo Mormiche, Fleury fornecia a ele uma instrução religiosa diária, com a aprendizagem dos mandamentos de Deus e da Igreja e do seu papel como chefe dessa instituição[185]. Essa educação baseada na moral e na religião, que eram comum aos monarcas que antecederam Luís XV, não foi bem vista por algumas pessoas da corte, como Felipe II, duque de Orléans e irmão do duque de Borgonha, que, no período, atuava como regente do reino e desejava romper com alguns limites impostos pelos pensamentos da velha corte, mostrando, assim, indícios de que novas ideias educacionais já circulavam em território francês.

Esse duque foi quem trouxe, a partir de 1715, algumas novidades para a formação do monarca, como o ensino de geografia, que não fazia parte da educação tradicional dos reis, além de promover frequentes visitas aos gabinetes científicos de seus amigos[186]. Alguns reflexos dessas atualizações educacionais refletiram-se nos cadernos de estudo desse rei. Segundo Mormiche, a partir de 1718, o número de versões latinas que ele fazia diminuiu de maneira significativa, seu estudo do *Abrégé d'histoire de France* foi interrompido, e um texto sobre as virtudes de São Luis foi finalizado em maio de 1720[187]. Essas interrupções podem ter sido influenciadas não apenas pelas intervenções feitas por Felipe II, mas também pela admissão de um novo e jovem sub-preceptor na corte, o abade Alary, que na ocasião tinha 29 anos. Esse novo preceptor, apesar de não pertencer a uma família nobre, fazia parte de um grupo de eruditos e geógrafos do período[188], e é possível que a motivação para a sua admissão tenha sido o pouco tempo que restava ao rei antes da maioridade, que seria atingida em 1722, e que exigia que ele completasse rapidamente a formação necessária para governar o país.

Alguns registros e documentos desse período mostram que a educação promovida por Alary foi bastante prática e concreta, e, apesar de unir conteúdos mais antigos na educação dos príncipes, como o estudo de autores clássicos, também compreendia o contato com disciplinas como a geografia. Segundo Mormiche, as primeiras aulas com o novo professor tiveram como conteúdo o estudo da genealogia e dos brasões recolhidos pelo abade Louis Dangeau, o que permitiria que ele reconhecesse as famílias da corte e suas relações. Nesse mesmo período, Luís XV realizou a leitura de mapas, como o *Atlas*

---

[185] *Idem ibidem.*
[186] *Idem ibidem.*
[187] *Idem.*
[188] *Idem.*

de Guillaume Delisle, e trabalhou a argumentação e a retórica com base em textos retirados da vida de grandes homens da Antiguidade, além de ter lido trechos dos trabalhos e das fábulas de Fénelon[189]. Outros preceptores contratados no final do período educacional do novo rei foram François Chevallier, mestre de matemática, e o marechal de Luységur, que fornecia conteúdos voltados à prática militar[190], que, como já visto, estavam incorporados à educação principesca desde o século XIII.

Essa presença do antigo e do novo no ensino dispensado a Luís XV pode representar um momento de transição na formação dos monarcas europeus, talvez causada pelo início da circulação de ideias iluministas e que eram trazidas pelos mestres mais jovens ou por outras pessoas pertencentes à corte. Sendo assim, é interessante notar como, apesar de ter tido contato com conhecimentos que, desde séculos anteriores, eram transmitidos aos reis, Luís XV também aprendeu outras ciências, que ainda ganhariam bastante destaque nas décadas seguintes.

Luís XVI, que nasceu já no final do Antigo Regime, em 1754, era neto de Luís XV e se tornou o herdeiro do trono devido à morte de seu pai, o delfim Luís Fernando, e de seus irmãos mais velhos. Segundo John Hardman[191], no princípio de sua vida, esse futuro rei já aprendeu, assim como ocorreu com seus antecessores, a respeitar os valores tradicionais do catolicismo[192]. A pessoa escolhida por seus pais para ser o governador foi o duque de Vauguyon, que seria responsável por escolher seus preceptores e tutores.

Ao longo dos seus anos de estudo, Luís XVI entrou em contato com o modelo de educação que já havia sido seguido por grande parte da sua família. Ele estudou religião, moralidade e aprendeu línguas com o abade de Randonvillers, filólogo e acadêmico. Entre as inovações presentes em seu currículo – e que são indícios da força que as ciências experimentais ganhavam no período – estava o estudo de conceitos de física e matemática[193]. Os estudos de cartografia, já presentes na educação de seu pai, foram mantidos, e sua facilidade nessa disciplina, auxiliada pelos seus conhecimentos matemáticos, sempre foi reconhecida pelo professor de geografia Philippe Buache[194].

Em 1770, Luís XVI casou-se com Maria Antonieta, herdeira do trono austríaco. Ela já havia sido educada no seu país de origem, mas quando se uniu ao futuro rei francês

---

[189] *Idem.*
[190] *Idem.*
[191] Ver: HARDMAN, John. *Louis XVI: the silent king*. London/New York: Arnold/Oxford University Press, 2000.
[192] *Idem*, p. 9.
[193] *Idem*, pp. 10-11.
[194] *Idem*, p. 12.

precisou ampliar sua formação e recebeu aulas de religião, história da França e língua francesa. Cartas enviadas pelo conde Mercy, embaixador austríaco que a acompanhou até a corte francesa, indicam que a rainha incentivava o hábito de leitura do seu marido, que, após o casamento, passou a ler pelo menos por alguns momentos todos os dias[195], o que pode sugerir que sua educação englobou aspectos voltados à literatura. Segundo uma dessas missivas, a rainha lia com Luís XVI os jornais do período, e ele reservava alguns outros momentos para ler trabalhos de natureza histórica[196].

A educação recebida por Maria Antonieta, que viria a unir a corte francesa e a dos Habsburgo por meio de seu casamento, teve influência de alterações sofridas pela dinastia austríaca entre os séculos XVII e XVIII. Muitas dessas mudanças ocorreram durante o reinado da imperatriz Maria Teresa, mãe de Maria Antonieta e avó da futura imperatriz brasileira, que nasceu em 1717 e ocupou o trono durante um período turbulento de conflitos com países vizinhos e revoltas dentro do próprio território[197], sendo responsável por instituir uma série de reformas que expandiram a economia do império. Durante seus anos no poder, ela – assim como os já mencionados reis franceses – patrocinou a ópera e o *ballet* da corte, bem como alguns artistas que tornaram famosa a música clássica do período, como Johann Sebastian Bach, Wolfgang Mozart e Ludwig van Beethoven[198]. Além disso, a corte investiu na construção de prédios em estilo clássico e rococó e favoreceu a educação pública, que se tornou obrigatória nesse período, talvez também por influência de ideias iluministas que circulavam logo antes da Revolução Francesa.

As informações que restaram sobre a infância de Maria Teresa indicam que ela teve, como seus antepassados, uma educação que seguiu os moldes religiosos, apesar de também ter estudado francês, italiano, canto, dança, equitação e música[199]. Segundo Vocelka, ela aprendeu pouco sobre a história mundial e da Igreja e a sua educação literária teve como base apenas o teatro[200]. A formação não tão ampla dessa imperatriz, além de ter relação com a influência dos jesuítas no ensino, provavelmente também se deve ao fato de ela ter nascido mulher. No período, a educação oferecida às princesas que se tornariam arquiduquesas era voltada aos conhecimentos que elas precisavam ter para

---

[195] *Idem*, p. 14.
[196] *Idem ibidem.*
[197] INGRAO, Charles W. *The Habsburg Monarchy: 1618-1815.* New York: Cambridge University, 1994. VOCELKA, Karl. *Die Familien Habsburg und Habsburg-Lothringen. Op. cit*. CURTIS, Benjamin. *The Habsburgs: The History of a Dynasty*. *Op. cit.*
[198] *Idem*, pp. 215-216.
[199] VOCELKA, Karl. *Op. cit.*, p. 129.
[200] *Idem ibidem.*

assumir suas funções representativas, religiosas e de caridade. Ainda assim, essas meninas aprendiam leitura e escrita, geografia, dança, desenho, equitação, costura e os idiomas latino, italiano, alemão, francês e, caso o seu casamento já estivesse arranjado, também o idioma de seu futuro país[201]. Os conhecimentos políticos e históricos, porém, eram pouco trabalhados com as princesas, e por isso Maria Teresa, mesmo sendo a única herdeira do trono ocupado por Carlos IV, não recebeu instrução política ou voltada aos deveres oficiais[202].

No século XVIII, os jesuítas perderam grande parte da sua influência na educação dos príncipes, devido às influências do iluminismo e ao fim da ordem em 1773. Por esse motivo, a formação dos infantes Joseph, Leopold e dos outros filhos da imperatriz Maria Teresa teve grande influência do filósofo iluminista Gerard van Swieten[203]. A rotina de estudos desses príncipes era bem intensa, pois as aulas duravam o dia todo e aconteciam todos os dias, e seu currículo também se tornou mais amplo do que o de seus predecessores. Joseph, por exemplo, além de ter aprendido francês, também estudou as línguas italiana, tcheca e húngara, além de ter aprendido política, direito e ciências de maneira mais aprofundada do que era comum no plano de educação jesuíta[204]. Leopold II – seu irmão mais novo e avô da imperatriz Leopoldina do Brasil –, que viria a assumir o trono entre 1790 e 1792, também entrou em contato, ainda na infância, com conceitos da mecânica e da física[205].

Na França, o fim do século XVIII foi bastante turbulento, e as mudanças geradas pelo período revolucionário também atingiram, em grande parte, a educação destinada aos meninos nobres. Por isso, cabe mencionar os anos de aprendizado de Luís Filipe de Orléans, proclamado rei em 1830, durante a Monarquia de Julho, e conhecido como "o Rei Cidadão" ou o "Rei Burguês", cujo comportamento e modo de governo seriam utilizados como inspiração para Pedro II, principalmente após a década de 1870[206]. Esse rei nasceu em 1773 e era filho de Luís Filipe José, que tinha o título de duque de Orléans e era primo de Luís XVI. Apesar de pertencer à aristocracia, esse duque foi a favor da condenação de Luís XVI à morte – o que não impediu que ele também fosse condenado à guilhotina e executado em 1793, quando seu filho recebeu o título de duque de Orléans.

---

[201] *Idem*, p. 104.
[202] *Idem ibidem.*
[203] *Idem*, p. 129.
[204] *Idem ibidem.*
[205] *Idem*, p. 130.
[206] Ver: SCHWARCZ, Lilia Moritz. *As Barbas do Imperador*. *Op. cit*. pp. 322-323.

Os herdeiros do ducado de Orléans recebiam, desde o início do século XVIII, uma educação que permitia que desenvolvessem o interesse pela ciência pelo teatro e conhecessem a etiqueta da corte[207]. Alguns deles, como Luís Filipe José, foram acompanhados por tutores que lhes ensinavam algumas disciplinas, como a matemática, e também os instruíam em relação à forma como deveriam se portar[208]. A encarregada pela educação de seu filho, o futuro rei francês, foi a madame de Genlis, que é conhecida por suas teorias educacionais e por seus textos ficcionais. Na época, essa condessa já circulava na corte há alguns anos e tinha contato com vários artistas e intelectuais franceses do período, como Rousseau, Voltaire, Buffon, La Harpe e Bernardin de Saint-Pierre[209]. Segundo Thomas Howarth, sua teoria educacional – que foi publicada em seus próprios livros sobre educação – tinha alguns pontos em comum com a que foi proposta por Rousseau em *Emílio*[210]. Ela acreditava, por exemplo, na necessidade de que houvesse uma relação próxima entre mestre e pupilo e também pregava a necessidade do contato com a natureza e a importância de que seus alunos entendessem a utilidade prática das disciplinas estudadas. Somados a isso estavam os aprendizados morais e a prática de exercícios. Muitos desses métodos educacionais continuariam a ser discutidos e aplicados nas décadas seguintes, não apenas para pensar modelos da educação dos nobres, mas também para que se formassem escolas de instrução pública.

Para atingir seus objetivos, madame de Genlis fazia com que seu grupo de pupilos – composto pelo futuro rei, seus irmãos e outros meninos nobres – tivesse uma rotina intensa de estudos. Algumas horas eram ocupadas com o ensino do latim, do grego e de línguas modernas, como o francês, o inglês, o italiano e o espanhol. Eles também dedicavam determinados períodos do dia a estudar literatura, história, geografia, crítica literária, religião, matemática, física, mecânica, química, botânica, mineralogia, anatomia, fisiologia, arte, música, direito, dança, ginástica, nado e equitação[211]. Outro fator interessante – pois envolve a inclusão dos ofícios burgueses na educação dos nobres – é que uma grande ênfase era dada para o contato com atividades práticas como a carpintaria, agricultura, serralheria, encadernação de livros, tecelagem e visitas a

[207] HOWARTH, Thomas Edward Brodie. *Citizen-King: the life of Louis-Philippe, king of the French*. London: Eyre & Spottiswoode, 1961. pp. 18-19.
[208] *Idem ibidem.*
[209] *Idem*, pp. 23-35.
[210] *Idem*, pp. 35-36.
[211] *Idem*, pp. 38-39.

fábricas[212]. Nos momentos de recreação, era realizada a prática de música, brincadeiras e expedições ao campo.

Em Portugal, durante os séculos XVII e XVIII, também aconteceram muitas mudanças no ensino dos príncipes herdeiros. Durante o reinado de dom João V, nascido em 1689 e rei de 1706 até sua morte, em 1750, o ouro vindo das colônias fez com que o país passasse por um período próspero e de esplendor arquitetônico e cultural. Esse monarca investiu na adoção do estilo barroco nas construções, introduziu a ópera italiana em Portugal e fundou a Real Academia Portuguesa de História[213]. Além disso, foi na época desse rei que a Biblioteca Real adquiriu proporções grandiosas, por meio do envolvimento de acadêmicos, livreiros estrangeiros, agentes diplomáticos e da compra de bibliotecas e de coleções particulares no estrangeiro[214]. Essa biblioteca estava intimamente associada à figura do rei, "aquinhoando o soberano português com a cultura necessária a qualquer monarca que se pretendia ilustrado"[215]. Segunda Schwarcz, na década de 1750 "a Livraria Real era tratada como uma espécie de ícone da monarquia; seus cerca de 70 mil livros faziam dela uma das melhores do gênero"[216].

Após esse período de prosperidade, no entanto, o fim do reinado de dom João V passou por algumas dificuldades, marcadas "pela desagregação do poder central, pela queda nos rendimentos provenientes do Brasil e pelo abalo da saúde do rei"[217]. Alguns anos mais tarde, seu filho, dom José, passou pelo difícil período vivido pelo país após o terremoto ocorrido em 1755, que deixou grande parte da cidade destruída[218] e causou um incêndio que fez com que grande parte do acervo da Real Biblioteca se perdesse. Foi também durante essa transição de poder e esse período de crise que a futura rainha Maria I, filha de dom José, viveu seus primeiros anos de vida.

Nascida em 1734, ela teve sua infância acompanhada pela aia Anna de Lorena e pela dama Marianna de Mendonça, que era filha dos condes de Villa Flor. Segundo Francisco da Fonseca Benevides, o fato de a princesa contar com uma "compleição

---

[212] *Idem ibidem*.
[213] Ver: MONTEIRO, Nuno Gonçalo. "A Monarquia Barroca (1668-1750)". *In*: RAMOS, Rui. *História de Portugal*. Lisboa: A Esfera dos Livros, 2010.
[214] Ver: SCHWARCZ, Lilia. *A Longa viagem da biblioteca dos reis: do terremoto de Lisboa à Independência do Brasil. Op. cit.*
[215] *Idem*, p. 48.
[216] *Idem*, p. 50.
[217] SCHWARCZ, Lilia. *A Longa viagem da biblioteca dos reis*. *Op. cit.* p. 156.
[218] Ver: SCHWARCZ, Lilia. "Terremoto ou 'o mal está na terra'". *In*: SCHWARCZ, Lilia. *A Longa viagem da biblioteca dos reis. Op. cit.* pp. 16-55.

delicada"[219] fez com que não se insistisse muito na sua instrução, mas, ainda assim, ela demonstrou ter "facilidade de aprender e muita memória"[220]. Isso possibilitou que, ainda em tenra idade, ela começasse "a recitar epigrammas e versos latinos"[221], e que mais tarde lhe fossem ensinadas "as linguas castelhana, franceza e latina"[222].

Esses dados mostram que Portugal ainda destinava aos nobres, ou ao menos a essa princesa, um aprendizado que contava com ensinamentos sobre as diferentes línguas e a literatura em verso latina, que fizeram parte da educação dos príncipes de diferentes dinastias desde o século XIII. Não há muitos registros sobre a inclusão das ciências experimentais na educação dessa princesa, mas sabe-se que essas áreas do conhecimento estiveram presentes – juntamente com o aprendizado sobre a religião e a etiqueta – na educação de seu filho, que viria a se tornar o rei João VI e que nasceu em 1767. Segundo Ismênia de Lima Martins, a rotina desse príncipe envolvia "a prática de rituais diários, devotos e de cortesia e pela instrução religiosa, que ficava a cargo de seu confessor"[223]. Ele também aprendeu sobre a história dos reis antecessores e, em seu plano de estudos, "destacava-se a geometria, por sua importância na organização do raciocínio, e nomeava-se, ainda, o estudo das leis, da geografia da Europa e os de língua francesa, assim como o latim e o italiano"[224].

Entre seus professores, estavam o matemático Miguel Franzine e o franciscano Manuel do Cenáculo, que foi seu mestre de letras e ciências. Ele também contou com os ensinamentos do organista João Cordeiro da Silva e do compositor João de Sousa Carvalho, que foram seus professores de música, e com as aulas de equitação do sargento-mor Carlos Antônio Ferreira Montes[225]. Nota-se, a partir desses dados, que a educação dos príncipes em Portugal também passou a abordar, a partir do século XVIII, novos conhecimentos, como o ensino de ciências e as aulas de geometria e da geografia, além dos saberes antigos, como a etiqueta, a equitação, a língua latina e a religião cristã.

O mesmo aconteceu com os príncipes da família Habsburgo. Franz II, pai de Leopoldina, nascido em 1768 e filho de Leopold II, também teve uma educação baseada

---

[219] BENEVIDES, Francisco da Fonseca. *Rainhas de Portugal: estudo histórico com muitos documentos*. Tomo 2. Lisboa: Typographia Castro irmão, 1879. p. 182.
[220] *Idem ibidem.*
[221] *Idem ibidem.*
[222] *Idem ibidem.*
[223] MARTINS, Ismênia de Lima. Dom João: príncipe regente e rei. *Navigator*, v. 6, n. 11, pp. 24-42, 2011. p. 29.
[224] *Idem ibidem.*
[225] *Idem ibidem.*

no modelo seguido por seus antecessores e nos princípios do iluminismo[226]. Ele foi submetido a um rigoroso programa de ensino quando era jovem, dentro do qual teve a oportunidade de desenvolver a leitura, a escrita e de se interessar pelas ciências naturais – sobretudo pela botânica[227].

O reinado de Franz foi bastante conturbado. Ele foi o último imperador do Sacro Império Romano-Germânico, papel que ocupou de 1792 até 1804, quando ele mesmo proclamou o início do império Austríaco, cujo trono ocupou até 1835[228]. Entre os motivos para a proclamação do novo império, esteve a declaração de Napoleão Bonaparte como imperador da França, o que ele considerou como uma afronta pessoal, pois não queria que alguém que considerava inferior ocupasse um papel do mesmo prestígio que o seu[229]. Além disso, temia que Napoleão pudesse tomar para si também o título de imperador da Alemanha ou dissolver o império alemão, o que colocaria a família dos Habsburgo em um patamar inferior[230]. Ao dar um novo título a si mesmo, Franz II reafirmou seu poder sobre diversos territórios, e sua proclamação recebeu suporte da aristocracia dos países que compunham esse novo império[231].

Em meio a esse momento de tensões vividas pelos Habsburgo, os arquiduques, filhos de Franz II, recebiam sua educação. Entre eles estava a arquiduquesa Maria Leopoldina, que havia nascido em 1797 e passou grande parte da infância e juventude na região de Viena. Durante os primeiros anos de sua vida, ela recebeu uma formação que respeitava a tradição da corte de seu país e que, no que se refere às arquiduquesas que poderiam ascender ao trono pelo casamento, envolvia o aprendizado de línguas, de dança, de música e os conhecimentos necessários para que, no futuro, viessem a desempenhar seus papéis de esposas e mães.

Segundo Bettina Kann, Leopoldina viveu uma infância sem muito contato com o mundo externo à corte[232], tendo como seus companheiros de brincadeiras, durante a infância, geralmente apenas os próprios irmãos ou filhos de outras famílias nobres[233].

---

[226] CURTIS, Benjamin. *Op. cit.* p. 260.
[227] MUTSCHLECHNER, Martin. Franz II./I.: der „Kaiserlehrling“. *Die Welt der Habsburger*. s/d. Disponível em: <https://www.habsburger.net/de/kapitel/franz-iii-der-kaiserlehrling>. Acesso em: 27 jan. 2023.
[228] CURTIS, Benjamin. *Op. cit.*, p. 264.
[229] *Idem ibidem.*
[230] *Idem ibidem.*
[231] *Idem ibidem.*
[232] KANN, Bettina. “Apontamentos sobre a infância e a juventude de Leopoldina”. *In*: KANN, Betina & LIMA, Patrícia Souza (org.). *D. Leopoldina: cartas de uma imperatriz*. São Paulo: Estação Liberdade, 2006. p. 64.
[233] *Idem*, p. 66.

Esse convívio com outros membros da aristocracia facilitava o contato dos jovens com o cerimonial da corte, que precisava ser aprendido desde cedo, assim como as boas maneiras que eram exigidas pela família.

As habilidades próprias do convívio da aristocracia eram exercitadas pela jovem arquiduquesa e seus irmãos nos próprios salões dos palácios pertencentes à família, quando, nos aniversários e onomásticos dos membros corte, eram oferecidas festas para os membros do alto escalão[234]. O ensino dos hábitos necessários para esse tipo de convívio estava entre as responsabilidades dos preceptores da família, que também tinham a função de dirigir a educação religiosa dos seus pupilos. No caso de Leopoldina, sua preceptora superior era a condessa Udalrike von Lazanzky, que, juntamente com os camareiros, foguistas e porteiros, se responsabilizava pela formação e bem-estar dos arquiduques e pela organização dessa rotina[235].

Nesse período de aprendizado, o cotidiano da futura imperatriz era bastante intenso, principalmente após o início do estudo de disciplinas específicas, que ocorria por volta dos sete anos. Segundo Kann, o imperador Franz II, pai de Leopoldina, planejou para ela e para seus demais filhos uma educação que seguia, em parte, a formação dada a seu pai e a seu tio, já comentadas neste trabalho. Assim, os príncipes tiveram aula de aritmética, leitura, escrita, alemão, francês, italiano, desenho, dança, pintura, história, geografia e música[236]. Além disso, "na segunda fase da educação havia adicionalmente matemática (aritmética e geometria), literatura, física, latim, canto e trabalhos femininos"[237], além das disciplinas de ciências naturais, que fizeram com que a princesa, desde sempre, mostrasse uma inclinação por mineralogia[238]. Outro ponto importante na formação desses nobres era o exercício do corpo, feito principalmente por meio da caminhada, além da educação moral e religiosa, dentro da qual os meninos deveriam aprender que "a disciplina e a obediência vinham em primeiro lugar"[239] e que os príncipes precisavam ser "instrumentos submissos e úteis da política do Estado"[240]. Entre as atividades adicionais, estavam também idas ao teatro e o cultivo de uma horta ao redor do palácio[241].

---

[234] *Idem ibidem.*
[235] *Idem*, p. 65.
[236] *Idem*, p. 65.
[237] *Idem ibidem.*
[238] *Idem ibidem.*
[239] *Idem*, p. 66.
[240] *Idem ibidem.*
[241] *Idem ibidem.*

Além desses pontos educacionais que já haviam feito parte da educação dos antecessores da arquiduquesa, ela recebeu acesso a conhecimentos que, em alguns aspectos, se assemelhavam aos dos príncipes que viveram após o século XVIII. Durante a infância, ela e outros jovens da corte realizavam, por exemplo, visitas a exposições e museus[242]. Além disso, os arquiduques, seus irmãos, tiveram a oportunidade – assim como os duques de Orléans que tiveram a madame de Genlis como preceptora – de aprender um ofício burguês: "José II aprendeu a impressão de livros, o imperador Francisco II, jardinagem, o imperador Ferdinando, relojoaria, e o imperador Francisco José, marcenaria"[243]. Esse aspecto da educação é bastante interessante, pois mostra como, entre o fim do século XVIII e o início do XIX, alguns elementos da formação burguesa passaram a fazer parte do aprendizado dos nobres que eram herdeiros das grandes dinastias.

A educação vivenciada por Leopoldina também sofreu influência de sua mãe, Maria Teresa da Sicília, e de sua madrasta, Maria Ludovica d'Este, com quem seu pai se casou em 1808, após a morte de Maria Teresa. A mãe da arquiduquesa tinha muito interesse por teatro e, entre os documentos que pertenciam a ela, estão livros para representações teatrais infantis, prática comum entre os membros da família real, que atuavam como cantoras, atrizes e dançarinas em peças realizadas no palácio[244]. Essa prática permitia o desenvolvimento de habilidades de fala e de convívio social, que eram necessárias para a convivência na corte.

Não restam muitas informações sobre o ensino de literatura da imperatriz. Sabe-se, por meio dos dados recolhidos pelo seu biógrafo Karl Oberacker, que ela leu, em suas aulas, livros de diferentes gêneros e períodos, publicados por autores como Cornelius Nepos, Titus Livius, Herder, Müller, Cervantes e Camões[245]. Além disso, os registros deixados por sua madrasta revelam que ela "lhe incutiu o amor pela literatura alemã e por Goethe em particular"[246]. Em 1810, quando Leopoldina e Maria Ludovica estavam em uma estação de tratamento em Karlsbad, esse escritor era "quase diariamente convidado (…) para ler em voz alta sua obra"[247].

---

[242] *Idem ibidem.*
[243] *Idem ibidem.*
[244] *Idem*, p. 64.
[245] OBERACKER, Karl. *A Imperatriz Leopoldina, sua vida e sua época: ensaio de uma biografia*. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Cultural, 1973.
[246] KANN, Bettina. *Op. cit.* p. 68.
[247] KANN, Bettina. *Op. cit.* p. 68.

Ao mesmo tempo em que teve contato com esse poeta e romancista de língua alemã, a arquiduquesa parece ter aprendido a se afastar de novelas que não fossem moralizantes. Essa ideia foi anotada pela própria Leopoldina em 1817, quando, logo antes de partir para o Brasil, escreveu, em francês, as suas resoluções para a sua nova vida. Esse documento continha algumas metas pessoais que ela queria cumprir durante os seus dias, como a de se levantar sempre no mesmo horário, fazer leituras espirituais pela manhã e realizar obras de esperança e caridade[248]. Ela também se propôs a escolher bem os livros com os quais entraria em contato: "eu evitarei todas as leituras que são contrárias à nossa santa Religião, que ofendem a delicadeza de consciência e que excitam a sensualidade ou qualquer paixão"[249].

Essas características do aprendizado vivenciado por Leopoldina explicam, em grande parte, alguns aspectos que fariam parte da educação de seu filho, Pedro II, que será discutida mais adiante. Os conhecimentos ensinados a esse monarca, porém, teriam uma influência ainda maior da corte portuguesa, dentro da qual seu pai, Pedro I, foi educado. Esse primeiro imperador brasileiro nasceu em 1798, durante o reinado de sua avó. Após a morte de seu irmão mais velho, ocorrida quando ele tinha apenas 2 anos, Pedro se tornou herdeiro do trono, mas, ainda assim, devido às diversas inquietações políticas que permearam sua infância, não recebeu a formação dos "príncipes educados sob medida"[250]. Durante seus primeiros anos de vida, ele teve contato majoritariamente com sua aia, a marquesa de São Miguel, Mariana Xavier Botelho, e com seu aio, Vasco Manuel de Figueiredo de Câmara Cabral.

Em 1804, com 5 anos de idade, Pedro passou a conviver, também, com seus primeiros professores. O responsável pelo ensino das Letras foi José Monteiro da Rocha, escolhido por ser alguém que, segundo Domingos Vandelli – professor da Universidade de Coimbra que emitiu um parecer sobre a seleção de mestres do príncipe –, além de ter os conhecimentos científicos necessários para assumir essa função, também era dotado de "honra, prudência, desinteresse" e "conhecimento dos homens"[251].

Monteiro da Rocha, antigo membro da Companhia de Jesus, tinha uma extensa experiência científica e educacional. Segundo Sousa, ele era "professor jubilado de

---

[248] OBERACKER, Karl. *Op. cit.*
[249] *Idem.* No original: "J'eviterai toutes les lectures, qui sont contraires à notre sainte Religion, que blessent la délicatesse de conscience, et qui excitent la sensualité ou une passion quelconque". Tradução minha.
[250] SOUSA, Otávio Tarquínio de. *História dos fundadores do império do Brasil: a vida de d. Pedro I*. Tomo 1. Brasília: Senado Federal, 2015. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/528942>. Acesso em: 27 jan. 2023. p. 22.
[251] *Idem*, p. 26.

matemática de Coimbra, antigo vice-reitor e diretor do Observatório Astronômico, autor e tradutor de obras várias sobre matemática e também de sermões e orações latinas [e] cônego magistral da Sé de Leiria"[252]. Não restam muitas informações sobre os métodos educacionais utilizados por ele, mas sabe-se que ensinou sobretudo matemática[253] e que, após a sua morte, ocorrida em Portugal – pois ele não acompanhou a Família Real ao Brasil –, deixou ao seu antigo pupilo a sua biblioteca como herança[254]. Esses livros, ao que tudo indica, foram transportados ao Brasil, onde podem ter vindo a fazer parte da coleção da Biblioteca Nacional[255].

Outro professor de dom Pedro foi Frei Antonio da Nossa Senhora de Salete, "antigo camarista de D. Maria I, que se fez franciscano"[256] e que veio ao Brasil junto com dom João VI. Esse mestre foi responsável pelo ensino do latim, o que mostra que Pedro I teve contato com essa língua que fazia parte da educação dos nobres europeus há vários séculos. Outro de seus mestres foi o cônego Renato Boiret, que lhe ensinou a língua francesa e que também viria a ser professor de Pedro II[257].

Durante o seu período de infância, Pedro vivenciou as adversidades geradas pela política europeia, que viriam a afetar a sua educação. Após o avanço das tropas de Napoleão e os consequentes desentendimentos com a Inglaterra e Espanha[258], a Família Real Portuguesa decidiu partir para o Brasil. Na época, Pedro tinha nove anos e, em um primeiro momento, cogitou-se enviar para a América apenas ele e suas irmãs, acompanhados pelo marquês de Aguiar, para garantir a sucessão do trono português[259]. Porém, a decisão final foi a da partida da família toda.

Não há muitas informações sobre o cotidiano do príncipe durante a viagem ou sobre a continuidade de seus estudos no navio. Alguns de seus biógrafos, como Eugène de Monglave, afirmam que sua leitura predileta durante a travessia era a *Eneida*, de Virgilio, à qual ele se dedicava todos os dias[260]. Segundo Sousa, o contato com a literatura latina

---

[252] *Idem*, p. 27.
[253] *Idem*, p. 28.
[254] *Idem ibidem.*
[255] Ver: Carta n. 158, escrita por Luiz Joaquim dos Santos Marrocos, a respeito da herança deixada por José Monteiro da Rocha. 30 de março de 1820. *Apud Anais da Biblioteca Nacional*, Brasília, tomo 1, v 209-A, pp. 405-407, 2015. Disponível em: <http://memoria.bn.br/pdf/402630/per402630_1934_00056.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2021.
[256] SOUSA, Otávio Tarquínio de. *Op. cit.* p. 28.
[257] *Idem ibidem.*
[258] Ver: SOUSA, Otávio Tarquínio de. *Op. cit.* pp. 30-31.
[259] *Idem*, p. 34.
[260] Ver: DE MONGLAVE, Eugéne. *Correspondance de Don Pèdre Premier, empereur constitutionnel du Brésil, avec le roi de Portugal Don Jean VI, son père, durant les troubles du Brésil; traduite sur les lettres originales; précédés de la vie de cet empereur et suivie de piéces justificatives*. Paris: Tenon, 1827. p. 13.

a bordo pode ter sido estimulado pelo frei Antonio de Arrábida, mestre de letras clássicas que substituiu José Monteiro da Rocha e acompanhou seu discípulo ao Brasil[261].

Com a chegada da família à colônia, os planos para a educação desse príncipe continuaram. Em 1808, Rodrigo de Sousa Coutinho, que era ministro dos Negócios Estrangeiros, foi encarregado dessa missão. O mestre escolhido por ele foi João Rademacker, português e antigo diplomata que tinha o conhecimento de diversas línguas[262]. Uma carta enviada por ele mostrava o seu comprometimento para dirigir a educação de dom Pedro "de modo que seja mais capaz de formar o coração e o entendimento, e constituir um caráter o mais chegado que for possível à perfeição ideal"[263]. Essas palavras recuperam as ideias de formação do príncipe com base na construção do caráter e no modelo que ele deveria representar para o público.

Os outros professores que continuaram responsáveis por Pedro I nesse período foram Boiret, mestre de francês que o acompanhava desde Portugal, e o já mencionado Antônio de Arrábida, que lhe ensinou latim e também era o seu padre confessor[264]. Compunham o quadro de mestres, ainda, o padre Guilherme Paulo Tilbury, responsável pelo ensino da língua inglesa, juntamente com outro padre irlandês, João Joyce[265]. O mestre de música escolhido foi Marcos Antônio Portugal, e o de pintura era Domingos Sequeira. O futuro imperador não deixou de ter aulas de equitação com Roberto João Damby e Joaquim Carvalho Raposo, que também seriam professores de seu filho[266].

Essa breve lista de mestres e disciplinas com as quais Pedro I teve contato mostra que a educação desse herdeiro do trono dos Bragança não se diferenciava tanto, ao menos no que se refere ao conteúdo, daquela que era oferecida aos membros das monarquias francesa e austríaca desde o final da Idade Média. Afinal, ao longo de sua infância, ele teve contato com latim, literatura clássica, aprendizado de línguas, música, equitação e princípios religiosos, que também foram aprendidos pelos membros de outras monarquias europeias que o antecederam.

Os modelos de educação mencionados até aqui mostram que os nobres pertencentes a diferentes famílias europeias aprenderam, durante a infância, conteúdos semelhantes, o

---

No original: "au pied d'un mât, il lisait attentivement l'Énéide de Virgile. Ce dernier exercice devint pour lui une passion; bientôt un seul jour ne s'écoula plus sans qu'il en consacrât une partie à cette lecture".
[261] SOUSA, Otávio Tarquínio de. *Op. cit.* p. 53.
[262] *Idem*, p. 69.
[263] *Idem ibidem.*
[264] *Idem*, p. 70.
[265] *Idem ibidem.*
[266] *Idem ibidem.*

que pode ajudar a justificar a similaridade de gostos e hábitos presentes nas diferentes cortes em um mesmo período. Até este momento, porém, não foi discutida a maneira como esses conteúdos foram organizados ou a metodologia de ensino utilizada pelos mestres dos príncipes, que pode revelar a importância de cada disciplina ou área do saber no cotidiano de estudos dos herdeiros do trono.

Restam algumas informações sobre esse assunto em livros escritos em Portugal, ainda no Antigo Regime, que tinham como propósito guiar a educação de meninos nobres. Entre as obras que discutem a formação de meninos aristocratas portuguesas, é possível destacar duas: os *Apontamentos para a educação de um menino nobre*, publicados em 1734 por Martinho de Mendonça Pina e de Proença[267], e o *Breve desenho da educação de um menino nobre*, escrito em 1781 por José Caetano de Brandão[268]. Como a educação oferecida aos nobres portugueses teve influência mais direta sobre a corte brasileira e sobre o modelo de ensino utilizado com o imperador Pedro II, o conteúdo presente nessas obras será o objeto de análise do próximo tópico desta tese.

1.1.1 Dois modelos para a educação de meninos nobres em Portugal: *Apontamentos para a educação de um menino nobre* (1734), de Martinho de Mendonça Pina e de Proença, e *Breve desenho da educação de um menino nobre* (1781), de Joseph Caetano Brandão

A obra *Apontamentos para a educação de um menino nobre*, que é a mais antiga que será analisada, foi publicada em 1734 e tinha o intuito de fornecer instruções para a formação do filho de seu autor durante o período em que ele serviu ao rei de Portugal na América[269]. A história de seu autor, Martinho de Mendonça Pina e de Proença, pode ajudar a compreender a formação e a trajetória acadêmica de membros da nobreza rural, que precisavam ascender por meio de serviços prestados à Coroa e de requerimento de títulos e mercês régias.

---

[267] Ver: PROENÇA, Martinho de Mendonça de Pina e de. *Apontamentos para a educação de hum menino nobre*. Lisboa: Oficina de Joseph Antonio da Sylva, 1734. Disponível em: <http://purl.pt/129>. Acesso em: 02 jun. 2021.

[268] Ver: BRANDÃO, Frei Joseph Caetano. *Breve desenho da educação de hum menino nobre*. Lisboa: Imprensa Régia, s/d (Licença de impressão: 1781). *Apud* CARVALHO, Rômulo de. Breve desenho da educação de hum menino nobre. *Palestra*, n. 22, Lisboa, 1965.

[269] Ver: ZIMMER, Tamyres Gonçalves Palma. *A Educação dos meninos no Antigo Regime português a partir de dois manuais de educação: séculos XVII e XVIII*. 2018. 104 p. Dissertação (Mestrado em História) – Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/55927>. Acesso em: 27 jan. 2023.

Pina e Proença nasceu em 1693 e, segundo Irenilda Cavalcanti, teve uma vida dedicada aos estudos e aos serviços do rei. Sua origem remonta à pequena nobreza rural da região da Guarda, que teria se originado no século XI e tinha forte ligação com a Corte, fato que teve grande influência em sua vida[270], pois, segundo Cavalcanti: "pertencendo a uma família dedicada aos serviços da Coroa e aos estudos, desde cedo, a vida de Martinho de Mendonça esteve voltada para a busca de inserção na vida cortesã, para, deste modo, aferir mercês e privilégios para si e sua família"[271].

Quando jovem, esse autor teve contato com o ensino do latim e humanidades, por meio de seu mestre, o padre António de Andrade, e, posteriormente, entre os 13 e 14 anos, ingressou no Colégio das Artes da Universidade de Coimbra[272]. Ele se retirou desse ambiente universitário em 1712, quando o rei dom João V impôs uma reforma que reafirmava a escolástica e obrigava as instituições a se manter fiéis "ao ideal da 'especulação' e da 'controvérsia', mais atentas à ciência livresca que à ciência experimental e à dialética da história"[273].

Não há consenso sobre o motivo pelo qual ele deixou a universidade, mas Cavalcanti aponta a possibilidade de que ele tenha discordado dessa reforma e da consequente censura a alguns de seus professores[274]. Essa hipótese é corroborada pelo fato de que, em seus *Apontamentos para a educação de um menino nobre*, ele defende o estudo da matemática e das ciências experimentais. Após deixar o ambiente universitário, ele continuou estudando de maneira autodidata em sua casa, que contava com uma vasta biblioteca[275]. Nesse período, aprendeu várias línguas e foi voluntário no exército, tendo lutado contra os turcos, a pedido do Papa, na Europa oriental[276]. Na guerra, ele conheceu o infante dom Manuel, irmão do rei dom João V, e passou a atuar como tutor desse príncipe, acompanhando-o em suas viagens a Haia e Paris[277]. Foi com essa experiência

---

[270] Ver: CAVALCANTI, Irenilda Reinalda Barreto de Rangel Moreira. *O comissário real Martinho de Mendonça: práticas administrativas portuguesas na primeira metade do século XVIII*. 2010. 443 p. Tese (Doutorado em História Social) – Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://www.historia.uff.br/stricto/td/1251.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2022.
[271] *Idem*, p. 158.
[272] *Idem*, p. 159.
[273] GOUVEIA, Antonio Camões. "Estratégias de interiorização da disciplina". *In*: MATTOSO, José. *História de Portugal*. Lisboa: Estampa, 1991.
[274] CAVALCANTI, Irenilda Reinalda Barreto de Rangel Moreira. *Op. cit.* p. 160.
[275] *Idem ibidem.*
[276] *Idem ibidem.*
[277] *Idem*, pp. 160-161.

que ele conseguiu, já aos 26 anos, abrir caminho dentro da corte de Lisboa e se relacionar com os eruditos que pertenciam a esse ambiente.

Um ponto interessante sobre essa admissão na corte de uma pessoa pertencente a uma nobreza provinciana é o de que, para ser aceito nesse ambiente, Pina e Proença precisou passar por uma arguição, na qual vários nobres, incluindo o rei, estavam presentes. Segundo Cavalcanti, durante a audiência, perguntaram-lhe "sobre vários pontos de gramática, filosofia, história, geografia e matemática"[278]. Esse tipo de exame de admissão

> era uma prática já adotada na França, onde os méritos pessoais eram valorizados no momento da inserção de novos indivíduos ao convívio real. Aceitação ficava dependente do traquejo palaciano e das qualidades intelectuais do entrevistado, juntando-se a isso a sua árvore genealógica[279].

Esse tipo de informação é relevante por mostrar que a corte portuguesa adotava os mesmos costumes presentes na França, o que explica parte das semelhanças entre esses dois ambientes aristocráticos no que se refere não apenas à etiqueta palaciana, mas também ao ensino dos príncipes. Além disso, a listagem de conhecimentos necessários para que alguém fosse admitido nesse ambiente também faz eco ao ensino dos príncipes e a disciplinas ensinadas ao longo de vários séculos, como a gramática e a etiqueta, além de conter também aqueles conhecimentos que passaram a fazer parte dos estudos majoritariamente a partir do século XVIII, como a geografia.

Aparentemente, Pina e Proença teve um bom desempenho na arguição, pois foi admitido na corte em 1719, logo após participar dessa avaliação. Já no ano seguinte, participou de projetos importantes nesse ambiente, como a redação do estatuto da Real Academia de História[280]. Além disso, nesse período ele passou a trabalhar na Biblioteca Real, cuja importância para Portugal já foi mencionada. Na época, essa biblioteca estava em uma das suas fases de ampliação, que se somava a outras medidas de João V para modificar alguns aspectos do reino português, como "a construção do observatório astronômico, a contratação de professores, artesãos e músicos estrangeiros e o incentivo às pesquisas geográficas, cartográficas, matemáticas e de engenharia"[281]. Além disso, o

---

[278] *Idem*, p. 161.
[279] *Idem ibidem.*
[280] *Idem*, pp. 161-162.
[281] *Idem*, p. 171.

rei encarregava seus emissários em toda a Europa de adquirir livros e obras de arte oriundos de outros países, com o objetivo de favorecer "o engrandecimento da Coroa portuguesa"[282].

Essa ação mostra, mais uma vez, o contato existente entre as diferentes monarquias da Europa, que compartilhavam intelectuais, saberes e obras de arte que circulavam entre os países de diferentes formas. O contato de Pina e Proença com esse contexto de favorecimento da ciência e da arte no reino pode também ter influenciado algumas ideias presentes no seu livro sobre educação, que será discutido mais adiante.

Ele conseguiu realizar essas atividades até 1723, quando precisou se ausentar de Lisboa para prestar serviços ao rei na Embaixada da Espanha e na América Portuguesa[283]. Ele esteve no Brasil, na província de Minas Gerais, de 1734 a 1738, para resolver questões relativas ao novo sistema de arrecadação dos quintos de ouro[284]. Nesse período, também realizou estudos de inscrições arqueológicas em São Tomé das Letras e assumiu temporariamente o governo dessa província, quando o então governador, Gomes Freire de Andrada, teve que ir ao Rio de Janeiro para comandar a resistência contra os ataques espanhóis[285].

Foi no ano da sua partida para o Brasil, em 1734, que Pina e Proença publicou seus *Apontamentos para a Educação de um Menino Nobre,* que deveria guiar a educação de seus filhos. Nesse livro, dedicado ao marquês de Alegrete, membro da Corte portuguesa com quem ele mantinha relações, ele mostra uma preocupação em favorecer um modelo de educação que abordasse o estudo de línguas e das ciências experimentais. Esse modelo, segundo Ana Lucia Cruz, refletia alguns pensamentos iluministas, pois "Pina Proença reproduzia em seus *Apontamentos* muito da doutrina de Locke dirigida à educação moral dos jovens nobres ingleses"[286]. Na época, havia a esperança de que esse tipo de pensamento tivesse "uma força transformadora de poderes quase mágicos"[287]. Assim, "as preocupações com a renovação da pedagogia estavam diretamente relacionadas com a possibilidade de as novas gerações assimilarem os avanços científicos do século"[288].

---

[282] *Idem ibidem.*
[283] *Idem*, p. 173.
[284] *Idem*, p. 177.
[285] *Idem*, pp. 180-181.
[286] CRUZ, Ana Lucia Rocha Barbalho da. *Verdade por mim vistas e observadas oxalá foram fábulas sonhadas. Op. cit.* p. 65.
[287] *Idem*, p. 67.
[288] *Idem ibidem.*

A preocupação com a existência de um material em português que permitisse uma boa educação das meninos nobres fica explícita já no prólogo da obra:

> A obrigação de cuidar antecipadamente na educação de meus filhos, me encaminhou à lição dos melhores Escritores, que tratarão esta importante materia, e desejey traduzir em vulgar algum, que lesse com attenção quem me havia de ajudar: mas reparando na difficuldade de huma boa tradução, e na differença dos costumes, que fazem inuteis algumas maximas; e considerando na incerteza da vida, escrevi estes apontamentos, para uso de quem cuidasse na educação de meus filhos; e comunicando-os a algumas pessoas de superior esféra, quase todos forão de parecer, (…) que podessem servir para a educação dos meninos, cujos Pays, vivendo nas Provincias, e desejando instruillos, ignorão o methodo, que devem seguir na educação[289].

Segundo Cavalcanti, um dos livros que Pina e Proença cogitou traduzir antes de começar a escrever sua obra foi o *Some Thoughts Concerning Education*, publicado em 1693 por John Locke, que é citada em alguns trechos de seu trabalho. Porém, como ele mesmo afirma, a sociedade inglesa era bastante diferente da portuguesa – talvez por já adotar, nesse período, a monarquia constitucional e a religião anglicana –, o que o estimulou a escrever o seu próprio livro sobre o assunto[290].

Em seu prólogo, o autor também listou as características que, a seu ver, seriam essenciais para a educação de um membro da aristocracia, que ele desejava que tivesse "uma virtude solida, sem a mais leve mistura da hypocresia, e huma sciencia moderada, e prudente, que os não conduza à pompa, e ostentação sofistica"[291]. Ele escreveu, ainda, sobre a importância de "moderar as paixões, e vencer o amor proprio"[292], além de ter "uma grande perspicacia de juizo, e continua, e profunda meditação para alcançar prudencia, e sabedoria"[293]. Ao longo do seu livro, ele tentou ensinar os pais e tutores a vencer esses obstáculos na criação dos filhos.

Outro ponto criticado pelo autor em seu prólogo é o ensino da gramática, que afasta "a maior parte dos moços Nobres, e lhe faz aborrecer os livros"[294]. Ele afirmou que não

---

[289] PROENÇA, Martinho de Mendonça de Pina. *Apontamentos para a educação de um menino nobre*. Lisboa: Officina de Joseph Antonio da Sylva, 1734. Em todas as transcrições do trabalho de Pina e Proença feitas neste trabalho, foram mantidas a ortografia, a sintaxe e a pontuação do livro original.
[290] CAVALCANTI, Irenilda Reinalda Barreto de Rangel Moreira. *Op. cit.* p. 57.
[291] PROENÇA, Martinho de Mendonça de Pina. *Op. cit.*
[292] *Idem.*
[293] *Idem*.
[294] *Idem*, p. 12.

desejava "diminuir a estimação das letras Latinas, e Gregas; mas encaminha-las ao verdadeiro fim da sabedoria, a que póde contribuir a lição dos Authores antigos, que offerecem prudentes maximas, e illustres exemplos de prodencia, moderação e bons costumes"[295]. Ao fazer essas afirmações, Pina e Proença parecia querer mostrar o fim prático que os estudos deveriam ter e pregar contra a visão que, erroneamente, "julga bem educado quem tem a memoria cheia de muitas vozes, e factos, ainda que no discurso lhe falte a perspicacia, no juizo a madureza, e na vontade a inclinação virtuosa"[296].

Esse pensamento de que não é necessário fazer com que os pupilos apenas decorem autores, citações e regras que não são proveitosas para a sua vida prática estaria presente também nas instruções que guiariam a educação de Pedro II. Isso mostra o quanto as ideias e metodologias da educação permaneceram ao longo de várias décadas, influenciando os modelos educacionais aplicados a diferentes nobres, mesmo que vivessem em países e contextos diferentes uns dos outros.

No livro, o tipo de aprendizado de línguas ideal para um menino nobre é o que envolve apenas "o frequente uso, e exercícios sem mais arte, nem livro Grammatico, que huma taboa de conjugações, e declinações"[297], pois ele não irá exercer a profissão de gramático[298]. Os autores que, segundo ele, já haviam comprovado a eficácia desse método eram o Barão de Tschirnhaus, que escreveu o livro *Medicina mentis*, e "o eloquente, sabio, e pio Arcebispo de Cambray", que, em seu discurso sobre a gramática, aconselhava esse método como o mais acertado[299]. O arcebispo mencionado é, provavelmente, François de Salignac de la Mothe, mais conhecido como Fénelon, que, em 1687, publicou um tratado sobre a educação das jovens, dedicado às filhas do duque de Beauvillier, e também foi preceptor do já mencionado duque de Borgonha, herdeiro do trono francês.

Outro apontamento que Pina e Proença fez nessa parte do trabalho, e que parece mostrar o seu contato com as ideias iluministas, diz respeito ao conhecimento de autores clássicos. Segundo ele, esse conhecimento deveria existir, mas nunca ser tido como verdade absoluta, pois "as pessoas de juizo costumão ponderar a razão do que se diz, e não a authoridade de quem o diz"[300] e "por meio que seja insigne, e famoso Escritor, he necessario conhecer, que tem razão no que fiz para seguillo, e imitallo"[301]. Afinal, não se

[295] *Idem*, p. 17.
[296] *Idem*, p. 18.
[297] *Idem*, p. 21.
[298] *Idem ibidem.*
[299] *Idem*, p. 22.
[300] *Idem*, p. 25.
[301] *Idem ibidem.*

"quer confundir, e igualar as Leys justas do seu Soberano com as opinioens talvez erradas de seus Mestres, e dos Authores, que seguem"[302]. Por esse motivo, o ensino não deveria consistir "em copiar, ou traduzir clausulas inteiras de alguns Authores"[303] e sim em fazer com que os alunos vissem esses trabalhos "como racionaes, que approvão os seus acertos, por conhecer a verdade, a razão e o fundamento, com que escreveram"[304].

Ao mesmo tempo em que fez essas ponderações, ele aconselhava o estudo de autores como Xenofonte, Antonino e Plutarco, pois eles continham uma sabedoria que não estava presente na Filosofia Moderna. Ainda assim, Pina e Proença reconhecia a importância dos conhecimentos modernos das artes, da física, da astronomia, da geometria e da álgebra, pois eles permitiram os "grandes, e admiraveis inventos modernos" como "a Agulha de mariar, a Impressao, e a Artilharia"[305].

Para finalizar o Prólogo que iniciava o seu livro, o autor fez, também, uma relação entre o estudo e a compreensão da religião, que deveria ser central e moldar os outros saberes. Em suas palavras:

> procuro somente, que huma educação filosofica prepare os ouvidos para as advertencias Christas, e que a razão (…) sirva às doutrinas reveladas, às quaes com profundo rendimento sugeito todos os meus discursos, e protesto, que se approvo, ou louvo doutrinas de quem não teve a luz da Fé, hé abominando os erros, que introduzio, e fomentou o pay da mentira, e considerando, que a luz natural da razão foy a todos communicada pela verdade summa, e sabedoria eterna, que creou o Sol, para alumiar os bons igualmente, que os maos[306].

Os pensamentos presentes nesse prólogo resumem aquilo que será encontrado no restante do livro de Pina e Proença, pois mostram as ideias centrais que guiaram os apontamentos escritos por ele. Nesse modelo de educação dos nobres, ele recuperou algumas ideias que guiavam esse tipo de formação desde a Idade Média, como o estudo da religião, da moral, da língua latina e dos autores clássicos, e uniu esse tipo de conteúdo a ideias vindas com o iluminismo, como a necessidade de estudar as ciências experimentais, responsáveis pelos avanços tecnológicos que estavam sendo vistos na época, e de analisar o que os autores clássicos disseram e pregaram à luz da razão.

---

[302] *Idem*, p. 26.
[303] *Idem*, p. 27.
[304] *Idem ibidem.*
[305] *Idem ibidem.*
[306] *Idem*, pp. 33-34.

Em relação ao conteúdo do livro, alguns aspectos também merecem destaque. Uma das preocupações que ele demonstrou ter em relação à educação foi a do cuidado com o corpo, que deveria estar em forma para que os meninos conseguissem aprender as outras disciplinas:

> ainda que o principal fim da boa educação deve ser adornar de virtudes a alma, tambem deve attender a quanto póde adquirir para o corpo, disposição perfeita, robusta, e capaz, não só do estudo, mas de todos os laboriosos exercicios da vida activa, e militar, e não sómente a saude, e vigor do corpo, he meyo para os adiantamentos no estudo das Sciencias, e nos empregos da Republica, mas tambem parte, ou condição da perfeita felicidade humana na vida, e assim devem os pays applicar todo o cuidado para lhe augmentar o vigor, e conservar a saude[307].

A ideia de que a formação física é tão importante quanto a espiritual e intelectual é a que guia a primeira parte do livro, em que Pina e Proença discorreu sobre as técnicas que os pais deveriam utilizar para proteger a saúde do corpo de seus filhos. Os apontamentos dessa questão parecem ter sido retirados do livro de Locke, pois ele cita explicitamente esse autor ao escrever sobre a necessidade de utilizar moderadamente os exercícios laboriosos e de proibir todos os regalos. Segundo o autor,

> Lok, que sendo de profissão Medico, escreveo doutamente sobre a educação dos meninos, dá por regra geral às pessoas de distinção, que tratem seus filhos com tão pouco melindre, e da mesma sorte, que fazem os Lavradores seus caseiros, que não vivem em grande miseria, e sem duvida, que se a observassem, terião seus filhos a mesma compleição robusta, que vemos ordinariamente nas pessoas ordinarias, que se criarão rusticamente no campo[308].

Em sua obra, há uma valorização, assim, de uma educação que poderia ser considerada natural, e que é a mesma, no que se refere ao cuidado físico do corpo, daquela existente entre pessoas de estratos sociais inferiores. Os conselhos que se seguem baseiam-se nesses mesmos princípios. Pina e Proença mencionou, por exemplo, a necessidade de que as meninas fossem vestidas com roupas simples e largas, e não com vestidos apertados ou espartilhos, ou outros adereços da moda[309], e que saíssem ao ar

[307] *Idem*, p. 2.
[308] *Idem*, p. 4.
[309] *Idem*, p. 5.

livre, convivendo com o Sol, a chuva, o vento e a neve[310]. Os alimentos ingeridos também deveriam ser comuns e simples, como a farinha de aveia e de cevada, os ovos e os laticínios, principalmente nos primeiros anos de idade, pois "Lok encomenda muito, que nos primeiros annos se lhe não dê carne nenhuma"[311].

Nas páginas seguintes, Pina e Proença continuou discorrendo sobre a importância da alimentação baseada em frutas e verduras e sobre a necessidade do sono, principalmente nos primeiros anos de vida[312]. Ele deixou claro, porém, que os meninos deveriam dormir em cama dura, "para que depois nas jornadas, ou Campanhas não estranhem a falta de boa cama"[313]. Essa preocupação com as futuras campanhas e jornadas dos nobres é um indício de que a carreira militar era muito valorizada dentro da monarquia portuguesa, além de ser uma das maneiras pelas quais os nobres poderiam conseguir títulos e privilégios.

Quando começou a escrever sobre o ensino da virtude, Pina e Proença afirmou que ele deveria ser iniciado já nos primeiros anos de vida, quando os meninos aprendiam a língua materna, o que poderia ser feito a partir de "exemplos de moderação, e de piedade". Afinal, é necessário, já nessa idade, que "se lhe inculque a virtude, e se lhe represente o vicio, com ideias, que descubrão a sua fealdade"[314], além de ser preciso "ajudar lentamente as primeiras luzes da razão, respondendo muito a proposito ao que perguntão, e procurando ratificar, e aclarar as ideias da primeira idade"[315].

Segundo o autor, quando ocorresse o início das lições, o mestre deve fazer com que elas fossem agradáveis ao seu discípulo, sem "propor o estudo, e lição como obrigação, encargo, ou tributo, a que forçosamente estejão sojeitos; porque semelhante ideia traz comsigo a de desagrado"[316]. A isso se opõe o melhor modo de ensinar, que "misturando a lição com o desenfado, [permite que] o espirito descance com exercicio, que fortifique o corpo, e o corpo socegue com applicação, que instrua o entendimento, procurando quanto puder ser que huns, e outros exercicios fiquem agradaveis pela variedade e interpolação"[317].

---

[310] *Idem*, pp 6-7.
[311] *Idem*, p. 8.
[312] *Idem*, p. 18.
[313] *Idem ibidem.*
[314] *Idem*, p. 28.
[315] *Idem*, p. 21.
[316] *Idem*, p. 150.
[317] *Idem*, p. 148.

Mais adiante, em sua obra, Pina e Proença escreveu sobre as disciplinas que os Mestres deveriam conhecer:

> muito util seria, que o Mestre alem da lingoa Latina, soubesse a Grega, e falasse as principaes da Europa, fosse bem instruido na Geografia, Chronologia, e Historia, e nas sciencias Mathematicas; que tivesse algum conhecimento do direito publico, interesses dos Principes, e da Filosofia[318].

Além disso, esses professores deveriam ter "talento e genio" para que pudessem fazer do discípulo alguém "prudente e moderado, e que exercite melhor as maximas da virtude, humanidade, e generosidade"[319]. O fim da educação de um moço nobre seria, segundo essa visão, a capacidade de "viver prudente, e virtuosamente; saber governar a sua casa, e familia, e servir dignamente à Patria, e ao Soberano". Todo o conhecimento e ciência "que a ele se não dirige, he uma pompa vãa, e hum adorno inutil, de que não tira mais fructo, que occupar o tempo".

Nessa parte de sua obra, o autor revelou, assim, o seu pensamento de que tudo o que é ensinado ao menino nobre deveria ter uma aplicação útil em sua vida, que consiste basicamente em fazer com que ele seja capaz de cuidar da sua propriedade, conviver em sociedade, respeitar o monarca e conviver com as agruras da vida militar, caso seja necessário. Pina e Proença não descartou, porém, o conhecimento das ciências: "he verdade, que hum moço nobre tenha huma noticia geral de toda a erudição, e sciencias, mas não lhe he necessario saber miudamente todos os Ritos, e antiguidades de Roma, e Grecia, nem conhecer as propriedades de todas as curvas algébricas"[320]. Para conseguir transmitir esses conhecimentos não tão aprofundados, o mestre poderia contar "com bons livros, porque de todas as materias, e sciencias há hoje breves, e claros compendios"[321].

Essa ideia de que o nobre deveria saber apenas aquilo que será necessário em sua vida retornará também na educação de Pedro II e foi tema do já mencionado discurso de Rafael de Carvalho na Câmara dos Deputados no Brasil. No trecho citado acima, é possível notar uma menção, também, aos livros didáticos, com os quais os jovens nobres deveriam entrar em contato para estudar as ciências necessárias ao seu cotidiano. Porém, o autor deixa claro que há determinados tipos de conhecimentos que, além de inúteis,

---

[318] *Idem*, pp. 180-181.
[319] *Idem*, p. 181.
[320] *Idem*, p. 186.
[321] *Idem ibidem.*

também são desaconselhados, como é o caso do conhecimento das comédias, "espectaculo, que he para a mocidade hum disfarçado veneno, que insensivelmente estraga os bons costumes, excitando as paixões, que se representão"[322]. Em sua visão, "com quanto mais decóro se tratão no theatro os affectos amorosos, tanto mais perniciosa será a sua representação"[323].

Também extremamente prejudiciais seriam, segundo Pina e Proença, o contato com obras ficcionais:

> He sem controversia, que as Poesias, e Novellas amatorias se hão de occultar totalmente aos meninos, como summamente prejudiciaes, e que por nenhum pretexto se deve permitir semelhante lição, abominando a pureza da latinidade, que póde inficionar os costumes, e o mais exquisito melindre; porque nella se deve aos meninos mais delicado respeito, que a nenhuma dama[324].

Os autores antigos mais indicados por ele para o período de formação dos jovens são Xenofonte, que seria "o mais util para a instrucção das pessoas de qualidade"[325] e Antonino. Eles deveriam fazer parte das bibliotecas ao lado de "compendios da Historia, Artes, e Sciencias"[326]. Também é preciso que o pupilo tenha contato com "todos os Authores inventores, e originaes nas materias que escreverão"[327], bem como escritores "que tratao em historia literaria, e dão noticia dos melhores livros com juizo prudente sobre o seu merecimento"[328]. Além disso, outras obras indicadas são as escritas por santos Padres e aquelas da "Religião revelada"[329] e "Filosofia Moral mais perfeita"[330].

Na última parte de sua obra, Pina e Proença dedicou-se a explicar a ordem em que as disciplinas devem ser ensinadas aos moços nobres. Segundo ele, assim que o menino aprende a escrever, ele deve começar a praticar a arte do desenho e "riscar com alguma pratica de perspectiva, habilidade"[331] pois isso "tem grande uso nas Mathematicas, e em todas as mais artes"[332]. A isso deve se seguir o estudo da "arte Heraldica, e dos Escudos

---

[322] *Idem*, p. 196.
[323] *Idem ibidem.*
[324] *Idem*, p. 198.
[325] *Idem ibidem.*
[326] *Idem*, p. 204.
[327] *Idem ibidem*.
[328] *Idem ibidem*.
[329] *Idem*, p. 205.
[330] *Idem ibidem.*
[331] *Idem*, pp. 264-265.
[332] *Idem ibidem*.

de Armas"[333], por meio da qual o pupilo tomará conhecimento dos "gloriosos destinctivos das acções illustres de seus progenitores"[334].

O próximo estudo que deveria fazer parte da vida do jovem é a das línguas estrangeiras, e, em especial, da língua francesa, pois ela era "tão commun (…) nas Cortes da Europa, que deve ter a precedencia entre as vulgares, e não deve faltar o seu conhecimento a hum menino bem educado"[335]. Já as línguas "Castelhanha, e Italiana não necessitam de muito estudo para se entender"[336] e "seria mais justo preferir para a applicação o idioma Inglez pelo grande numero de livros doutos, e profundos, que naquella Ilha se escreverão, e escrevem sempre, principalmente na Mathematica, fisica experimental, e Historia Natural"[337].

Essa valorização da cultura e das obras produzidas na França e na Inglaterra é um indício da relevância que os dois países tinham na época. Essa importância do estudo da língua francesa também faria parte da educação do imperador Pedro II, além de estar presente nos registros sobre a circulação de impressos no Brasil no século XIX[338]. Esse fato pode ajudar a explicar, também, por que as monarquias da Europa e a brasileira parecem ter tido contato com as mesmas obras, lendo-as e avaliando-as de maneira bastante parecida e selecionando autores semelhantes para fazerem parte de suas bibliotecas[339].

O latim, segundo ele, deveria ser ensinado de maneira suave, por meio do contato com livros e autores latinos, que contivessem "lição agradavel, e instructiva como Phedro, Justino, Eutropio, Cornelio Nepos, ou Severo Sulpicio"[340]. Os autores indicados para o estudo da gramática dessa língua são Manoel Alvares, Sanches e Vossio[341]. Nessa parte do livro, Pina e Proença já se antecipa aos críticos que fariam comentários negativos sobre o seu trabalho e afirmariam que, com esse método, os alunos não seriam capazes de

---

[333] *Idem*, p. 265.
[334] *Idem ibidem.*
[335] *Idem*, p. 267.
[336] *Idem ibidem.*
[337] *Idem ibidem.*
[338] O levantamento de obras presentes na biblioteca da família imperial brasileira mostra uma predominância de obras em francês, língua que também se destaca em pesquisas sobre a circulação de romances no século XIX. Ver: ASSUMPÇÃO, Larissa de. Em meio a cartas e bibliotecas: a presença de romances no Brasil e na Rússia no século XIX. 2018. 174 p. Dissertação (Mestrado em Teoria e História Literária) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018. ABREU, Márcia. *Os Caminhos dos livros*. Campinas: Mercado de Letras/ALB/FAPESP, 2003. ABREU, Márcia. *Romances em movimento. Op. cit.*
[339] Ver: ASSUMPÇÃO, Larissa de. *Em meio a cartas e bibliotecas. Op. cit.*
[340] PROENÇA, Martinho de Mendonça de Pina. *Op. cit.* p. 270.
[341] *Idem*, p. 272.

escrever um discurso latino com propriedade e elegância. Sua resposta a esse possível questionamento indica as profissões que ele imaginava que os jovens nobres poderiam seguir: "este exacto conhecimento, esta pureza, e eleganca, de que serve ao Soldado, ao Magistrado, ou ao Ecclesiastico? Não mais do que accrescentar hum louvavel adorno, sem o qual póde muito bem satisfazer a todas as obrigações do seu estado"[342].

Ao fazer essa consideração, Pina e Proença retomou a ideia – já reforçada diversas vezes ao longo de seu livro – de que o aprendizado de diversos conceitos e disciplinas era um sinal de erudição, mas que não precisava ser realizado de maneira muito aprofundada, pois não seria útil na vida prática dos nobres. Assim, mesmo a língua latina, que era "em todas as Provincias Civilizadas de Europa, o idioma universal dos doutos"[343] não precisaria ser trabalhada de maneira aprofundada pelos mestres que sua obra pretendia guiar.

O autor manteve o mesmo pensamento no que se refere ao estudo da retórica clássica:

> Quanto à Rethorica, como vulgarmente se aprende, nos parece menos necessaria, que a Grammatica, e quasi inuteis as suas regras. Já a Eloquencia perdeo as fulminantes armas, com que vencia, e triunfava no governo Democratico, em que facilmente se movia a plebe com a fantastica apparencia de cores Rethoricas: hoje que parecem os homens mais racionaes, tem para com elles mayor força os argumentos solidos, e verdades demonstradas, que os sofismas adornados com a elegante pompa de trópos, e figuras[344].

Nesse trecho do texto, Pina e Proença traz indícios de que teve contato com as ideias do iluminismo ao prezar pelo uso da razão, e não de técnicas da oratória, e pelo aprendizado da arte do bem falar. Para ele, todos esses conhecimentos tornaram-se inúteis a partir do momento em que "os Oradores não fallão a huma plebe grosseira, e rude (…). Começou a dominar a demonstração; principios solidos, e consequencias evidentes"[345], que são aquilo "com que hoje se ha de adornar a eloquencia"[346].

Se não era necessário que os jovens nobres detivessem-se por muito tempo no estudo da retórica, o mesmo não acontece com a prática de alguns gêneros escritos, como as cartas, que deveria iniciar-se ainda na infância: "também he muito necessario

[342] *Idem*, pp. 273-274.
[343] *Idem*, p. 279.
[344] *Idem*, pp. 281-282.
[345] *Idem*, p. 287.
[346] *Idem ibidem*.

costumaremse os meninos a escrever com acerto cartas familiares de varios assumptos, principalmente no genero narrativo, tanto dos successos publicos, dando as novas, que correm, como dos particulares, e domestico"[347]. A justificativa da inclusão desse conteúdo pode estar relacionada à importância da escrita de missivas no período, que era uma comunicação importante entre os nobres, e, por isso, fez parte da educação até das gerações mais jovens da monarquia brasileira[348].

O autor indicado por ele para a realização desse estudo é Vives, que dava "os principaes preceitos, que pódem bastar"[349]. Trata-se provavelmente de Juan Luis Vives, que nasceu no ano de 1492 em Valência, reino governado no período por Fernando de Aragão[350]. Ele estudou na Universidade de Valência e também na Universidade de Sorbonne, em Paris. Em 1519, Vives tornou-se professor de Humanidades na Universidade de Louvain, onde explicava a *História Natural*, de Plínio, e as *Geórgicas*, de Virgílio. Nesse período, ele conheceu Erasmo de Roterdã e Thomas More[351], envolvendo-se ainda mais com as ideias do Humanismo.

Sua ligação com as metodologias educacionais parece ter começado também na década de 1520, quando foi professor do curso de Literatura Latina na Universidade de Oxford e foi nomeado leitor da rainha Catarina e auxiliar na educação da princesa Maria, sua filha, para quem ele escreveu um plano de estudo intitulado *De ratione studii puerilis* e uma obra de instrução moral, *Satellitium animi*[352]. Em 1531, escreveu, ainda, uma obra sobre a educação, chamada *De disciplinis*, com a qual Pina e Proença provavelmente entrou em contato[353].

A menção a essa obra nos *Apontamentos* mostra o quanto Pina e Proença se baseou em obras antigas e modernas para construir o modelo de educação ideal para o príncipe. Afinal, se esse autor citou a importância de utilizar metodologias relacionadas ao iluminismo, ele, ao mesmo tempo, mencionou a relevância de obras pedagógicas de autores humanistas que viveram muitos séculos antes dele e que talvez tenham

---

[347] *Idem*, pp. 293-294.
[348] Ver: AGUIAR, Jaqueline Vieira de. *Mulheres educadas para governar: o cotidiano das "lições" nas cartas das princesas Isabel e Leopoldina*. 2012. 286 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, 2012.
[349] *Idem*, p. 294.
[350] Ver: BERNARDO, Débora Giselli. *Juan Luis Vives (1492-1540) e os ideais humanistas de educação na aurora da modernidade*. 2005. 121 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2005.
[351] *Idem*, p. 46.
[352] *Idem*, p. 48.
[353] *Idem ibidem*.

influenciado a educação dos príncipes das casas nobres da França e da Áustria, como já foi discutido anteriormente.

Essa relação entre o antigo e o novo continuou a ser relevante nas páginas seguintes do livro, em que são listados autores e disciplinas que deveriam ser estudados após o aprendizado da leitura e da escrita. Pina e Proença discorre, nessa parte do trabalho, sobre o ensino da poesia, que o coloca em um grande dilema:

> Não he facil tomar partido a respeito da Poesia: negar aos meninos a sua lição, he privallos da harmoniosa suavidade da nobre elevação, e das maximas, que se achão nos poemas: permittirlhe esta lição, he brindarlhe com o doce veneno das paixões, que inspirão, e em agradavel quadro costumão debuxar com vivas cores, misturando nas fabulas da antiguidade a abominavel impiedade da idolatria; por outra parte se pode considerar a impressão, que fazem na fantazia as imagens poeticas, os louvores da virtude, e as invectivas do vicio[354].

Após fazer essas ponderações, o autor lamentou o fato de não existirem "poesias sem fabulas, nem amores, que igualassem as dos melhores Poetas"[355]. A sua solução para essa situação é a de que o mestre, "na conversação ordinária"[356], aponte as obras poéticas mais essenciais, "escolhendo nos Poetas antiguos alguns lugares, que contenhão altos pensamentos, naturaes imagens, sezuda moralidade, e algumas sentenças"[357]. Esses fragmentos deveriam ser compilados para que os meninos pudessem lê-los, "substituindo esta lição ao exercício de aprender de memórias muitos versos"[358].

Novamente, portanto, os mestres foram aconselhados a não ensinar os conteúdos de maneira muito aprofundada aos pupilos, devendo selecionar apenas aquilo que fosse moralmente correto e que não sobrecarregasse a memória dos jovens aprendizes. Havia um julgamento, também, dos autores antigos, que, apesar de terem escrito obras que deveriam ser aprendidas, inseriram nelas muitas fábulas e amores que eram prejudiciais à formação dos nobres.

Essa mesma ideia se aplica ao estudo das outras disciplinas, em relação às quais deveriam ser estudados autores antigos em conjunto com os contemporâneos. No ensino de Geografia, por exemplo, o mestre deveria dar ao seu aluno "huma breve ideia das mais

---

[354] PROENÇA, Martinho de Mendonça de Pina. *Op. cit.*, p. 295.
[355] *Idem*, pp. 295-296.
[356] *Idem*, p. 296.
[357] *Idem ibidem*.
[358] *Idem ibidem*.

notaveis partes do Mundo, e divisões da terra"[359]. Os autores e obras que deveriam servir como guia nesse processo eram "Varenio, a Geografia do Padre D. Luiz Caetano de Lima, e o Methodo de estudar Geografia, impresso em Pariz no anno de 1712 (…), a Europa, Asia, Africa e America de Sanson (…)"[360]. Além disso, ele ponderou que "póde supprir a falta dos Atlas de Blaeu, e a noticia Orbis antiqui; a dos Escritores da Geografia antiga, e Theatro de Bertio"[361], e não dispensou "uma Collecção de bons Mappas, quaes são ordinariamente os que publicarão Sanson, Nolin, e Vander"[362].

No ensino de História, mais uma vez o professor precisaria "dar primeiro huma leve idéa geral muito succinta, que não embarace a memoria com multidão de nomes"[363]. O ensino dessa disciplina deveria ser baseado, ainda assim, em conteúdos bastante extensos, que foram listados ao longo de várias páginas dos *Apontamentos*. Ele englobaria, inclusive, alguns conceitos da religião cristã, pois o mestre deveria trabalhar conteúdos relacionados à "Igreja, ou verdadeira Fé, Creação do Mundo, Diluvio, promessa de Abraham, entrada, e sahida do Egypto, Ley Escrita, Juizes, Reys, (…) Nascimento, Prégação, Morte e Ascensão de Cristo"[364]. Além disso, seria necessário ensinar alguns aspectos da história grega e latina, como "guerra Troyana, Republica de Lacedemonia, e Athenas, fundação, e mudança do governo de Roma"[365], além da origem dos principais reinos da Europa. A história de Portugal também seria contemplada, pois os jovens deveriam aprender sobre o "dominio dos Godos em Hespanha, invasão dos Mouros, e sua expulsão, os principios do nosso Reyno, sucessão, e governo de Elrey D. João I, descubrimento da India, perda de Africa, e acclamação de El Rey D. João IV"[366].

São muitos os livros listados para o ensino desses períodos históricos. Entre eles, estão a História Universal de Bossuet e alguns autores e livros latinos, como a lição de Turselino, indicada "pela pura Latinidade"[367], e de Petavio, "na primeira parte do *Rationarium Temporum*", além de Tito Livio, Dionysio Halicarnasseu, Dion Cassio[368], Justino, Diodoro Siculo, Herodoto, Xenofonte e Plutarcho[369]. Também é indicado o trabalho com as tábuas cronológicas do Abade Lenglet e o Compêndio do Padre Joseph

[359] Idem, p. 298.
[360] *Idem*, p. 299.
[361] *Idem ibidem.*
[362] *Idem*, pp. 299-300.
[363] *Idem*, p. 302.
[364] *Idem ibidem*.
[365] *Idem*, p. 303.
[366] *Idem*, pp. 303-304.
[367] *Idem*, p. 304.
[368] *Idem*, p. 305.
[369] *Idem*, p. 306.

Cantelio e, para o estudo da História Moderna e de Portugal, as obras de Pussendorf, Foresti, Loschi, Marianna, Garibay, Ferreras, Mariz e Vasconcellos. Pina e Proença pontua, ainda, que "depois de se ter estudado a nossa Historia summariamente, se devem ler, as Chronicas, Decadas, Monarchias, Portugal Restaurado, e Faria; como tambem as Historia particulares, e as vidas dos Varões illustres"[370].

A listagem acima mostra que o ensino de história não seria, na prática, tão resumido ou superficial quanto Pina e Proença afirma que ele deveria ser, e que abordaria grande parte da história antiga e moderna, por meio do estudo de diversas obras e do contato com vários autores. Por outro lado, o ensino de algumas "sciencias abstratas", como a aritmética, parece se basear em preceitos mais simples, apesar de esse conhecimento também ser considerado muito importante pelo autor, que afirmou que, por meio dele, os nobres poderiam calcular o número de seus vassalos, soldados, munições, manufaturas, embarcações, distâncias etc[371]. Seu aprendizado teria como centro o contato com as quatro operações matemáticas, que poderia ser facilitada com o uso de um "Abaco Pythagorico"[372].

Outra das disciplinas listadas é a Geometria, que deveria ser trabalhada por meio dos livros de Euclides[373], juntamente com a Trigonometria, a Álgebra e a Aritmética, que permitiram "estender os olhos pelo delicioso Paiz da Mathematica (…) e colher amenas flores, e utilissimos frutos nos jardins da Mecanica, Optica, e Astronomia"[374]. A isso se seguiria o estudo da Lógica e também o da Física, apesar de Pina e Proença não ver nessa disciplina nada "que mereça o estudo de duas obras, nem livro, cuja lição (…) atreva a conselhar com preferência"[375].

Nas últimas páginas de sua obra, o autor voltou a discorrer sobre a importância do cuidado com o corpo do pupilo, que deveria ser desenvolvido por meio da prática de exercícios físicos. No que se refere às práticas esportivas, Pina e Proença aconselhou a "arte Gymnastica"[376], que "foy algum dia parte da medicina"[377], e também a equitação, indicada como "remedio universal de insuperaveis achaques nos primeiros annos"[378].

---

[370] *Idem*, pp. 308-309.
[371] *Idem*, pp. 309-310.
[372] *Idem*, p. 314.
[373] *Idem*, p. 315.
[374] *Idem*, p. 318.
[375] *Idem*, p. 333.
[376] *Idem*, p. 321.
[377] *Idem ibidem*.
[378] *Idem ibidem*.

Como divertimento, ele indicou apenas aqueles que os meninos também "havião de frequentar no Paraiso: conversação, passeio, e agricultura"[379].

Por fim, Pina e Proença voltou a escrever sobre a importância do estudo da moral e do "conhecimento fundamental da bondade, ou malicia das acções humanas"[380], bem como o do "direito natural"[381] e das leis que as pessoas deveriam seguir. A obra indicada para esse tipo de estudo é o *Officiis*, de Cicero, apesar de que, nela, faltam "os mais importantes principios nas verdades reveladas"[382], o que tornava necessário que o mestre escrevesse um suplemento, "accrescentandolhe a insufficiencia das virtudes naturaes; a necessidade do soccorro sobrenatural, e de o pedir na oração a Deos"[383]. Além disso, "como Cicero escreveo em estado Republicano, e o menino ha de viver no Monarchico, se devem nelle reformar algumas maximas, dandolhe idéas claras da subordinação civil, vantagens da Monarchia, e jurisdicção suprema do Soberano"[384].

Essa parte final da obra mostra – assim com a longa exposição das disciplinas e dos métodos de ensino que constam na obra de Pina e Proença e que foram mencionados até aqui – como a educação dos nobres estava, nessa obra portuguesa do século XVIII, intimamente associada ao papel que eles exerceriam ao longo da vida. Apesar da presença de estudos que faziam parte da infância dos herdeiros de tronos europeus desde a Idade Média, a finalidade da formação indicada pelo autor parece ser a de formar nobres que fossem bons vassalos, respeitassem as regras do reino, fossem submissos aos seus soberanos e soubessem lidar com as suas funções militares, caso fossem um dia convocados para a guerra.

Outro ponto interessante em relação a essa obra é a mistura de saberes e pensamentos antigos e que remetem a obras do período clássico, como a retórica, filosofia e geometria dos autores gregos, com princípios da religião católica e com ideias do iluminismo, segundo as quais os pupilos deveriam saber distinguir, pela razão, a veracidade ou não daquilo que lhes ensinavam. Essa mistura de conhecimentos, que têm sua origem em lugares e períodos diferentes, indica que os pensamentos e a criação de métodos de ensino para os nobres não era linear, mas que ideias antigas e novas circulavam e eram colocadas em prática de maneira conjunta.

---

[379] *Idem*, p. 325.
[380] *Idem*, p. 336.
[381] *Idem*, p. 337.
[382] *Idem*, p. 337.
[383] *Idem*, pp. 337-338.
[384] *Idem*, p. 338.

Todas essas diferentes vertentes de pensamento influenciaram diferentes gerações de nobres europeus ao longo do tempo e podem ter colaborado para a criação de preferências e ideias em comum. Por isso, esses aspectos serão levados em consideração quando, nos próximos capítulos deste trabalho, forem analisados os cadernos e as opiniões sobre literatura escritas por um monarca brasileiro quase dois séculos após a publicação da obra de Pina e Proença, mas que refletem muitos de seus pensamentos.

Antes de analisar mais detidamente a circulação das ideias sobre educação no Brasil, cabe, ainda, fazer alguns comentários sobre a obra *Breve Desenho da educação de um menino nobre*, folheto escrito por Frei Joseph Caetano Brandão e que tem uma extensão muito menor do que o livro de Pina e Proença. Esse documento data de 1781, tendo sido produzido, portanto, algumas décadas após o livro já analisado. Nele constam basicamente os mesmos ensinamentos descritos pelo autor dos *Apontamentos*, que foram divididos em 6 artigos.

O primeiro artigo diz respeito à importância da boa educação, que "he o mais nobre patrimônio, que os Pais podem deixar a seus filhos", pois "tão grande he a força, que ella tem sobre os ânimos, que se pôde com razão chamar segunda natureza"[385]. Para zelar por essa importante formação, os pais deveriam escolher para assistirem os meninos "senão pessoas, que com a decência de suas palavras, e acções lhe inspirassem a virtude, e que as mesmas amas, criados, e domésticos, em lugar de grosserias, e vícios de costumes, e de linguagem, os ensinassem a fallar com decoro, e pureza"[386].

Até esse ponto, os conselhos dados aos pais de nobres por Brandão são bem parecidos com aqueles de Pina e Proença. No segundo artigo, outra ideia se repete: aquela de que os impulsos da natureza deveriam ser controlados e substituídos por valores como a virtude e o amor. Nas palavras do autor: "nascendo os meninos já inficionados das perversas inclinações da soberba, inveja, ambição, e outras semelhantes, devem os Pais não lhes fomentar estas paixões"[387]. Os educadores deveriam, pelo contrário, "desvelar-se em mortificar-lhe as mesmas paixões"[388]. A justificativa para essa ação é embasada nos conhecimentos clássicos e na religião cristã, pois, segundo o autor: "como diz Seneca, não ha coiza mais excellente, do que acostumar-nos ao bem desde os primeiros annos"[389] e, por esse motivo, "não lhes devem dissimular a mais leve mentira, antes com todas as

[385] BRANDÃO, Frei Joseph Caetano. *Breve desenho da educação de um menino nobre. Op. cit.*
[386] *Idem.*
[387] *Idem.*
[388] *Idem.*
[389] *Idem.*

forças inspirar-lhe hum summo aborrecimento a este vicio, e fazer-lhe ver, que o mentiroso he objecto de horror a Deos, e aos homens"[390].

Logo após mencionar essa virtude que o menino nobre deveria ter, e que era valorizada também pelos sábios gregos e dentro da religião cristã, Brandão aprofundou a necessidade de que os pupilos tivessem contato com os princípios do cristianismo, pois o "lume da Razão natural não amanhece ao mesmo tempo a todos"[391] e "os ânimos pueris são assemelháveis ás tenras e mimosas plantas, que facilmente propendem para onde as movem, e inclinão"[392]. Sendo assim,

> devem os Pais, desde que os meninos principião a fallar, dar-lhe alguma idéa do Soberano Ser, mostrando-lhes, que quem fez as Estrellas, a Lua, o Sol, as Nuvens, os Ventos, as Chuvas, o Dia, a Noite, e todas as cousas, he hum Grande Senhor, que senão vê, mas que Elle vê tudo, governa tudo, e assiste em todos os lugares, e conhece até os mais Íntimos pensamentos[393].

Após esse comentário sobre a necessidade de educar os meninos na fé cristã, o autor escreveu um pequeno parágrafo sobre a finalidade da educação, que era a mesma já mencionada por Pina e Proença, relacionada às funções que eles iriam desempenhar ao longo da vida e baseada nas suas aptidões e nos estados dados a eles pela Providência: "dependendo também da eleição dos Estados a felicidade dos filhos, devem os Pais examinar com summo disvello a sua Índole, e talento, e assim destinallos ao género de vida, para que forem idóneos, e aptos"[394].

É apenas nos dois últimos artigos que o autor escreveu sobre quais disciplinas deveriam ser aprendidas, e em qual ordem. Os saberes listados como essenciais são os mesmos que fizeram parte dos currículos de meninos pertencentes à nobreza desde os séculos anteriores, baseado, principalmente, no aprendizado de línguas, da escrita, da religião, da história e de alguns saberes clássicos:

> pede a boa ordem, e methodo, que os meninos primeiro cultivem, e exercitem aquellas faculdades d'Alma, que nelles mais predominão; e como estas sejão a imaginação, e a memória, devem primeiro applicar-se a ler, e a escrever formosa e gentilmente, e estudar a Geografia, a Historia da Religião, e do seu Paiz, as quaes são

[390] *Idem*.
[391] *Idem*.
[392] *Idem*.
[393] *Idem*.
[394] *Idem*.

> dignissimas de serem sabidas de qualquer homem de bem: devem depois aprender a Grammatica da sua língua, que lhe facilitará a intelligencia da Latina, e das estrangeiras[395].

Brandão pontua, ainda, a necessidade de que fossem encontrados "mestres insignes em todas estas matérias, principalmente na Sciencia da língua vernácula, para se acostumarem a fallar sempre nobre, e elegantemente"[396]. Ao escrever isso, Brandão mencionou outra finalidade da educação, que é a de servir como uma espécie de adorno, permitindo que os nobres se comunicassem de uma maneira mais elegante. Essa mesma ideia voltou no último artigo, em que o autor mencionou a necessidade do aprendizado também da "língua Latina, a Rhetorica, e a Filosofia"[397]. Essas disciplinas, segundo ele, deveriam ser conhecidas até por aqueles "que são destinados para o Commercio, e para outros cargos da Republica, que não necessitão frequentar a Universidade"[398], porque delas "pende a perfeição, e ornamento do Espirito, e o mais completo desempenho das suas obrigações, assim publicas como domesticas, e a felicidade das Nações"[399], pois "assim como a ignorância he a fonte copiosissima de todo o género de males, assim a sabedoria he origem puríssima de todos os bens"[400].

Com esse ensinamento, é finalizado o folheto de Brandão que, apesar de ser muito mais breve do que o livro de Pina e Proença, traz alguns elementos importantes para que a educação dos nobres no período seja entendida. Essa obra resume, de maneira muito breve, alguns pontos levantados ao longo dessa seção e que merecem ser rememorados, pois fornecem material importante para que o restante deste capítulo seja compreendido.

Em primeiro lugar, destaca-se a relação íntima entre a educação dos nobres e os princípios da religião cristã. Em todas as informações encontradas sobre a formação dos herdeiros das famílias nobres francesa, austríaca e portuguesa, bem como de nobres de estratos mais baixos, como aqueles aos quais a obra de Pina e Proença se destina, há o destaque para a necessidade de que esses meninos entrassem em contato com os ensinamentos dessa crença e com o que ela considera como sendo a virtude e a sabedoria.

Além disso, outra ideia que se repete é a de que os meninos deveriam receber uma gama de conhecimentos que tivessem relação com a atividade que exerceriam no futuro.

---

[395] *Idem*.
[396] *Idem*.
[397] *Idem*.
[398] *Idem*.
[399] *Idem*.
[400] *Idem*.

Os herdeiros do trono e demais membros da corte, assim, deveriam estudar a etiqueta, a genealogia e os brasões das famílias que frequentavam a corte, além das leis e história dos países e reinos dos quais faziam parte. Os outros conhecimentos, como as línguas, a geografia, a retórica e a filosofia serviriam, na maioria das vezes, para ajudar no desenvolvimento do intelecto e também como uma espécie de adorno, para que os jovens pudessem mostrar sua erudição em público, mesmo que nunca precisassem ingressar em uma universidade ou utilizar esses conhecimentos nas atividades práticas do dia a dia.

No que se refere às ciências experimentais, é possível ver que esse tipo de saber ainda sofria algumas restrições no ensino dos nobres. Nas famílias reais, ele passou a ser incluído nos estudos a partir do século XVIII, mas ainda gerava controvérsias entre os tutores e preceptores dos príncipes, como foi possível observar no caso da formação do rei Luis XVI. Na obra de Brandão, esse tipo de ciência não é mencionada, e na obra de Pina e Proença ela aparece, mas sempre de maneira complementar e superficial em relação às outras disciplinas.

Mesmo com essa desconfiança por parte dos nobres em relação a esse tipo de ciência, os pensamentos iluministas surgidos no século XVIII colaboraram e influenciaram a forma de se pensar tanto a educação doméstica oferecida à aristocracia, que veio sendo discutida até aqui, quanto a educação pública, instaurada de maneira mais ampla em alguns países após a Revolução Francesa. Essas transformações na educação geradas pelas ideias iluministas e pelo pensamento revolucionário, que representaram um papel importante no Brasil da primeira metade do século XIX, serão discutidas brevemente nos próximos tópicos deste capítulo.

1.2 Os pensamentos sobre a educação pública que circularam em Portugal, na França e no Brasil entre os séculos XVIII e XIX

O termo iluminismo é, até hoje, controverso para muitos historiadores. Ernst Cassirer e Paul Hazard utilizam esse termo para tratar de um período em que houve, na Europa, o desenvolvimento de um novo espírito analítico, que teve grande influência da França e cujas ideias, já a partir do século XVII, teriam “penetrado em todos os

domínios"[401], impondo-se não somente na filosofia, "mas também na literatura, na moral, na política, na teoria do Estado e da sociedade"[402].

Essa penetração das ideias iluministas em "todos os domínios" não foi, porém, homogênea, e os novos conceitos trazidos pelas Luzes foram abordados em épocas diversas e de formas diferentes nas cortes europeias e, posteriormente, na brasileira. Muitos historiadores, como Robert Darnton e Gertrude Himmelfarb, acreditam que as ideias e mudanças propagadas no período não se originaram apenas no século XVIII ou unicamente em território francês, mas tiveram diferentes focos de difusão, como Edimburgo, Nápoles, Halle, Amsterdam, Genebra, Berlim, Milão, Lisboa, Londres[403], entre outras cidades que tinham seus próprios filósofos e nas quais os pensamentos difundidos foram adaptados às condições vivenciadas por cada país.

Em Portugal, onde as ideias que chegavam à corte tinham o poder de influenciar diretamente o que acontecia em terras brasileiras, o período vivenciado durante os reinados de dom João V e dom José I foi marcado por alguns embates de ideias:

> a luta entre a religiosidade imperante e os novos modelos racionalistas, que preconizavam a lógica, por oposição às crendices; o conflito entre agentes que pediam mudanças e outros que lembravam a tradição; o desejo reinante de voltar a ser grandioso, tendo como base as riquezas da colônia americana e a nostalgia das glórias passadas; o embate entre a adoção de meios despóticos e a opção por objetivos mais racionais, aos moldes dos monarcas esclarecidos[404].

Na segunda metade do século XVIII, quando estava sob a influência de Sebastião José de Carvalho e Melo, o marquês de Pombal, Portugal "passou a ser mais permeável às ideias da Ilustração"[405], mas, nesse país, como já havia ocorrido na Espanha e na Itália, o Iluminismo ganhou uma feição mais católica, buscando "a conciliação de elementos teoricamente pouco harmoniosos – como fé e ciência, teocentrismo e antropocentrismo"[406].

---

[401] CASSIRER, Ernst. *A filosofia do iluminismo*. Campinas: Editora da Unicamp, 1994. pp. 50-51. Ver também: HAZARD, Paul. *European thought in the Eighteenth Century: from Montesquieu to Lessing*. New Haven: Yale University Press, 1954.
[402] CASSIRER, Ernst. *Op. cit.* pp. 50-51.
[403] Ver: DARNTON, Robert. *George Washington's false teeth*. New York: W. W. Norton & Company, 2003. HIMMELFARB, Gertrude. *The Roads to modernity: the british, french, and american enlightenments*. New York: Vintage Books, 2004.
[404] SCHWARCZ, Lilia Moritz. *A Longa Viagem da Biblioteca dos Reis*. *Op. cit*. pp. 141-142.
[405] *Idem*, p. 153.
[406] *Idem*, pp. 153-154.

Muitos desses estímulos chegaram por meio da circulação de livros, ideias e pessoas. Muitos portugueses residentes no estrangeiro, como Luís Antonio Verney, cujo tratado será discutido mais adiante, ficaram conhecidos como "estrangeirados", e a eles "costuma-se vincular a introdução do Iluminismo, do empirismo e do utilitarismo em Portugal"[407]. Na opinião de alguns desses intelectuais, "as luzes da razão moderna"[408] deveriam operar principalmente na educação, "até então considerada especulativa e dogmática, uma vez que o ensino das humanidades (…) continuava monopolizado pelos jesuítas, que, por sua vez, mantinham-se fiéis à autoridade aristotélica, contrária à experimentação e a métodos mais empíricos de fazer ciências"[409].

Nota-se, assim, que, mesmo que não fossem apreendidas de forma homogênea, as novas ideias filosóficas circularam em diferentes países europeus ao longo da segunda metade do século XVIII. Essas ideias chegaram até as cortes, onde, como já foi mostrado na primeira parte deste capítulo, influenciaram os modelos de educação dos nobres e permitiram que novos conhecimentos ou métodos de ensino fossem acrescentados a eles. No final do século, elas também causaram mudanças no que se pensava sobre a educação pública. Segundo Ana Rosa Cloclet, se, por um lado, a junção de elementos opostos que passou o ocorrer no país "não significou nem uma resposta uníssona dos filósofos à questão da religião nem, tampouco, a impossibilidade de convivência entre elementos aparentemente inconciliáveis"[410], por outro, "ao promover a revisão e implementação dos diversos ramos da ciência e associar o progresso à difusão das novas ideias, a Ilustração implicou (…) na necessidade de sistematização dos novos valores e conhecimentos da natureza, tornando urgente a reforma do ensino público"[411].

Essas reformas na educação – que chegariam até o Brasil por meio dos intelectuais portugueses e da vinda da corte no início do século XIX – teriam influência nos modelos pensados para o ensino de Pedro II e, consequentemente, em algumas visões sobre o estudo e a educação que ele manteria até a vida adulta. Muitas dessas reformas partiriam, tanto no Brasil quanto na França, das obras de diferentes filósofos.

A importância do contato com a natureza, que já havia sido mencionada no trabalho que madame de Genlis realizou com os nobres franceses, é bastante mencionada, por

---

[407] *Idem*, p. 154.
[408] *Idem ibidem*.
[409] *Idem ibidem*.
[410] SILVA, Ana Rosa Cloclet da. A Formação do homem-público no Portugal setecentista: 1750-1777. *Revista Intellectus*, n. 2, v. 2, pp. 1-31, 2003. p. 1.
[411] *Idem*, p. 2.

exemplo, no livro *Emilio, ou da Educação*, publicado em 1762 por Jean-Jacques Rousseau. Nessa obra, assim como em outras de sua autoria, ele retomou a ideia já presente em outros trabalhos do período de que era necessário "voltar à natureza" e levar em consideração a "perfeição do homem como um ser social, elucidando a educação e a necessidade de desenvolver um contrato social que garanta os direitos e a coletividade natural do homem"[412]. Para fazer isso, Rousseau entendia que "a natureza humana deve ser concebida por sua própria forma, composta de princípios acessíveis ao entendimento humano"[413]. Assim, ele se utiliza "da felicidade, da liberdade e da perfeição como pontos fundamentais para o progresso do indivíduo educado para ser um cidadão"[414].

O que Rousseau propôs aos preceptores e mestres para que seus pupilos fossem formados como cidadãos conscientes foi, basicamente, uma educação pautada nos princípios naturais, no aprendizado prático e no respeito ao tempo dos meninos. Ao mencionar o ensino da virtude e o combate ao vício, por exemplo, o autor escreveu que essa primeira educação consistia "não em ensinar a virtude ou a verdade, mas em preservar o coração do vício e o espírito do erro"[415]. Para isso, ele criticou os professores que apenas ensinavam a virtude por meio de máximas, sem praticá-las.

A esse tipo de mestre ele opôs aqueles que davam aos alunos somente lições práticas e que preferiam que fossem bons a que fossem sábios[416], sem exigir deles a verdade e sem fazê-los prometer algo que talvez não conseguissem cumprir[417]. Essa valorização de um aprendizado mais prático, que se opunha apenas à repetição de máximas e ao ensino de conhecimentos que não tinham sentido para os meninos, estendia-se também ao ensino de outras disciplinas. Nas palavras do filósofo, "qualquer que seja o estudo, sem a ideia das coisas representadas, os sinais representantes nada são"[418]. Assim, no ensino da geografia, por exemplo, "pensando ensinar-lhe a descrição da terra, não lhe ensinamos senão a conhecer mapas" e, no ensino de história, os pupilos "imaginam que a história está a seu alcance porque é, apenas, uma coletânea de fatos. Mas que se entende por essa palavra *fatos*?"[419] Afinal, se eles não veem "nas ações dos

---

[412] NOGARO, Arnaldo; POKOJESKI, Sueli. O Conceito de educação no Emílio de Rousseau. *REP-Revista Espaço Pedagógico*, v. 11, n.2, pp. 92-110, 2004. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/8010#:~:text=Situa%20um%20modelo%20de%20refer%C3%AAncia,sujeito%20em%20seu%20desenvolvimento%20intelectual>. Acesso em: 23 jan. 2023. p. 93.
[413] *Idem ibidem.*
[414] *Idem ibidem.*
[415] ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio, ou da Educação*. São Paulo/Rio de Janeiro: Difel, 1979.
[416] *Idem.*
[417] *Idem*
[418] *Idem.*
[419] *Idem.*

homens senão movimentos exteriores e puramente físicos, que é que aprendem na história? Absolutamente nada; e tal estudo desprovido de interesse não vos dá mais prazer que instrução"[420].

Em relação ao ensino da língua, Rousseau afirmou que "Emílio nunca aprenderá nada de cor, nem mesmo fábulas"[421], pois "se a natureza dá ao cérebro de uma criança essa utilidade que a torna apta a receber toda espécie de impressões, não é para que nele se gravem nomes de reis, datas, termos de heráldica, de geometria ou de geografia"[422] ou "todas essas palavras, sem nenhum sentido para sua idade nem nenhuma utilidade para qualquer idade"[423].

Nota-se, assim, a presença de princípios, no pensamento de Rousseau, que retomam as ideias de Natureza, moralidade e convívio social que circulavam na Europa durante o século XVIII. Essas ideias podem ter influenciado, também, o que se esperava de uma educação de meninos nobres, pois indícios delas puderam ser identificados nos trabalhos dos portugueses Pina e Proença e Brandão, que, ainda que não utilizassem a mesma definição de Homem Natural do filósofo francês, dedicaram-se a escrever obras em que princípios semelhantes a esses apareceram, e cujas ideias principais já foram discutidas neste trabalho e serão recuperadas mais à frente, quando a formação do imperador Pedro II for analisada.

Rousseau, apesar de sua grande contribuição para a pedagogia, não se dedicou a discutir a institucionalização da educação, apesar de ter identificado problemas no sistema de ensino francês[424]. Porém, outros pensadores do período, como Immanuel Kant, escreveram obras que foram utilizadas para que houvesse o planejamento dos princípios democráticos da escola pública, laica e gratuita, que foram defendidos pela Revolução Francesa.

Para Kant, o direito que os seres humanos têm à liberdade está intrinsecamente relacionado à sua capacidade de pensar e julgar por contra própria, saindo da menoridade intelectual. Essa menoridade significava "a incapacidade humana de servir-se da própria

---

[420] *Idem.*
[421] *Idem.*
[422] *Idem.*
[423] *Idem.*
[424] Ver: ALVES, Jhonatan Diógenes de Oliveira; TOLEDO, Cézar de Alencar Arnaut de. A Pedagogia de Rousseau e sua crítica à educação na França do século XVIII. *Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp*., v. 7, n. 3, pp. 166-177, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/9425>. Acesso em: 23 de jun. 2021.

razão e o consequente recurso a opiniões alheias para a formação dos próprios juízos"[425]. Por esse motivo, sem ela, "nem mesmo a ocorrência de uma possível revolução – contra o despotismo, contra os privilégios – seria suficiente para engendrar, nas subjetividades (…), formas autônomas de raciocinar sobre o homem e sobre o mundo"[426], que fossem "pautadas exclusivamente pela vontade livre e soberana e pela razão independente e indagadora"[427]. Essas e outras ideias estimularam a necessidade do oferecimento da educação pública de maneira geral, pelo Estado, pois ele passou a ser visto como "o maior interessado na formação dos indivíduos, até para que viessem a público os sujeitos mais meritórios; os talentos; as aptidões de cada um – o que conduziria a um aprimoramento geral da sociedade"[428].

Outra pessoa que pensou o ensino e a pedagogia no período foi Marie-Jean-Antoine-Nicolas Caritat, o marquês de Condorcet, que compreendia a instrução "por seu papel de esclarecimento, como privilegiada estratégia formadora de códigos de civilidade e, principalmente, de registros de civilização"[429]. Sendo assim, "o conhecimento traria uma característica emancipatória posta na formação da consciência livre; do sujeito capaz de pensar por si mesmo, sem o recurso à razão alheia"[430]. Essa importância do conhecimento para a liberdade intelectual das pessoas resultaria, dentro dessa visão, na importância da instrução pública, que deveria servir como estratégia para promover "a equidade, a razão autônoma e o primado da diferença de talentos sobre a diferença de fortunas"[431].

A necessidade de defender esse ponto de vista diante da Assembleia Nacional Francesa, dentro da qual Condorcet foi nomeado presidente do Comitê de Instrução pública, fez com que ele escrevesse um relatório, lido diante da Assembleia em 1792, em que defendia a equidade das oportunidades de acesso à escola, que gerariam uma diminuição das diferenças sociais causadas pela desigualdade de fortunas.

Esse Relatório não será discutido e analisado de maneira detalhada neste trabalho, mas é importante destacar o fato de que, mesmo que não tenha tido grande repercussão naquele momento específico, ele serviu posteriormente, no século XIX, "como uma

---

[425] Ver: BOTO, Carlota. Na Revolução Francesa, os princípios democráticos da escola pública, laica e gratuita: o relatório de Condorcet. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 84, pp. 735-762, 2003.
[426] *Idem*, p. 737.
[427] *Idem ibidem*.
[428] *Idem*, p. 739.
[429] *Idem*, p. 741.
[430] *Idem ibidem*.
[431] *Idem ibidem*.

referência transnacional, pautando, como modelo, projetos e parâmetros reformadores da instrução pública nos mais variados países do continente europeu"[432] e da América Latina, como o Brasil.

Por esse motivo, serão destacados alguns aspectos da educação defendida por Condorcet que são relevantes para o entendimento de características relacionadas ao ensino público na França pós-revolucionária. Em primeiro lugar, o autor deixava claro que o objetivo do plano para a educação pública que ele pensou era o de "obter progressivamente a minimização das desigualdades produzidas pelo artifício humano, pela concomitante promoção da única desigualdade natural, e, portanto, legítima: a desigualdade de talentos"[433]. Dentro desse modelo, as pessoas com talentos ou aptidões naturais, mesmo que não tivessem origem nobre, poderiam se sobressair na sociedade por meio do seu próprio mérito. Desse ponto de vista parte, assim, o "ideário democrático-liberal de uma escola pública universal, única, laica, gratuita, para ambos os sexos, em todos os seus níveis"[434], que seria apropriado, em alguns contextos, pela França e por outros países ao longo do século XIX.

Outra ideia discutida por Condorcet e que ressoaria nas justificativas relacionadas à criação de escolas públicas por diversas nações é a de que a ampliação do número de pessoas que tinham acesso ao conhecimento, além de melhorar a felicidade individual, também colaboraria para a prosperidade da sociedade, trazido pelo esclarecimento das Luzes[435]. Para colocar isso em prática, o autor pensou em um ensino dividido em diversos níveis: as escolas primárias, as escolas secundárias, os institutos, os liceus e a Sociedade Nacional das Ciências e das Artes.

A escola primária, de duração de quatro anos, era o nível mais baixo desse sistema, em que seriam veiculados conhecimentos gerais, que correspondiam às habilidades de ler, escrever e contar. Esses conhecimentos seriam, na perspectiva do autor, "necessários para criar a autonomia individual que faculta ao sujeito dirigir, ele mesmo, sua própria vida, seus afazeres e sua visão de mundo"[436]. Essa escola seria a única realmente disponível a todos os cidadãos do país e, a partir desse nível, aqueles que tivessem tempo e recursos poderiam se aprofundar nos estudos.

---

[432] Idem ibidem.
[433] Idem, p. 742.
[434] Idem, p. 743.
[435] Idem, p. 744.
[436] Idem, p. 745.

A isso se seguiria a escola secundária, que também seria gratuita, por mais que não pudesse ser frequentada por filhos de camponeses ou artífices que precisassem trabalhar precocemente[437]. Nesse nível, seriam ensinadas "algumas noções de matemática, história natural e química necessárias para as artes; desenvolvimentos mais abrangentes dos princípios da moralidade e das ciências sociais; lições elementares de comércio"[438]. Quem continuasse os estudos nesse nível teria o benefício de ter "seu espírito aguçado"[439] e de ser preparado para "acompanhar o desenvolvimento das manufaturas e para lidar criativamente com as novas exigências de saber postas por tais transformações nas tecnologias de produção"[440].

Na visão de Condorcet, o ensino teria, ao menos nesses primeiros níveis, uma função prática, que permitiria aos indivíduos ocupar posições mais altas na sociedade. Esse mesmo pensamento vale para o terceiro grau de instrução, que ocorreria nos institutos, em que o saber erudito seria desenvolvido para que os indivíduos fossem capacitados para desempenhar funções públicas que exigissem maiores conhecimentos[441], como a de serem instrutores das escolas secundárias. As disciplinas estudadas nesses níveis seriam aquelas que preparassem o intelecto para um estudo mais aprofundado e incluiriam o aprendizado da história, das línguas, das ciências naturais, consideradas como "um antídoto contra os preconceitos, as superstições e qualquer forma de obscurantismo"[442].

O estudo das ciências seria, nesse nível de ensino, preferível àquele da literatura, gramática e história, pois

> pode-se sem dúvida, aplicando-se à literatura, à gramática, à história, à política, à filosofia em geral, adquirir a exatidão, o método, uma lógica sadia e profunda, e ainda assim ignorar as ciências naturais. Grandes exemplos provaram isto; mas o conhecimento elementar nestes mesmos gêneros não tem esta vantagem; eles empregam a razão, mas não a formam. É que, nas ciências naturais, as ideias são mais simples, mais rigorosamente circunscritas; é que a sua

[437] *Idem*, p. 748.
[438] CONDORCET, marquês de. *Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique; présentés à l'Assemblée Nationale, au nom du Comité d'Instruction Publique, par Condorcet, Député du Département de Paris*. Paris: Imprimerie Nationale, 1793. p. 10. No original: "Quelques notions de mathématiques, d'histoire naturelle & de chymie nécessaires aux arts; des développemens plus étendus des principes de la morale & de la science sociale; des leçons élémentaires de commerce formeront le fonds de l'instruction". Tradução minha.
[439] BOTO, Carlota. *Op. cit.* p. 748.
[440] *Idem ibidem*.
[441] *Idem*, p. 748.
[442] *Idem*, p. 749.

> linguagem é mais perfeita, que as mesmas palavras aí expressam mais exatamente as mesmas ideias[443]

Talvez por esse mesmo motivo, Condorcet tenha se colocado contra o uso político da arte da oratória e da retórica, pois caberia ao sujeito instruído "escutar exclusivamente a voz de sua racionalidade"[444]. Ele também não defendia um ensino muito aprofundado do latim, pois um conhecimento básico já permitiria a leitura de alguns livros, e as obras mais aprofundadas sobre ciência, filosofia e política já haviam sido traduzidas para a língua vulgar[445].

Nesse ponto em específico, o ensino público pensado por Condorcet difere daquele que era destinado à formação dos nobres do período e que, por mais que passasse a incluir o ensino das ciências experimentais e pregasse contra a falsa erudição, envolvia o ensino da retórica e da poética clássica. Além disso, já nos primeiros anos de aprendizado e, assim, nos primeiros níveis de ensino, os mestres já transmitiam aos jovens nobres os conhecimentos sobre diferentes línguas, incluindo o latim e o grego, e sobre a história, a filosofia e a religião, sendo que o ensino das doutrinas da igreja e da moralidade pregada por uma crença específica não era indicado pelo autor, que defendia a laicidade da instrução. Nesse ponto, portanto, esse modelo de educação pública se distanciava bastante daquele disponibilizado à nobreza até o final do século XVIII e início do século XIX.

O quarto grau de instrução seria o dos liceus, destinado à produção e divulgação do conhecimento erudito. Nesse nível, todas as ciências poderiam ser ensinadas, pois, em suas palavras, nos liceus eram treinados os estudiosos, "aqueles que fazem do cultivo da mente, do aperfeiçoamento de suas próprias faculdades, uma das ocupações de sua vida, aqueles que são destinados a profissões nas quais o grande sucesso só pode ser obtido por um estudo minucioso de uma ou mais ciências"[446]. Entre essas profissões estaria, por

---

[443] CONDORCET, marquês de. *Op. cit*. p. 16. No original: "On peut sans doute, en s'appliquant à la litteráture, à la gramaire, à l'histoire, à la politique, à la philosophie en général, acquérir de la justesse, de la méthode, une logique saine & profonde, & cependant ignorer les sciences naturelles. De grands exemples l'ont prouvé; mais les connoissances élémentaires dans ces mêmes genres, n'ont pas cet avantage; elles emploient la raison, mais elle ne la formeroient pas. C'est que dans les sciences naturelles, les idées sont plus simples, plus rigoureusement circonscrites; c'est que la langue en est plus parfaite, que les mêmes mots y expriment plus exactement les mêmes idées". Tradução minha.

[444] BOTO, Carlota. *Op. cit.* p. 749.

[445] CONDORCET, marquês de. *Op. cit*. p. 16.

[446] *Idem*, p. 27. No original: "C'est la que se forment des savans, ceux qui font de la culture de leur esprit, du perfectionnement de leurs propres facultés, une des occupations de leur vie, ceux qui se destinent à des professions où l'on ne peut obtenir de grands succès que par une étude approfondie d'une ou plusieurs sciences". Tradução minha.

exemplo, a dos professores ou a de cargos públicos administrativos e relacionados à legislação.

Acima desse quarto grau de instrução, a sociedade francesa contaria, ainda, com uma Sociedade Nacional das Ciências e das Artes, instância suprema que "atuaria como elemento aglutinador dos progressos do conhecimento e como um espaço de entrelaçamento criativo e criador das diversas ramificações do saber humano"[447]. Ela seria formada por sábios de todas as áreas do conhecimento e protegeria a sociedade da ignorância e dos abusos dos políticos. Sua função seria, assim, a de "supervisionar e dirigir os estabelecimentos de ensino, cuidar do aperfeiçoamento das ciências e das artes, coletar, incentivar, aplicar e difundir descobertas úteis"[448].

Todos esses níveis de ensino comporiam a educação pública francesa pensada por Condorcet, que seria responsável por levar a sociedade em direção à prosperidade trazida pelo conhecimento e pela iluminação. Ideias semelhantes sobre a educação pública foram o tema de trabalhos publicados em outros países no período, como em Portugal. Nesse momento, o trono era ocupado por dom João V, o mesmo monarca responsável por admitir Pina e Proença, autor dos *Apontamentos para a Educação de um Menino Nobre,* na corte portuguesa. Foi justamente a curiosidade desse rei pelas ciências e o seu interesse pelo saber que permitiu que alguns princípios iluministas começassem a penetrar em seu reino.

Segundo Ana Lúcia da Cruz, foi o encanto desse rei com o que ocorria na corte de Luís XIV, também já citada previamente neste capítulo, que gerou o desejo de imitá-la da maneira como fosse possível, mantendo em Paris "funcionários seus encarregados de o colocarem a par do que acontecia no estrangeiro"[449]. Esse desejo de seguir tendências de comportamento de outras cortes e de tornar seu reino mais próximo delas fez com que esse monarca importasse também "o gosto pelas modernas ciências, sabidamente cultivadas e estimuladas nas cortes mais proeminentes da Europa"[450].

Após o início desses incentivos do rei, a sociedade portuguesa passou, também, a admirar as chamadas ciências experimentais. Algumas ações tomadas por João V foram, por exemplo, a de convidar o naturalista francês Merveilleux para realizar estudos no país

---

[447] BOTO, Carlota. *Op. cit.* p. 753.
[448] CONDORCET, marquês de. *Op. cit*. p. 35. No original: "pour surveiller & diriger les établissemens d'instruction, pour s'ocupper du perfectionnement des sciences & des arts, pour recuiellier, encourager, appliquer & répandre les découvértes utiles". Tradução minha.
[449] CRUZ, Ana Lucia Rocha Barbalho da. *Verdade por mim vistas e observadas oxalá foram fábulas sonhadas*. *Op. cit*. p. 48.
[450] *Idem ibidem*.

e redigir uma História Natural de Portugal[451]. Além disso, a física newtoniana passou a ganhar adeptos entre os mestres da Casa das Necessidades[452] e ganhou expressão em Portugal após a publicação de obras como a Recreação Filosófica, de Teodoro de Almeida. Colégios jesuítas, como o de Santo Antão, também receberam observatórios astronômicos[453] e muitos nobres passaram a se dedicar à atividade de colecionar plantas e animais exóticos.

Esses fatos mostram como as ideias iluministas foram capazes de ganhar espaço no reino português, influenciando, de alguma maneira, também a educação dos jovens nobres. Porém, resta, ainda, entender como esse tipo de pensamento influenciou na promoção da educação pública portuguesa, fato que teve consequências diretas nas ações tomadas a esse respeito no Brasil do final do século XVIII e início do século XIX.

Com a morte de João V, em 1750, seu filho, dom José, subiu ao trono. Esse rei havia recebido uma educação erudita, ocorrida durante a tentativa de europeização da corte feita por seu pai. Segundo Cruz, já na infância esse monarca teve contato com aparatos relacionados ao estudo das ciências, como um gabinete de Física, instalado no palácio da Ajuda para seu uso próprio, bem como com o estudo da mecânica, matemática, geometria, arte militar, náutica e, ainda, com sessões de Filosofia Experimental na Casa das Necessidades[454].

Muitas decisões a respeito da educação pública feitas durante o seu reinado foram tomadas, majoritariamente, pelo já mencionado ministro marquês de Pombal. É interessante pontuar que, apesar de seu título, Pombal, segundo Kenneth Maxwell, era membro de uma família formada por pequenos fidalgos que serviram como soldados, sacerdotes e funcionários públicos no interior de Portugal[455]. Ele nasceu em 1699, em Lisboa, e seu título de marquês lhe foi concedido apenas no final de sua vida, em 1769, quando ele tinha 71 anos, e não foi fruto de herança, mas sim uma recompensa pelos serviços que ele prestou ao rei e ao Estado Português[456]. Seu convite para se tornar ministro ocorreu em 1749, quando ele já contava com 50 anos e já havia se casado com a condessa de Dauan, filha de um marechal que desempenhou um importante papel na guerra austríaca de sucessão e na Guerra dos Sete Anos. Essa união agradou à esposa de

[451] *Idem*, p. 49.
[452] Idem, p. 50.
[453] *Idem*, p. 53.
[454] *Idem*, p. 84.
[455] MAXWELL, Kenneth. *Marquês de Pombal: paradoxo do iluminismo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. p. 2.
[456] *Idem ibidem*.

dom João V, Maria Ana de Áustria, que, na época, atuava como rainha regente devido à enfermidade do marido e que foi quem o convidou para ocupar o Ministério[457].

Apesar de ter assumido o cargo durante o reinado de João V, Pombal ganhou mais autoridade no reino apenas após a morte desse monarca, quando José I subiu ao trono. Nesse período, ele foi responsável por planejar várias reformas para a sociedade portuguesa, que englobaram desde modificações arquitetônicas até mudanças nas legislações e na educação[458]. Foram várias as decisões tomadas pelo ministro no final da década de 1750 e início da década de 1760, entre as quais estava incluída a estruturação de um novo sistema de educação pública e outras medidas de ordem econômica e social, como "a afirmação da autoridade nacional na administração religiosa e eclesiástica, o estímulo a empreendimentos industriais e a atividades empresariais e a consolidação da autoridade para lançar impostos, das capacidades militares e da estrutura de segurança do Estado"[459].

Entre as decisões tomadas nesse período e que tiveram impacto na educação, esteve a criação da Real Mesa Censória, em 1768, que assumiu o papel de censurar livros e decidir quais impressos poderiam ou não circular no reino, tarefa que antes era de responsabilidade da Inquisição[460]. Segundo Maxwell, essa medida foi planejada para "fornecer um mecanismo destinado a secularizar o controle e as proibições religiosas que de longa data haviam governado a introdução de novas ideias no país"[461]. Assim, a Real Mesa Censória "substituiu a Inquisição e tornou-se o juiz do que se supunha aceitável para o público leitor português"[462], tendo sido planejada, também, para "fornecer os meios suscetíveis de estimular o Iluminismo"[463]. Isso era feito por meio da liberação de livros que antes haviam sido banidos pela Inquisição, como as obras de Voltaire, o *Esprit de lois*, de Montesquieu, os *Essays on human understanding*, de Locke, e até algumas obras ficcionais, como *Pamela*, de Richardson[464].

Ao mesmo tempo em que liberava livros com ideias iluministas, a Mesa Censória era responsável por impedir a circulação de obras que fossem consideradas perniciosas à

---

[457] *Idem*, p. 4.
[458] Sobre as reformas feitas por Pombal, suas motivações e consequências, ver: MAXWELL, Kenneth. "Reforma". *Apud* MAXWELL, Kenneth. *Marquês de Pombal: paradoxo do iluminismo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
[459] *Idem*, p. 96.
[460] *Idem*, p. 99.
[461] *Idem*, p. 100.
[462] *Idem ibidem*.
[463] *Idem ibidem*.
[464] *Idem*, p. 101.

religião[465], o que é um exemplo de como o Iluminismo português era permeado pela influência católica. Assim, continuaram sendo banidos os trabalhos que contivessem "irreligião e a falsa filosofia dos livros dos chamados 'filósofos' cujo ateísmo e materialismo continuaram formalmente condenados"[466]. Essas e outras decisões tomadas no período mostram o quanto Pombal, em conjunto com alguns de seus colaboradores, adotava algumas ideias iluministas que circulavam no período, utilizando-as – diferentemente do que aconteceu em outros países – para atingir objetivos "que eram essencialmente regalistas e católicos"[467], aceitando, assim, a supremacia do Estado ao mesmo tempo em que não desejava ver o catolicismo derrubado[468].

Uma outra decisão tomada no período e que tinha motivações políticas e econômicas foi a reforma educacional, que visava "três objetivos principais: trazer a educação para controle do Estado, secularizar a educação e padronizar o currículo"[469]. Uma medida que teve um grande impacto educacional, especialmente no Brasil, foi a campanha feita contra os padres da Companhia de Jesus e a consequente expulsão dos jesuítas, ocorrida em 1759, que culminou no desmonte das instituições de ensino dirigidas por eles, que controlavam as redes de colégios do país desde o século XVI[470]. Até esse período, os jesuítas haviam dirigido 25 residências, 36 missões e 17 faculdades e seminários no Brasil, além de 24 faculdades e 17 residências em Portugal[471].

O sistema pensado para substituir o papel jesuítico nessa colônia foi a introdução de diretores que substituíssem os missionários nas aldeias indígenas e que teriam entre suas tarefas a de impor aos indígenas o uso do português, proibindo a utilização de sua língua materna[472]. Além disso, estava previsto, na reforma, o estabelecimento de duas escolas públicas – uma para meninos e outra para meninas – em cada uma dessas aldeias: "aos meninos se ensinaria a ler, escrever e contar, assim como a doutrina cristã, enquanto as meninas, em vez de contar, aprenderiam a cuidar da casa, costurar e executar outras tarefas 'apropriadas para esse sexo'"[473]. Uma das inspirações utilizadas para pensar nessas medidas foram as recomendações de Luís Antônio Verney, consultor pago do

[465] *Idem ibidem*.
[466] FALCON, Francisco José Calazans. *A época pombalina. Apud* MAXWELL, Kenneth. *Op. cit.* p. 101.
[467] *Idem*, p. 102.
[468] *Idem ibidem.*
[469] *Idem*, p. 104.
[470] SCHWARCZ, Lilia. *A longa viagem da biblioteca dos reis. Op. cit*. p. 103.
[471] MAXWELL, Kenneth. *Op. cit*. p. 104.
[472] *Idem ibidem*.
[473] *Idem ibidem*.

governo português que é também o autor do famoso livro *O verdadeiro método de estudar*, que resume em grande parte a filosofia educacional da época de Pombal.

Junto ao desmonte da educação jesuítica, Pombal tomou decisões que tinham por objetivo modificar a mentalidade presente no reino e a maneira como o ensino público funcionava em Portugal. Ele escolheu, por exemplo, um diretor de estudos que seria responsável por fiscalizar o estabelecimento de um novo sistema de educação secundária, sendo responsável pela coordenação, inspeção e administração do sistema[474]. Esse modelo de fiscalização foi ampliado em 1771, com a substituição do diretor pela já mencionada Real Mesa Censória, que tinha também o dever de administrar o sistema estatal, ampliado para "incorporar escolas de leitura, composição e cálculos e para aumentar o número de aulas de latim, grego, retórica e filosofia". O decreto publicado nesse período previa, ainda, a criação de 526 postos de instrutores e 358 de professores, sendo 236 de latim, 38 de grego, 49 de retórica e 25 de filosofia[475].

O presidente dessa Mesa Censória foi Manuel Cenáculo de Vilas Boas, que teve um importante papel nas inovações educacionais feitas no período. Essa Mesa tinha entre suas funções a de fiscalizar as escolas primárias e secundárias e a Universidade de Coimbra, além de poder aplicar uma "censura prévia a todos os livros impressos em Portugal e uma censura *a posteriori* a todos os trabalhos estrangeiros"[476]. Por ser formada majoritariamente "por eclesiásticos de mentalidade reformista"[477], seus membros "analisavam cuidadosamente a produção literária do alto Iluminismo (…) e com igual cuidado retiravam das edições portuguesas tudo o que consideravam prejudicial ao dogma católico"[478]. Essas informações reforçam o contexto católico em que as ideias iluministas foram recebidas em Portugal. A mesma presença de elementos aparentemente opostos no país faria com que a obra de Verney fosse atacada por alguns jesuítas, apesar de conter um modelo de ensino que se assemelhava, em alguns pontos, àquele já existente na Europa há vários séculos, que contava com a forte presença da religião cristã e com o grande enfoque no estudo dos autores da Grécia Antiga[479].

Essa apropriação específica das ideias que circulavam na Europa no século XVIII faz com não seja possível estabelecer uma relação direta entre a educação pública

---

[474] *Idem*, p.105.
[475] *Idem ibidem*.
[476] *Idem*, p. 106.
[477] *Idem*, p. 108.
[478] *Idem ibidem*.
[479] *Idem ibidem*.

proposta nas reformas pombalinas e aquela que viria a ser idealizada por Condorcet alguns anos depois, cujas ideias principais já foram mencionadas. Afinal, para o autor francês, a escola pública deveria ser laica, enquanto em Portugal as obras que fossem consideradas ofensivas aos dogmas religiosos deveriam ser censuradas e excluídas do ensino. Pombal também não demonstrava preocupações, como Condorcet, em fazer com que a educação tivesse o objetivo de eliminar, a longo prazo, as desigualdades sociais existentes no país.

Ainda assim, há pontos de contato entre as reformas pombalinas e alguns aspectos presentes em produções do período iluminista. Entre eles, estava, por exemplo, a ideia de que o ensino deveria ser útil e ter finalidade prática, principalmente nos primeiros estágios da educação e em escolas que atendessem aos estratos mais baixos da sociedade. No relatório de Condorcet, também estaria presente a ideia de que os níveis mais baixos de ensino deveriam ter uma função prática, que permitisse que os indivíduos ocupassem cargos públicos ou voltados à administração.

Um pensamento parecido com esse parece ter motivado algumas das medidas tomadas por Pombal em sua reforma educacional, entre as quais esteve a criação, em 1759, da Aula de Comércio, que tinha justamente o objetivo de "habilitar tecnicamente setores da burguesia comerciante para desempenhar as funções contábeis e fiscais exigidas por uma administração eficaz e moderna"[480]. Outra medida tomada por Pombal que lembra aquelas defendidas por Condorcet foi a criação, em 1772, do ensino popular, que seria ministrado em escolas públicas e também poderia ser realizado por professores particulares que receberiam um incentivo do Estado. Além disso, no mesmo período, ele criou "um colégio destinado à educação dos plebeus, com programa semelhante ao reservado aos filhos da nobreza"[481], que poderia ser realizada no Colégio Real dos Nobres, também fundado por ele.

Esse Colégio, que funcionava como um internato, tinha por objetivo a formação de filhos da nobreza, e o ensino oferecido por ele era centrado "nas disciplinas das humanidades, das ciências e das línguas estrangeiras, complementadas por aulas de dança e esgrima"[482], além de abordar as regras de etiqueta e de civilidade. Ele seguia, portanto, aquele modelo de ensino já praticado por outras monarquias desde séculos anteriores e que também estava presente em livros como o de Pina e Proença. Entre as inovações

[480] CRUZ, Ana Lúcia Rocha Barbalho da. *Op. cit*. p. 88.
[481] *Idem*, p. 89.
[482] *Idem*, p. 90.

trazidas por ideias mais recentes, estava também o estudo das ciências e de autores contemporâneos, além do respeito à nova orientação pedagógica baseada na filosofia natural de Newton e nas doutrinas de Locke[483].

Pombal também realizou reformas na Universidade de Coimbra, em que foram criados os cursos de Ciências da Natureza e a Prática do Método Científico. Entre as ciências introduzidas no ensino, estavam a Física Experimental, a Química e a História Natural. O objetivo buscado por esse tipo de reforma é parecido com o que foi citado no Relatório de Condorcet, pautado na necessidade de produzir conhecimentos científicos modernos e formar uma elite intelectual. Nessa mudança, assim como ocorreu com outras reformas feitas pelo ministro, foram mantidas ideias presentes em modelos antigos de educação e acrescentados aspectos defendidos por pensadores do período, como a necessidade do estudo de ciências experimentais. Além disso, foram incluídas no ensino as descobertas e técnicas desenvolvidas por cientistas em destaque na época. Nas palavras de Maxwell:

> a reforma visava manter mas também modernizar as faculdades de teologia e de lei canônica, incorporar o estudo de fontes portuguesas no currículo da faculdade de direito, atualizar totalmente a faculdade de medicina, fazendo voltar o estudo da anatomia por intermédio da dissecação de cadáveres (antes proibida em Portugal por motivos religiosos); (…) adotar as descobertas de Harvey relacionadas com a circulação do sangue; as teorias de Albinus em anatomia, as de Boerhaave em patologia e as de Van Swieten em farmacologia.[484]

Além disso, foram criadas duas novas faculdades: a de matemática e a de filosofia. Esta última "deveria incorporar não só as matérias tradicionais de metafísica, lógica e ética, mas também as novas ciências naturais, que utilizavam a observação e a experimentação"[485]. Para isso, o edifício da Universidade passou a contar com laboratórios, um observatório, uma editora e um jardim botânico.[486] Os laboratórios favoreciam o estudo de ciências, e alguns deles, como o de física, por exemplo, estavam equipados com os aparelhos mais avançados para a época[487].

Algumas dessas reformas nos cursos e no ensino da Universidade foram feitas a partir da publicação de novos estatutos para essa instituição no ano de 1772. Alguns

---

[483] *Idem ibidem*.
[484] MAXWELL, Kenneth. *Op. cit*. pp. 110-111.
[485] *Idem*, p. 111.
[486] *Idem ibidem*.
[487] *Idem ibidem*.

pontos desses documentos merecem destaque, pois estão relacionados às visões sobre a educação pública que vieram sendo discutidas até aqui. Uma das ideias retomadas dentro desses Estatutos foi a de que o ensino não precisaria ser muito aprofundado em todas as disciplinas. O primeiro plano de ensino era composto pelo estudo da Filosofia, definida no sentido amplo de "Ciência Geral do homem, que abraça, e compreende todos os conhecimentos, que a luz da Razão tem alcançado, e há de alcançar em Deos, no Homem, e na Natureza"[488]. Ao retomar esses três elementos, ocupando Deus o primeiro lugar, o documento mostra mais uma vez a grande influência religiosa presente no governo Português, que, apesar de ter criado um esforço para valorizar as ciências experimentais na reforma da Universidade, ainda colocava a religião em local de destaque em seus Estatutos.

Esses Cursos Filosóficos deveriam compor o ensino preliminar de todos os cursos e poderiam ser feitos por estudantes a partir dos 14 anos, desde que fossem aprovados em exames seletivos de latim e de grego. Esse é outro indício de que Portugal, mesmo após as reformas, continuou dando destaque para o ensino das línguas clássicas, que precisariam ser aprendidas nos níveis básicos de ensino, antes mesmo do ingresso na universidade.

Dentro da Universidade, esses estudantes tinham duas opções: a de se tornarem *ordinários* e, assim, estudarem "a filosofia por si mesma", caso desejassem a simples instrução ou o futuro ingresso na carreira docente. Eles também poderiam se tornar *obrigados*, estudantes que cursavam as disciplinas de Filosofia porque elas eram exigidas para o ingresso em outros cursos, como os teológicos e jurídicos[489].

Outro curso que exigia essa etapa inicial era o de Medicina. A filosofia presente nesse curso englobava o estudo da História da Filosofia, Filosofia Racional e Moral. Apenas no segundo ano, os alunos tinham contato com a História Natural, que compreendia as bases da Física, Zoologia, Botânica, Mineralogia, bem como o contato com o sistema de classificação de espécies dos três Reinos Naturais[490]. No último ano, haveria também o estudo da Química e práticas em laboratório.

O fato de que todos os estudantes da Universidade passavam pelo contato com as ciências naturais é um indício de como as ideias iluministas circularam em Portugal no

---

[488] *Estatutos da Universidade de Coimbra*. Coimbra, 1772. *Apud* CRUZ, Ana Lúcia Rocha Barbalho da. *Op. cit.* p. 101.
[489] *Idem*, p. 103.
[490] *Idem*, p. 104.

período. Porém, como já foi discutido, isso não fez com que a grande influência da religião fosse deixada de lado no reino. Segundo Lilia Schwarcz, as ideias iluministas ganharam, nesse país, "uma feição mais católica"[491], que fez com que se buscasse "a conciliação de elementos teoricamente pouco harmoniosos – como fé e ciência, teocentrismo e antropocentrismo –, o que permitiu uma releitura singular do mesmo ideário"[492].

Essa inserção das ciências naturais nos cursos de Coimbra influenciaram não só as gerações posteriores de profissionais e acadêmicos formados por essa universidade, mas também parece ter tido um papel importante no ensino dos nobres portugueses, cujos mestres e preceptores eram majoritariamente formados nesse local. Como já mencionado no início do capítulo, um dos mestres do futuro imperador Pedro I foi José Monteiro da Rocha, que havia estudado e atuado como professor na Universidade de Coimbra, e que foi indicado para o cargo por Domingos Vandelli, também professor dessa universidade. Talvez por esse motivo, o ensino desse nobre português tenha contemplado tanto as ciências como a mineralogia quanto o estudo do latim, grego e autores clássicos. Muitos dos estudos feitos por seu filho, Pedro II, também foram guiados por pessoas formadas em Coimbra e em outras universidades europeias, o que também pode ter afetado as áreas com as quais ele entrou em contato na infância.

Com a morte de dom José em 1777, sua filha, Maria I, assumiu o poder, e Pombal perdeu o seu posto de ministro e a sua influência política. A nova rainha fez muitas reformas, que modificaram as alterações urbanas pombalinas e outras decisões do ex-ministro que afetaram também o campo da educação. A monarca tomou decisões, no âmbito cultural, que ofuscaram um pouco a centralidade da Universidade de Coimbra, como a criação da Academia Real de Ciências, que passou a se impor como "o novo reduto de saber da corte"[493]. Esse estabelecimento, seguindo o exemplo daqueles de mesmo nome localizados em Londres e em Paris, buscava difundir não apenas um ramo do saber, mas também outros "variados setores do conhecimento, desde a literatura e história até as ciências naturais, agricultura e economia"[494]. Outra diferença da instituição era a sua orientação pragmática, voltada à exploração do mundo natural.

---

[491] SCHWARCZ, Lilia. *A longa viagem da biblioteca dos reis*. *Op. cit*. p. 88.
[492] *Idem ibidem*.
[493] *Idem*, p. 165.
[494] *Idem ibidem*.

Essa função da Academia de Ciência foi motivada, principalmente, pela crise do sistema colonial, anunciada pela independência das colônias inglesas na América. Assim, o objetivo da instituição era o de "incentivar estudos mais pragmáticos da natureza das colônias, com vistas a tornar a administração cada vez mais lucrativa e efetiva"[495]. Ademais, buscava-se, por meio das pesquisas, "conduzir a uma finalidade prática e resultar em retorno material ou pecuniário à Coroa"[496].

Se, por um lado, as políticas do reinado de Maria I visavam estudar as colônias, nesses territórios dominados pelo reino português, uma grande crise educacional passou a ser vivida após a expulsão dos jesuítas, que eram responsáveis pela maior parte das escolas e dos centros de educação nesses locais[497]. Após as reformas de Pombal, houve uma enorme carência de escolas primárias e de nível médio em território brasileiro, que faziam com que os filhos da elite local que quisessem estudar fossem a Coimbra e com que o ensino formal continuasse a ser impossibilitado a pessoas de estratos mais baixos da sociedade.

Para entender por que esse tipo de ação foi tomada por parte de Pombal, é preciso relembrar alguns dos princípios expostos por Antonio Nunes Ribeiro Sanches, judeu e médico formado pela universidade de Coimbra e que deixou Portugal em 1726 para fugir da inquisição, passando a trabalhar em outros países, como a Inglaterra, a Holanda, a Rússia e a França[498]. Esse autor, que já havia desenvolvido, em 1730, planos para a reforma do ensino médico em Portugal, também escreveu, em 1759 e a pedido do marquês de Pombal, as *Cartas sobre a Educação da Mocidade*, em que propõe mudanças na educação portuguesa, além de ter planejado muitas das reformas educacionais pombalinas[499], cujas motivações e objetivos estão expostos em seus manuscritos.

Nessa obra, Ribeiro Sanches expôs sua insatisfação com o modelo educacional português vigente até então, que não formava os indivíduos "nem para o trabalho, nem para o comércio e nem para as indústrias"[500], sendo essas atividades indispensáveis à sociedade e "só conseguidas com o auxílio das ciências e das artes"[501]. Porém, se o ensino

---

[495] *Idem ibidem*.
[496] *Idem ibidem*.
[497] Segundo José Antonio Tobias, os padres da Companhia de Jesus eram responsáveis, nas aldeias, por 17 colégios e seminários, 26 missões e 25 residências. Ver: TOBIAS, José Antônio. *História da educação brasileira*. São Paulo: Ibrasa, 1986.
[498] MAXWELL, Kenneth. *Marquês de Pombal. Op. cit.* p. 11.
[499] Ver: TOBIAS, José Antônio. *História da educação brasileira*. *Op. cit.*
[500] SANCHES, Ribeiro. *Cartas sobre a educação da mocidade*. *Apud* TOBIAS, José Antônio. *Op. cit*., p. 92.
[501] Idem ibidem.

era necessário, ele não deveria ser distribuído igualmente a todas as pessoas. Os camponeses e demais pessoas que trabalhavam com serviços manuais, por exemplo, deveriam ser afastados das "escolas de ler e escrever", porque, caso eles se alfabetizassem, deixariam o campo, querendo "ser outras coisas e não pescadores, ou roceiros, ou de ofícios humildes, como seus pais"[502]. A solução para isso seria "abolir todas as escolas em semelhantes lugares"[503], de forma que "não houvesse escolas públicas nem particulares, por dinheiro ou de graça, nas aldeias e nos lugares que contassem somente de duzentos fogos"[504].

Essa ideia, bem diferente daquela que seria expressa no período pós-revolucionário por Condorcet – que acreditava na necessidade de educar a todos, mesmo em aldeias pequenas, para que houvesse o progresso da nação – estendia-se, nas considerações feitas por Sanches, às colônias. Nessa visão, o único objetivo desses territórios seria a agricultura e o comércio, e a cultura e a elevação científica não deveriam existir, pois isso faria "frutificar honras, cargos, dinheiro e valores humanos, que só devem frutificar na Metrópole"[505]. Por isso, em território brasileiro, ficavam proibidas as escolas de latim "para evitar o sumo prejuízo que causa ao Reino que nelas os súditos nativos possam adquirir honras e tal estado, que saiam da classe dos lavradores, mercadores e oficiais"[506]. As pessoas nascidas no Brasil e que desejassem estudar deveriam cursar o ensino secundário e a universidade em Portugal, que ganharia com essa circulação dos súditos que poderiam levar riquezas para o reino.

Outro autor que influenciou a renovação pedagógica portuguesa realizada no século XVIII foi Luis Antônio Verney, que escreveu *O verdadeiro método de estudar*, publicado em 1746, na cidade de Nápoles. Verney nasceu em Lisboa, mas, como Sanches e como o próprio Pombal, morou em diferentes países ao longo da vida, e seu contato com os intelectuais desses lugares colaborou para a elaboração de alguns de seus escritos. Esse autor era filho de pais franceses – seu pai, vindo de Lyon, instalou-se em Lisboa no século XVII, onde ele trabalhava como boticário[507]. Sua primeira educação foi iniciada pelo capelão Manuel de Aguiar Paixão e, mais tarde, ele entrou para o colégio jesuíta de Santo Antão, passando posteriormente ao colégio do Oratório e para a Universidade de Évora,

[502] *Idem ibidem*.
[503] *Idem ibidem*.
[504] *Idem ibidem*. José Antônio Tobias explica que, nessa citação, "fogo" é sinônimo de "família".
[505] *Idem ibidem*.
[506] *Idem ibidem*.
[507] Ver: CARVALHO JUNIOR, Eduardo Teixeira de. *O Método em Verney e o iluminismo em Portugal*. 2015. 231 p. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015. p. 26.

em que cursou Teologia[508]. Apesar de ter nascido e feito seus primeiros estudos em Portugal, ele passou a maior parte de sua vida adulta na Itália, onde foi membro da Arcádia Romana e atuou como secretário de Francisco de Almada e Mendonça, enviado português ao Vaticano que era primo de Pombal[509].

O Verdadeiro método de estudar é uma obra em que Verney trouxe reflexões e sugestões sobre diferentes assuntos e, segundo Kenneth Maxwell, ela pode ser considerada como "um manual eclético de lógica, um método de gramática, um livro sobre ortografia, um tratado de metafísica"[510]. Essa obra é composta por 16 cartas, que tinham como interlocutor um "certo religioso da Universidade de Coimbra"[511], nas quais seu autor discute suas ideias sobre algumas questões presentes na educação existente na sociedade portuguesa do período, e que ele acreditava que precisava de mudanças. Alguns dos objetivos da sua obra são expressos no início da primeira carta, na qual Verney recuperou alguns dos pedidos que foram feitos a ele quando sua opinião sobre esses temas foi requerida:

> Nesta ultima carta, que recebo de V. P. entre varias coizas que me propoem, é a principal, o dezejo que tem, de que eu lhe-diga o meu parecer, sobre o metodo dos estudos deste Reino: e lhe-diga seriamente, se me-parece racionavel, para formar omens, que sejam uteis, para a Republica e Religiam: ou que coiza se-pode mudar, para conseguir o dito intento. Alem disso, quer tambem, que lhe-dê alguma ideia, dos estudos das outras Naçoens, que eu tenho visto[512].

Esse trecho da obra é interessante por revelar indícios sobre as modificações que Verney desejava fazer no ensino na época de Pombal. É possível perceber, por exemplo, seu desejo de formar, na escola pública, pessoas que pudessem ser úteis ao reino, assumindo, talvez, funções administrativas ou eclesiásticas. Outro ponto que pode ser percebido é o desejo de incorporar no reino os avanços no ensino que estavam sendo feitos em outros países europeus.

Para cumprir esse propósito, o autor escreveu, ao longo de seu livro, diversas opiniões e conselhos sobre as reformas que deveriam ser realizadas no ensino português.

---

[508] *Idem ibidem*.
[509] MAXWELL, Kenneth. *Marquês de Pombal. Op. cit.* p. 12.
[510] *Idem ibidem*.
[511] Informação presente no prefácio da edição de 1746. Ver: VERNEY, Luis Antonio. *Verdadeiro método de estudar para ser util à Republica e à Igreja*. v. 1. Valença: Oficina de Antonio Balle, 1746. Em todas as transcrições de trechos da obra de Verney feitas neste trabalho, foram mantidas a ortografia e a pontuação originais.
[512] *Idem*, p. 1.

Entre as teses defendidas no livro, está, por exemplo, a de que o ensino da gramática deveria ser feito em português, e não mais em latim. O autor defendeu, também, o uso dos métodos experimentais, opondo-se a um sistema de debate baseado unicamente na autoridade. Muitas dessas opiniões são parecidas com aquelas que estão presentes nos já mencionados *Apontamentos para a educação de um menino nobre*, de Pina e Proença, o que é um indício de que, no século XVIII e em Portugal, algumas medidas tomadas em relação à educação pública foram pensadas em conjunto com a formação da nobreza.

Muitas das ideias propostas por Verney em sua obra para a educação estão presentes em sua 16ª carta. Nessa parte do livro, ele afirmou que discutiria "não só como se deve estudar"[513], mas também "de que modo se deve regular o estudo na escola"[514]. O autor iniciou a sua proposta afirmando que os estudos "devem começar desde o tempo, que os meninos começam a ler, e escrever"[515]. Nesses primeiros anos de aprendizado, que se iniciariam por volta dos sete anos, os meninos deveriam aprender "os elementos da Fé"[516] e se acostumar a obedecer e a serem corteses. Esses ensinamentos deveriam ser feitos "mais com boa maneira do que com rigorosos castigos"[517] por parte de pais e mestres. Nesse ponto, é possível notar mais semelhanças com a obra de Pina e Proença, que mencionou a importância do conhecimento sobre os preceitos da fé cristã e o aprendizado sem o uso de castigos desnecessários.

Para Verney, nesse período, os alunos deveriam também começar a estudar outras disciplinas, como a escrita. Ele deixou claro, porém, que o aprendizado da arte de escrever não deveria ser cansativo – bastaria, nesse primeiro ano, que eles escrevessem corretamente, e, por isso, não seria necessário ter preocupações com a caligrafia, "pois, com o tempo, se pode reformar a letra"[518]. Também nesse período, deveriam aprender as quatro primeiras operações da aritmética, "que são necessárias em todos os uzos da vida"[519]. Nesse ponto da obra, Verney fez um comentário sobre um "grande descuido em Portugal", que seria o fato de que muitas pessoas não sabiam ler nem escrever, o que causava "sumo prejuizo, em todos os estados da vida"[520]. Ao explicar essa afirmação, ele destacou a importância da leitura na vida dos homens:

---

[513] VERNEY, Luis Antonio. *Op. cit*. v. 2. p. 253.
[514] *Idem ibidem*.
[515] *Idem ibidem*.
[516] *Idem ibidem*.
[517] *Idem ibidem*.
[518] *Idem ibidem*.
[519] *Idem ibidem*.
[520] *Idem ibidem.*

> privam-se estes omens do maior divertimento, que pode ter um omem, quando está só; que é, divertir-se com o seu livro. Fazem-se escravos de todos os outros: pois para ajustar contas, conservar correspondencias, dependem dos-mais. Fóra de Portugal, vive-se de outra sorte. Sam tam raros os plebeos, que não saibam escrever, como aqui os que o sabem: o muxila, o carniceiro, o sapateiro todos se divertem, com seus livros. Esta necessidade é tam clara, que todos a experimentam: e assim não podemos assaz condenar os Pais, que se descuidam nesta materia[521].

Esse trecho da obra é interessante por conter vários dos elementos que já fizeram parte de algumas das reflexões feitas até aqui ou que estarão presentes nas seções e capítulos seguintes, como a do papel da leitura na vida das pessoas dos séculos XVIII e XIX. É possível notar, a partir do que é dito por Verney, a importância que ele atribuía à aprendizagem da escrita e da leitura, que via como essencial em todas as classes sociais, pois possibilitava a diversão das pessoas com seus livros e permitia que elas fossem independentes para fazer atividades do cotidiano, como manter correspondências. Essas mesmas funções da leitura continuaram existindo ao longo dos séculos, estando presentes, por exemplo, na vida de Pedro II, que, como será discutido no terceiro capítulo deste trabalho, utilizava a leitura para se entreter em momentos de ócio e lazer e para alimentar sua correspondência com amigos e com membros da família.

Nesse trecho, é possível perceber, também, que o autor fez uma comparação entre Portugal e outras nações que ele conhecia, criticando o atraso do reino português em relação à alfabetização dos plebeus, que, em outros locais, já conseguiam ler e escrever. Essa preocupação com a escolaridade do povo, e não apenas com a dos nobres, lembra as ideias presentes no Relatório de Condorcet, escrito algumas décadas depois do trabalho de Verney, trazendo um indício de que as ideias sobre educação que circularam em outras partes da Europa no período também estavam presentes em Portugal. A seguir, o autor fez uma afirmação que também lembra ideias que circularam após a Revolução Francesa, quando notou-se a importância de distribuir escolas por todas as regiões do país: “devia

[521] *Idem ibidem.*

tambem aver, em cada rua grande, ou ao menos bairro, uma escola do Publico; para que todos os pobres pudessem mandar lá, os seus filhos: o que se pratica em varias partes"[522].

Apesar de não demonstrar preocupação em utilizar a educação para diminuir as desigualdades sociais, como desejava Condorcet, Verney destacou a importância de que o reino português se preocupasse ao menos em ensinar o básico aos alunos que frequentassem o ensino público. Para justificar esse desejo, ele utilizou as experiências que teve em outros países, mas deixou claro que a opção de enviar os filhos para um estabelecimento público de educação existia apenas "para os Pais, que nam podem por-si, ensinar os filhos: porque os que podem, nam tem desculpa, em nam fazè-lo"[523]. Ao dizer isso, ele parece estabelecer uma diferenciação entre o ensino doméstico – como o que é abordado por Pina e Proença em seu livro – e aquele destinado ao restante da população.

Nos parágrafos seguintes, Verney voltou a refletir sobre o que deveria ser ensinado nos colégios e universidades públicas. Em primeiro lugar, deveria-se aprender a língua portuguesa, por meio de alguma gramática. Para isso, "o mestre mostrará, as oito partes da oraçam, na língua portuguesa; que é a analogia das-vozes Portuguezas"[524]. Em seguida, deveriam ser estudadas as principais regras da Sintaxe[525]. O mestre precisaria também mostrar "em um livro impreso, o exercicio das-regras: e os rapazes daram razam, das-partes todas da oraçam. Em terceiro lugar se deve saber, a Ortografia da-sua lingua"[526].

Apesar de destacar o estudo da língua portuguesa como sendo algo muito importante, o autor esclareceu que, nesse momento, esse aprendizado não precisaria ser muito aprofundado, pois "as miudezas, e anomalias devem-se rezervar, para outro tempo; para nam carregar a memoria dos rapazes, com tanta coisa"[527], e esse primeiro ensino da língua deveria durar apenas três meses. Nesse ponto, as ideias de Verney são parecidas com aquelas presentes nos *Apontamentos* de Pina e Proença, que também destacava o fato de que a memória dos alunos não deveria ser ocupada com conhecimentos muito específicos, principalmente nos primeiros estágios de aprendizado.

---

[522] *Idem ibidem*.
[523] *Idem ibidem*.
[524] *Idem*, p. 255.
[525] *Idem ibidem*.
[526] *Idem ibidem*.
[527] *Idem ibidem*.

Em seu livro, Verney escreveu uma carta dedicada inteiramente a explicar a importância do estudo e da compreensão da gramática. Nesse documento, ele afirmou que "A Gramatica, é a arte de escrever, e falar corretamente"[528], e que seu estudo era essencial porque "todos aprendem a sua lingua no berço, mas se acazo se-contentam com essa noticia, nunca falariam como omens doutos"[529]. Por isso, "é necessario emendar com o estudo, os erros daquela primeira doutrina"[530], o que seria muito útil para o futuro dos alunos, porque "uma razam, ainda que boa, um pensamento exquizito, exposto com palavras toscas, ou que nam signifique, o que se quer; dezagrada muito, e comumente nam persuade"[531].

Em relação aos métodos e materiais utilizados no ensino, ele afirmou:

> Primeiro, explicaria brevemente as regras; e obrigalos-ia a repetir, as mesma noticias gerais. Depois, dar-lheia um livro de Cartas, vg. as do P. Antonio Vieira: escolhendo as mais faceis: ou alguma istoria pequena, digo, que tivesse capitulos pequenos, e periodos nam muito compridos, e manderia que a lessem, e no mesmo tempo apontaria, quais eram as partes da oraçam (…). Ajuntaria a isso as regras mais principais da Sintaxe[532].

Essa forma de ensino de línguas, em que são explicadas regras, que depois são demonstradas por meio de pequenos trechos de cartas, histórias ou capítulos é muito comum nesse período e nas décadas seguintes, podendo ser observada, por exemplo, nos materiais do imperador Pedro II, que recebeu uma educação doméstica. É interessante notar, também, que Verney enxergava a gramática não só como o conhecimento das regras de sintaxe e ortografia, mas também como a arte de ler e de pronunciar bem as palavras, o que lembra, de certa maneira, os estudos da retórica que eram realizados desde a Antiguidade e que serão discutidos com mais calma no início do segundo capítulo deste trabalho. Essa função da gramática fica ainda mais clara nas frases seguintes do autor, em que ele afirmou que, após ensinar a sintaxe da língua, ele

> ensinaria duas coizas, mui principais em materia de linguas. A primeira é, a propriedade das palavras, mostrando-lhe, a força de cada uma daquelas, que sam menos comuns. A segunda é, a naturalidade da fraze, ensinando-lhe, que a afetaçam, se-deve fugir

[528] VERNEY, Luis Antonio. *Op. cit*. v. 1., p. 5.
[529] *Idem ibidem*.
[530] *Idem ibidem*.
[531] *Idem ibidem*.
[532] *Idem*, p. 9.

> em tudo, e que se-deve cuidar em explicar tudo, com palavras mui naturais. Além disso, ensinaria aos rapazes, pronunciar bem, e ler expeditamente. Este ponto, é mui necessario, achando-se todos os dias omens feitos, que leem soletrando, e cantando: e que dizem mil barbarismos, o que tudo procede, de nam terem tido mestres, que lhes ensinassem bem[533].

A afirmação de que os alunos deveriam aprender a falar de maneira natural e sem afetação também se assemelha àquela feita por Pina e Proença em seu livro, no qual esse autor discorre sobre os problemas da afetação e sobre a necessidade de evitar a falsa erudição. Essa continuidade do ensino é um indício de que algumas práticas educacionais continuaram sendo utilizadas ao longo do século XVIII em Portugal, sendo mencionadas tanto em modelos de ensino público quanto privados.

Outro conteúdo que é valorizado tanto na obra de Pina e Proença quanto na de Verney é a aprendizagem da escrita de cartas. Nas palavras desse último autor: "quando os rapazes estiverem mais adiantados, obrigalos-ia, a escrever algumas cartas, a diversos assumtos, e introduziria entre dois, uma correspondencia epistolar; ensinando-lhes os tratamentos, e modos de escrever, a diversas pessoas"[534]. Para ele, esse ensino seria muito útil "nam só para a inteligencia da Latinidade, mas para todos os estudos da vida"[535]. Além disso, esse estudo teria funções práticas de suprir uma necessidade existente no reino português, onde havia "a falta de escritos, para instruir um Secratario principiante"[536], especialmente no que se refere aos "secretarios dos Grandes, e de tudo o mais, fóra das Secretarias Reais"[537], enquanto "nas outras Naçoens á livros, que ensinam a qualquer, a urbanidade e ceremonial do seu Reino"[538]. Esses materiais permitem o aprendizado de "como escrevem os Reis, e os Grandes entre si, e às pessoas de diferentes hierarchias mais inferiores, como inferiores escrever, a toda a sorte de pessoas de maior esfera, tanto Secular, como Ecleziastica (…). Isto ensina a todos, e impede o fazer erros"[539].

É interessante notar o quanto alguns aprendizados julgados como necessários tanto por Pina e Proença – que escreveu uma obra sobre a educação de meninos nobres – quanto por Verney podem ter finalidades diferentes para cada um dos autores, pois estão

[533] *Idem ibidem*.
[534] *Idem*, p. 10.
[535] *Idem ibidem*.
[536] *Idem ibidem*.
[537] *Idem ibidem*.
[538] *Idem ibidem*.
[539] *Idem ibidem*.

intimamente relacionados à função da educação em cada contexto. Para o primeiro autor mencionado, os nobres deveriam aprender a escrever "cartas familiares de varios assumptos, principalmente no genero narrativo"[540], para que pudessem relatar tanto "successos publicos, dando as novas, que correm"[541] quanto os particulares e domésticos. É possível inferir, assim, que o uso da correspondência pelos nobres estava mais relacionado, no pensamento desse autor, ao contato com outros membros da aristocracia e à escrita de missivas familiares para relatar acontecimentos pessoais. O uso descrito por Verney é bem diferente desse, pois o autor demonstra o desejo de utilizar o aprendizado da escrita de correspondência para formar secretários que serviriam aos grandes e que, para isso, precisariam conhecer as formalidades que envolvem as correspondências. Ele justifica essa necessidade afirmando a falta de pessoas bem treinadas para essa função em Portugal:

> até aqui, nam vi secretario algum desses, que soubesse escrever duas palavras, com juizo, que tecesse uma carta, considerando quem escreve, e a quem escreve, em que circunstancia: se com dependencia, ou sem ela, se por agradecimento de alguma fineza, e atemsam, ou por outro motivo[542].

Esse tipo de informação é necessária porque "o Secretario, deve conservar o decoro de seu amo: mas no mesmo tempo deve procurar, que paressa mais cortez que possa ser"[543]. Mais indícios da importância desse conhecimento para esse público são trazidos pelo próprio autor, que lista, após discutir a importância da escrita de cartas, diversos casos em que a falta de conhecimento sobre os protocolos envolvidos nessa escrita gerou situações desagradáveis. Entre os acontecimentos citados por ele, está o da carta de uma grande pessoa "que escrevia a outro mui condecorado, [e] que tinha no sobrecrito: *A Fulano*, pondo o simplez nome, sem *Senhor*, nem titulo etc. e dentro assinava-se, sem lhe-fazer comprimento, como se-faz nas Patentes"[544].

Essa comparação é interessante por mostrar como, mesmo que os planos de ensino para a educação doméstica, destinada a membros de estratos mais altos da sociedade, e os da escola pública, que atendia a um público mais amplo, tivessem algumas disciplinas em comum, elas podem ter finalidades diferentes para cada tipo de aluno. Assim,

---

[540] PROENÇA, Martinho de Mendonça de Pina. *Op. cit.* pp. 293-294.
[541] *Idem ibidem*.
[542] VERNEY, Luis Antonio. *Op. cit.*. v. 1. p. 10.
[543] *Idem*, p. 11.
[544] *Idem ibidem*.

enquanto os nobres deveriam aprender a escrever cartas para manter contato com outros membros da aristocracia e relatar fatos pessoais, os estudantes da escola pública precisavam aprender o mesmo tipo de escrita para atuarem corretamente como secretários da aristocracia ou de serviços públicos.

Em alguns casos, disciplinas estudadas pelos nobres – como a dança, a heráldica, a equitação etc. – não foram sequer mencionadas no modelo de educação público, ou foram mencionadas de maneira negativa, como é o caso do teatro que, como já visto neste capítulo, era uma prática bastante valorizada em algumas famílias nobres, como a dos Habsburgo e a dos duques de Orléans. Nas palavras de Verney:

> Condenam os omens de juízo, certos exercícios públicos, que aqui se-praticam, de Tragedias, Proclamaçoens etc. porque o mestre e discípulos sam obrigados, a perderem muito tempo, com uma coiza inútil, que impede os estudos principais: E eu acrescento, que sam indignos, de todo o omem ingênuo. Quem á-de aparecer no teatro, vestido comicamente para agradar ao publico, chamem-lhe como quiserem, é um verdadeiro comediante, cujo emprego desprezado, em todos os séculos do mundo, é indigno de pessoas bem criadas (…). Tambem é para notar, que estas reprezentaçoens pela maior parte, sam Latinas, e é coiza digna de rizo, que, sendo esta língua morta, introduzam neste tempo, reprezentaçoens Latinas.[545]

No ensino de meninos nobres, como os nascidos na corte austríaca, a prática do teatro era valorizada porque servia para desinibir os príncipes e treiná-los para situações de sociabilidade. Porém, essa atividade é vista de forma negativa por Verney, que não a relaciona com "pessoas bem criadas". Esse fato, além de mostrar as diferenças entre países, também é um exemplo de como um conteúdo pode receber feições diferentes de acordo com o ambiente em que é inserido e com as ideias que circulam em cada região e estrato social sobre ele. Dessa forma, mesmo que as ideias expressas por Verney retomem aspectos presentes na formação da nobreza em tempos mais antigos ou até contemporâneos ao seu trabalho, eles podem ter assumido uma feição diferente na época de Pombal. O mesmo acontece em relação ao uso de alguns gêneros da Antiguidade, como o diálogo. Em suas palavras,

> os dialogos nam servem mais, que de fazer mil repetiçoens sem necessidade, servem de cansar á memoria dos rapazes, sem fruto, ensinando-os a falar como papagaios, visto que nam intendem o que

[545] *Idem*. v.2. p. 263.

> dizem, quando pelo contrario poucos preceitos, bem explicados com a viva voz do Mestre, ensinam mais, com menos trabalho[546].

Ao criticar o uso dos diálogos, que ele julga como sendo inúteis, Verney parece se posicionar contra algumas das metodologias bastante antigas e utilizadas pelos jesuítas, que até então tinham um grande papel na educação portuguesa[547]. O uso desse método para o ensino e para a expressão de ideias é bastante antigo e remete à Antiguidade. Segundo Nicola Abbagnano, dentro do pensamento antigo, o diálogo "não é somente uma das formas pelas quais se pode exprimir o discurso filosófico, mas a sua forma típica e privilegiada"[548], pois "não se trata de discurso feito pelo filósofo para si mesmo, que o isole em si mesmo, mas de uma conversa, uma discussão, um perguntar e responder entre pessoas unidas pelo interesse comum da busca"[549].

Talvez por esse motivo, alguns filósofos, como Platão, tenham colaborado para a consolidação da superioridade do diálogo como forma literária, que procura reproduzir o ritmo da conversação e, em geral, da investigação conjunta[550]. A forma do diálogo está presente na prática da dialética, termo que recebeu diferentes significados ao longo do tempo e esteve relacionado a diversas doutrinas, como a platônica, a aristotélica, a estoica e a hegeliana[551]. Para este trabalho, é interessante pensar principalmente na definição estoica, que, segundo Abbagnano, foi a mais presente na Idade Média e está relacionada a uma prática comum no ensino dos jesuítas. Segundo essa visão, o diálogo era entendido como a arte "que ensina a dividir uma coisa inteira em suas partes, a explicar uma coisa oculta com uma definição, a esclarecer uma coisa obscura com uma interpretação, a entrever primeiro e a distinguir depois o que é ambíguo"[552] para, no final, "obter uma regra com a qual se julgue o verdadeiro e o falso e se as consequências derivam das premissas assumidas"[553]. Essa definição prevaleceu durante a Idade Média, juntamente com o conceito de diálogo como "arte da discussão ou do raciocínio provável"[554].

---

[546] *Idem*. v.1. p. 13.
[547] Ver: CARVALHO, Rômulo de. *História do ensino em Portugal: desde a fundação até o fim do regime de Salazar-Caetano.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.
[548] ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2007. p. 274.
[549] *Idem*, p. 275.
[550] *Idem ibidem*.
[551] *Idem*, p. 269.
[552] *Idem*, p. 272.
[553] *Idem ibidem*.
[554] *Idem ibidem*.

A dialética estava presente na escolástica, que, em sentido próprio, seria "a filosofia cristã da Idade Média"[555] e que estava relacionada à educação, pois, nesse período, o professor de artes liberais e, posteriormente, o docente de filosofia ou teologia era chamado de *scholasticus*[556]. A escolástica buscava, basicamente, "levar o homem a compreender a verdade revelada". Assim, ela "é o exercício da atividade racional com vistas ao acesso à verdade religiosa, à sua demonstração ou ao seu esclarecimento nos limites em que isso é possível, apresentando um arsenal defensivo contra a incredulidade e as heresias"[557]. Para fazer isso, ela utilizava não só a força da razão, mas também a tradição religiosa ou filosófica, como aquela presente no que era chamado de *auctoritates*, que são "a decisão de um concílio, uma máxima bíblica, a *sententia* de um padre da Igreja ou mesmo de um grande filósofo pagão"[558].

Esse método sofreu várias alterações ao longo do tempo, mas chegou a ser utilizado pelos jesuítas, pois Inácio de Loyola fundamentou seu método de ensino com base em princípios de São Tomás de Aquino, cujo pensamento sobre a escolástica "procurava harmonizar fé e razão, as verdades reveladas e as verdades racionais"[559]. Essa adequação representou, segundo Carvalho, "uma tentativa de atualização da cosmologia católica frente aos problemas provocados pela Reforma Protestante e foi amplamente incorporada pelo ensino praticado nas universidades"[560].

O uso da escolástica pelos jesuítas – que, em suas formas de ensino, incluíam também o uso da *lectio*, que era a explicação ou comentário de um texto, e da *disputatio*, que consistia no exame de um problema por meio da discussão dos argumentos favoráveis e contrários[561] – foi muito criticada na época de Pombal por teóricos iluministas que não concordavam com esse método, que era oposto àqueles das ciências experimentais e que não permitia que os alunos tivessem contato direto com os textos originais.

Entender essas discussões em torno da escolástica e do uso dos diálogos é importante para contextualizar tanto as críticas feitas por Verney quanto o método de ensino que foi utilizado pelos jesuítas ao longo de séculos em escolas e universidades

---

[555] *Idem*, p. 344.
[556] *Idem ibidem*.
[557] *Idem ibidem*.
[558] *Idem ibidem*.
[559] ZEN, Eliesér Toretta & SGARBI, Antonio Donizetti. O método dialético na história do pensamento filosófico ocidental. *Kinesis*, v. 10, n. 22, pp. 79-96, jul. 2018. p. 85. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/kinesis/article/view/8062>. Acesso em: 23 jan. 2023.
[560] CARVALHO, Flávio Rey de. *Um Iluminismo português? A reforma da Universidade de Coimbra de 1772*. 2007. 145 p. Dissertação (Mestrado em História) – Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília, Brasília, 2007. p. 30.
[561] *Idem ibidem*.

portuguesas e que reverberaria no modelo de formação que seria pensado, no século XIX, para o imperador Pedro II. Além disso, compreender as práticas presentes na dialética e na escolástica pode ajudar a entender quais críticas estavam sendo feitas à educação promovida pelos jesuítas no século XVIII.

Essa junção entre metodologias antigas entendidas de uma nova maneira, bem como a inclusão de novas formas de pensar a educação estão presentes também no restante da carta de Verney sobre o tipo de ensino público que deveria ser instaurado em Portugal. Após mencionar a necessidade do estudo da gramática portuguesa, o autor afirmou ser necessário passar ao ensino da gramática latina, por meio da *sintaxe* e *analogia*, cujo aprendizado demoraria cerca de nove meses e deveria ser realizado no primeiro ano de ensino[562]. A melhor maneira de fazer com que os estudantes memorizassem o conteúdo seria "primeiro explicar-lhes, as regras todas: depois obrigá-los, a que escrevam as coizas, que apontar"[563], dando-lhes, por exemplo, "um Verbo da primeira conjugaçam" e pedindo "que escrevam todas as declinaçoens do dito Verbo"[564]. Para facilitar o aprendizado, os professores deveriam se servir "dos exemplos, da lingua Portugueza"[565], pois somente assim eles entenderiam as regras da sintaxe regular e figurada[566]. Outros conteúdos presentes no primeiro ano de ensino seriam a Cronologia e a Geografia, mas "estas noticias que se-dam aos rapazes, devem ser breves, e somente as mais principais, pois com o tempo, aprendem-se as outras miudas, quando é necesario, para intender as istorias particulares"[567]. O ensino da História também deveria ocorrer nesse período e, para estudar, por exemplo, a história grega e romana, bastaria "ter cuidado, de notar as epocas mais particulares"[568], e com o auxílio de mapas.

No segundo ano, os meninos deveriam estudar mais partes da gramática, que incluiriam a "Ortographia, e Quantidade das silabas"[569]. Isso poderia ser feito por meio da tradução de autores antigos, como Terencio, para o português, que facilitariam a compreensão do latim. Segundo Verney, os mestres deveriam aproveitar essa oportunidade para corrigir o uso que os alunos faziam da língua: "quando os rapazes escrevem a sua traduçam, deve o mestre emendar os erros, que cometem no Portuguez, e

[562] VERNEY, Luis Antonio. *Op. cit.* v.2. p. 255.
[563] *Idem ibidem*.
[564] *Idem ibidem*.
[565] *Idem*, p. 256.
[566] *Idem ibidem*.
[567] *Idem ibidem*.
[568] *Idem ibidem*.
[569] *Idem ibidem*.

no mesmo tempo ensinar-lhes, que coiza é boa traduçam, no-que aprendem duas coizas ao mesmo tempo; e ambas com mais facilidade, do que dizendo-as de memoria"[570]. A prática da tradução também esteve bastante presente no ensino dos nobres e ocuparia grande parte dos cadernos de estudos de línguas que Pedro II escreveu ao longo de sua infância. Suas anotações mostram diversas marcas de correção – feitas provavelmente com o auxílio de seu mestre –, o que indica a existência de semelhanças metodológicas entre o ensino sugerido por Verney para as escolas públicas e aquele que fez parte da educação doméstica de alguns herdeiros ao trono.

Para Verney, os estudos de gramática deveriam continuar no terceiro ano, quando os estudantes poderiam "fazer mais solidas reflexoens, de Gramatica"[571], aprendendo regras mais específicas. Também nesse ano teria início a prática da composição de textos, que deveria ser "sobre assumtos facis, cartas, comprimentos, alguma pequenas descriçoens"[572]. Nesse ano haveria, ainda, o estudo da História. Nos primeiros seis meses, os mestres deveriam "explicar as fabulas, e costumes das naçoens Grega, e Romana, uma ora cada manhan"[573] e, no último semestre, "explicar a istoria dos antigos Imperios, e Republicas, fora dos romanos"[574]. Nesse ponto, o ensino proposto por Verney recupera, mais uma vez, conteúdos incluídos no modelo de ensino de Pina e Proença e que já estavam presentes há séculos no ensino dos nobres, como a história dos povos antigos e o latim.

Outro conteúdo incluído por Verney em sua proposta e que já era estudado há muitos anos é a Retórica, que seria objeto de ensino no quarto ano. Esse conhecimento seria importante para que o aluno soubesse "não só o que é falar, com palavras proprias, mas tambem, falar elegantemente"[575]. No *Verdadeiro Método de Estudar*, o autor incluiu duas cartas dedicadas a discutir a importância da retórica e a forma como ela deveria ser abordada. Segundo ele, essa disciplina deveria ser ensinada em português, ao contrário do que até então se fazia no reino: "o que os mestres ensinam nas escolas (…) é uma embrulhada, que nenhum omem, quanto mais rapaz, pode intender. Primeiramente, ensinam a Retorica, em Latim". Esse seria, em sua visão, um "erro consideravel: porque

[570] *Idem*, p. 257.
[571] *Idem ibidem*.
[572] *Idem ibidem*.
[573] *Idem ibidem*.
[574] *Idem*, p. 258.
[575] *Idem ibidem*.

nada tem a Retorica, com o Latim, sendo que os seus preceitos compreendem, e se-exercitam em todas as linguas"[576].

Verney também criticou a definição da retórica como a "arte de persuadir", pois, segundo ele:

> onde quem diz, que só serve para persuadir na cadeira, ou no-pulpito; conhece pouco, o que é Retorica. Confesso, que nos pulpitos, e cadeiras faz a Retorica gala, de todos os seus ornamentos, mas nam se-limita neles: todo o lugar é teatro para a Retorica. Nam agrada um livro, se nam é escrito com arte, não persuade um discurso, se nam é formado com metodo. Finalmente uma carta, uma resposta, todo o exercicio da língua, necessita da direçam da Retorica[577].

Ao fazer essa afirmação, Verney mostra, mais uma vez, que conteúdos que já faziam parte do ensino dos nobres há séculos poderiam ser inseridos no ensino público, destinado a um público um pouco mais amplo, principalmente se adquirissem uma nova função, como a de formar bons funcionários públicos e secretários – como no caso do ensino da escrita de correspondência. No caso do trecho acima, ele parece querer destacar a importância desse conhecimento para todas as pessoas que lidam como a linguagem no cotidiano, e não apenas para aqueles que ocuparão cadeiras ou púlpitos ao longo da vida.

É interessante destacar, também, a associação que ele estabeleceu entre a arte retórica e a escrita ou a leitura de livros, pois elementos que são ensinados dentro do estudo da retórica e da poética seriam utilizados, ao longo do século XIX, no discurso de diversos críticos literários e de outros leitores – como o imperador Pedro II – para analisar a qualidade de obras de ficção. A importância de conceitos da antiguidade para fazer composições literárias aparece de maneira mais detalhada na sétima carta do *Verdadeiro método de estudar*, na qual Verney se dedicou a discutir a Poesia, que, segundo ele, deveria sempre ser analisada após a retórica, pois nada mais é do que "uma Eloquencia mais ornada"[578].

O autor iniciou essa carta afirmando que não gostava da poesia portuguesa: "eu tenho pouca noticia de Poetas Portuguezes: ou nam tenho toda, a que é necesaria, para formar juizo exato deles. Desde que li alguns, os-desprezei quazi todos, porque me-nam-agradaram"[579]. O motivo da falta de qualidade desse tipo de poesia seria o de que os

[576] *Idem*, p. 125.
[577] *Idem*, pp. 125-126.
[578] *Idem*, p. 216.
[579] *Idem ibidem*.

poetas fazem o contrário "ao que fizeram os melhores modelos da Antiguidade, e ao que ensina a boa razam"[580], o que ocorre "porque os que se-metem a compor, nam sabem que coiza é compor: onde, quando muito sam Versificadores, mas não poetas"[581].

Nesse trecho do documento, Verney mostrou, mais uma vez, a valorização de conhecimentos clássicos para julgar a qualidade das composições portuguesas, que são também comparadas, a todo momento, com as produções de outros países – sejam elas positivas ou negativas. Ele afirmou, por exemplo, que outra razão para a má qualidade das poesias de Portugal é a falta de "uma boa arte Poetica Portugueza"[582], que levava todos a seguirem a espanhola, que "é muito má fazenda"[583]. Assim, os portugueses não tinham uma obra que os ensinasse "a inventar, e julgar bem; e formar um poema como deve ser"[584].

O uso da poética espanhola seria maléfico por fazer com que os poetas entendessem que "o compor bem consiste, em dizer bem sutilezas; e inventar coisas, que a ninguem ocorresse"[585], o que os levava a produzir "partos, verdadeiramente monstruozos; e que eles mesmos, quando os-examinam sem calor, dezaprovam"[586]. O bom poeta, para ele, ao invés de se preocupar com esses elementos, precisaria ter engenho e juizo: "ingenho para saber inventar, e unir ideias semelhantes, e agradaveis; juizo para as-saber aplicar, onde devem"[587]. Essas características estariam em falta não só entre os modernos, mas também entre alguns poetas da Antiguidade, "e grandes omens; nos-quais nem tudo é igual, como mostram aqueles, que criticáram com juizo, os Antigos"[588].

Nos parágrafos seguintes, Verney dedicou-se a explicar quais seriam essas características essenciais na poesia, que, se feitas com engenho, teriam o poder de divertir e elevar aqueles que tivessem contato com elas:

> O Ingenho consiste, em saber unir ideias semelhantes, com promtidam, e graça; para formar pinturas que agradem, e elevem a imaginaçam, de sorte que nam basta que sejam semelhantes; é necesario que divirtam, e arrebatem (…). Pelo contrario o Juizo, é aquela faculdade da alma, que peza exatamente todas as ideias,

[580] *Idem ibidem*.
[581] *Idem ibidem*.
[582] *Idem ibidem*.
[583] *Idem ibidem*.
[584] *Idem ibidem*.
[585] *Idem*, p. 217.
[586] *Idem ibidem*.
[587] *Idem*, p. 218.
[588] *Idem ibidem*.

> sepára umas das-outras, nam se-deixa inganar da semelhança, e atribue a cada uma, o que é seu[589].

Esses elementos, valorizados pelo autor na poesia, são interessantes por refletirem alguns critérios que, no século XIX, continuariam sendo valorizados pelos críticos e outros leitores de obras ficcionais. O imperador Pedro II, por exemplo, sempre destacaria, em suas cartas, a imaginação e a capacidade que determinadas obras teriam de deleitar e instruir, o que é um indício de como algumas ideias sobre o que seria uma obra literária bela ou bem composta circularam por diversas décadas em algumas sociedades ocidentais.

Aliados a esse pensamento sobre o que é uma obra bem feita estão os elementos que fazem com que uma composição seja ruim. Entre os pontos citados por Verney e que fazem uma poesia perder o seu valor, por mostrarem a falta de engenho, está o uso da semelhança de algumas letras para compor Anagramas, Cronogramas ou Lipogramas, da semelhança entre sílabas para fazer Ecos e da semelhança entre palavras para compor Equívocos[590]. Entre os exemplos de obras que foram afetadas negativamente por conterem alguns desses elementos, Verney cita o caso de um autor antigo, "um certo Tryphiodoro"[591], "que compoz uma Ode, sobre os trabalhos de Ulizes, e dividio este poema em 24 livros, a que deo o nome das 24 letras do Alfabeto, pelo razam contraria, visto que no primeiro livro, faltava o A, no segundo B etc."[592] de forma que "em nenhum se acham a palavra, que tivesse a dita letra do-titulo"[593]. Ele mencionou que viu "uma compozisam moderna, que seguia o mesmo metodo", mas que "certamente nam á coiza mais ridicula"[594], pois, segundo ele:

> seria um belo divertimento, observar este Poeta, empenhado a revolver todos os Dicionarios; só para deitar fóra, a letra excomungada. Seria necesario, desprezar a voz mais propria, e mais elegante; somente por-ter a desgraça, de se-achar nela, a dita letra. Mas que coisa seria a tal compoziçam! Que palavras ridiculas! Que fraze inaudita! Que conceitos improprios! Foi fortuna, que o tal autor teve pouco sequazes, na Antiguidade[595].

---

[589] *Idem ibidem*.
[590] *Idem*, pp. 218-219.
[591] *Idem*, p. 220.
[592] *Idem*, pp. 220-221.
[593] *Idem*, p. 221.
[594] *Idem ibidem*.
[595] *Idem ibidem*.

Verney continuou, ao longo dessa carta, a listar exemplos de poesias que perderam valor por não contarem com o engenho do poeta, como os enigmas, os acrósticos – que fazem com que os autores desprezem as melhores palavras "só para achar aquela, em que esteja aquela letra inicial, e aquele numero de silabas"[596] – e outros tipos de composições modernas ou de origem antiga que, para ele, não tinham aquilo que seria essencial nesse gênero:

> estes defeitos nos Poetas sucedem, porque lhe-faltam os dois principais requizitos: Criterio, e Retorica. Chamo Criterio, a uma boa Logica natural, exercitada na liçam de bons autores; Retorica ja se-sabe, que é a arte de persuadir, sem a qual nam se-pode ser bom Poeta: a qual supoem Juizo, e Criterio[597].

A poesia consistiria, segundo essa visão, em "uma viva descriçam das coizas, que se-tratam"[598] ou em uma "pintura que fala, e imita o mesmo que faria a natureza, e com que agrada aos omens"[599]. Os poemas são divididos por ele em Dramatico e Narrativo, sendo que o primeiro compreende "a Comedia, Tragedia, e tudo o mais em que os que entram no poema; reprezentam com a viva ação, tudo o que se diz"[600], e o segundo "compreende, todas as mais especies de poemas, em que se-faz discurso, sem ação viva"[601]. O gênero narrativo seria, assim, infinito, "mas ainda se-reduzem, a duas principais especies: uma, compreende as poezias, que se-cantam"[602] – como "as Odes, Imnos, e todas as especies de cantigas"[603] e a outra aquelas que se leem e que podem ser agrupadas em três: Doutrinais, Históricas e Oratórias"[604].

Para todas elas o conhecimento da Retórica é essencial, o que mostra que "a Poezia, é uma Retorica mais florida, e a quem falta esta, nam pode ser bom Poeta"[605], afinal,

> como é possível que o Poeta exprima na elegia, a sua paixam, de sorte que mova, se ele nam sabe, a arte de mover? Como pode nos dialogos expremir, o que cada um quer, e deve dizer, se ele nam sabe o que deve, e como o-deve dizer? (…) Como pode o Poeta fazer, que

[596] *Idem*, p. 226.
[597] *Idem*, p. 234.
[598] *Idem ibidem*.
[599] *Idem ibidem*.
[600] *Idem*, p. 235.
[601] *Idem ibidem*.
[602] *Idem ibidem*.
[603] *Idem ibidem*.
[604] *Idem ibidem*.
[605] *Idem ibidem*.

> cada um dos reprezentantes exprima, a paixam de que está possuido, se ele nam sabe, que coiza é paixam, nem como se-move?[606]

Esses argumentos utilizados por Verney são interessantes não só por mostrar a lógica por trás de alguns critérios que, posteriormente, seriam muito utilizados para julgar as obras ficcionais, mas também por justificar por que a Retórica precisava estar presente no ensino público – além de, como já foi visto, ter feito parte do ensino dos nobres por vários séculos. É válido relembrar, porém, que esse estudo não foi considerado como sendo essencial por Pina e Proença em seus *Apontamentos*, pois ele afirmava que suas regras seriam "quasi inuteis"[607], pois ela teria relação com um tempo em que "a Eloquencia (…) triunfava no governo Democratico, em que facilmente se movia a plebe com a fantastica apparencia de cores Rethoricas"[608]. No tempo, porém, em que "parecem os homens mais racionaes"[609] teria para com eles "maior força os argumentos solidos, e verdades demonstradas, que os sofismas adornados com a elegante pompa de trópos, e figuras"[610].

Esses exemplos de discordâncias entre dois autores que pensaram em modelos educacionais no século XVIII mostram como, nesse período, circularam em Portugal diferentes ideias sobre a educação e também concepções diferentes sobre alguns conteúdos que deveriam ou não ser ensinados, como a retórica. Afinal, se Pina e Proença entende a retórica como uma arma para mover a plebe em tempos antigos e como algo que se opõe à razão e à demonstração das verdades, que é muita valorizada por ele, Verney a enxerga como algo essencial para todos os homens, mesmo que nunca subam em um púlpito, pois ela seria necessária em outras ocasiões, como na escrita ou leitura de uma obra literária. Em outro trecho da carta, ele retomou a importância da retórica para a poesia:

> e com efeito o segredo particular da Poezia, principalmente Eroica, nam o-pode conhecer, senam quem é bom Retorico. Consiste ele, segundo dizem os mestres da arte, em saber propor (…) o argumento que se-escolheo; que só apareça, o que tem de extraordinario, e nenhum defeito, e sem saber inspirar ao leitor, curiozidade de ler todo o poema, nam declarando tudo logo, mas confuzamente, fazendo nascer uma dificuldade da-outra, para que se-esporeie o

[606] *Idem ibidem*.
[607] PROENÇA, Martinho de Mendonça de Pina. *Op. cit.* p. 282.
[608] *Idem ibidem*.
[609] *Idem ibidem*.
[610] *Idem ibidem*.

> dezejo, dilatando a leitura, e enchendo a istoria, por meio dos Epizodios, para que o leitor nam perca de mira, o seu principal argumento, e finalmente nam dezatando o nó da-dificuldade, senam quanto tem conduzido o leitor, ao fim do poema[611].

Os exemplos que ele citou de poesias heróicas que seguem essas regras são a *Eneida*, de Virgílio, e *Jerusalém Libertada*, de Tasso. Alguns elementos de construção do enredo que ele mencionou – como o encadeamento de episódios, a curiosidade que ele deve gerar no leitor, a importância do desfecho e o efeito da narrativa no leitor – são relevantes porque, como já foi mencionado, eles serão utilizados, ao longo do século XIX, para julgar obras de outros gêneros, como o romance. Verney já sinaliza a comparação entre esses gêneros em seu trabalho ao afirmar:

> os romances, a que os Portuguezes chamam Novelas, sam verdadeiras Epopeias em proza; e devem ser feitos da mesma sorte. Contudo, acham-se poucos, que mereçam este titulo: pois os Portuguezes, e Espanhoes que se-acham, nada mais sam, que istorias de amor mui inverossimeis. O Telemaco de Monsieur de Salignac é uma Epopeia das mais bem feitas, e escritas, que tem aparecido.[612]

Ao criticar as histórias de amor inverossímeis, Verney se aproximou daquilo que havia sido dito, alguns anos antes, por Pina e Proença, que não indicava a leitura de novelas com temáticas amorosas aos seus pupilos, por elas "abominarem a pureza da latinidade"[613] e afetarem os costumes. Outro ponto interessante que pode ser observado nesse trecho é o uso da verossimilhança – critério que também será muito utilizado por leitores como Pedro II – para julgar as obras de prosa ficcional e a escolha de *As aventuras de Telêmaco* como um bom exemplo desse gênero. Esse romance, escrito por François Fénelon, autor já mencionado neste trabalho, teve muito destaque para uso no ensino e voltará a ser citado no próximo capítulo, quando as propostas de educação do imperador Pedro II forem discutidas.

Após fazer essas afirmações sobre os pontos positivos e negativos que podem ser encontrados em cada tipo de poesia antiga ou moderna, Verney abordou a necessidade de ensinar esse conteúdo de maneira detalhada nas escolas, discorrendo sobre a possível utilidade que ele teria para os alunos. Segundo ele, "é sem duvida, que a noticia das regras

---

[611] *Idem*, p. 237.
[612] *Idem*. v. 2. p. 268.
[613] PROENÇA, Martinho de Mendonça de Pina. *Op. cit.* p. 198.

é necesaria, para intender os autores, e a dos-versos, para intender a diferente armonia das suas obras, especialmente na lingua Latina, porque a beleza dos versos consiste, na sua cadencia"[614]. Além disso, ele pontuou que a leitura dos bons poetas seria benéfica por elevar "o intendimento para perceber, e ajuizar nobremente; e ajuda muito a Eloquencia, e como nam se-possam intender os Poetas, sem saber as regras; é necessario ter, alguma noticia delas"[615].

Em relação ao método de ensino, ele escreveu que seria "loucura obrigar os rapazes, a fazerem versos, e misturar os versos com as outras compoziçoens, como se fosse coiza necesaria, para intender o Latim"[616]. Por isso, "a Poezia deve-se ensinar, em uma escola separada, em que nam se-trate outra coiza"[617] e apenas para os rapazes que tivessem algum gênio para isso. Caso esse fosse o caso, seria necessário perguntar se o aluno desejava seguir esse caminho e, "quando ele me-disese, que sim; e eu com a experiencia vise, que tinha propensam para isto; lhe-daria uma arte Poetica Portugueza"[618]. Essa arte poética deveria ser elaborada da seguinte maneira:

> na primeira parte devem-se contar, as regras gerais da Poezia, e a diversa noticia de poemas, visto que as regras sam as mesmas, em todas as linguas, e isto istoricamente, porem ornado com algum exemplo. Na segunda parte, deve-se primeiro tratar, das diferentes compoziçoens Portuguezas, e algumas particulares do Reino, e aqui explicar, como se forma a Decima, Soneto etc. apontando um exemplo, em cada coiza: notando especialmente, a cadencia dos versos, e estilo da fraze poetica[619].

Aprender esse conteúdo seria importante principalmente aos que entram em semelhante estudo e o aprofundam, visto que "acham-se mil Poetas, que tem veia, mas porque lhe-falta a doutrina, pecam contra as leis da arte, e nam brilham"[620]. Nesse ponto do estudo, o aluno deveria ser capaz de, com base nos conhecimentos já adquiridos, julgar se um poema foi bem ou mal escrito. Para isso, "deve-se propor-lhe uma Decima, ou Soneto escrito etc. que ele nunca visse; e obrigá-lo a que em escrito, faça a analize da dita obra, se é boa, ou má; que defeitos, ou belezas encerra"[621], o que também ajudaria a fazer com que o conteúdo fosse gravado na memória.

---

[614] VERNEY, Luis Antonio. *Op. cit.* v.2. p. 272.
[615] *Idem ibidem*.
[616] *Idem ibidem*.
[617] *Idem ibidem*.
[618] *Idem ibidem*.
[619] *Idem*, pp. 272-273.
[620] *Idem*, p. 272.
[621] *Idem*, p. 273.

Após aprender a poética em língua portuguesa, o estudante deveria passar à segunda parte do estudo, que trataria, também em português, "das particulares composições Latinas e sua versificação"[622]. Nessa etapa do ensino, o estudante notaria "especialmente, as diferentes formas de versos, de que se-formam as diferentes composições Latinas, como a Elegia, Epigrama, Ode Idilio etc."[623] Depois, seria abordada "a cadencia do verso, tanto a simplez, que é comum a todo o poema, como as particulares, as suspensoes, elizoens etc. e as que são proprias, de varias paixoens do animo"[624], além do "estilo e fraze poetica" e "aqueles epitetos proprios, tam belos no verso, como afetados na proza"[625].

Apenas após ter todo esse conhecimento teórico os alunos poderiam começar os exercícios de escrita, pois, segundo Verney: "a compoziçam seria a ultima coiza, que eu mandase fazer aos rapazes, porque pede uma memoria, cheia de muitas especies, o que não pode ter um rapaz"[626]. Esses exercícios deveriam principiar "pelas composiçoens Portuguezas, dando assumtos facis, e nam mandando compor, senam obras breves, para terem ocaziam, de as-emendar"[627]. Para isso, o mestre

> começará primeiro, pelas cartas Portuguezas: dando somente aos rapazes, o argumento delas: e emendando-lhe ao depois, os defeitos que pode fazer, contra a sua própria língua, e contra a Gramatica. (…) depois, passará ao estilo istorico, e tirará algum argumento da mesma istoria, que se-explica pelo manhan; para que os estudantes a-dilatem, escrevendo o dito cazo mui circunstanciado, e variando isto, segundo o arbítrio do mestre; ou também a descriçam de um lugar, e de uma pessoa, ou coiza semelhante. Em terceiro lugar segue-se, dar-lhe algum argumento declamatório, mas breve. (…) o melhor meio [para esse ensino] é (…) quando o mestre propõem algum argumento, que se-deve provar; perguntará ao rapaz, que razoens ele dá, sobre aquele ponto, ouça as que ele dá, e ajude-o a produzilas, pois desta sorte acostuma-se a responder de repente, e escrever com facilidade.[628]

Para corrigir os alunos, o mestre deveria "explicar-lhe melhor, quais sam as expresoens proprias, para expremir o que quer, e dar-lhe por este meio, uma boa noticia

---

[622] *Idem ibidem*.
[623] *Idem ibidem*.
[624] *Idem ibidem*.
[625] *Idem ibidem*.
[626] *Idem*, pp. 273-274.
[627] *Idem*, p. 274.
[628] *Idem*, p. 260.

da sua língua"[629]. Apenas após algum tempo poderiam ser passados exercícios de composição em latim, que deveriam também começar "por Disticos, Epigramas e assuntos brevissimos"[630] e precisariam sempre ser conciliados com a leitura de poucos e bons exemplos, "porque na leitura dos melhores autores, aprende-se melhor"[631]. Entre os materiais indicados para esse estudo estão "as oraçoens de Cicero"[632], mas não "as Verrinas, que sam enfadonhas, e só se podem ler fatiadas, mas as outras mais facis e breves"[633].

Todos os métodos mencionados por esse autor para o ensino da poética e da composição são interessantes porque refletem alguns dos ensinamentos que aparecem nos cadernos de estudos de Pedro II. Por meio desses trechos das cartas de Verney, é possível notar, por exemplo, a sequência em que a poesia era ensinada e que envolvia, em primeiro lugar, o aprendizado, em português, das regras para a composição de obras consideradas belas. Após essa primeira parte de aprendizado, o aluno poderia ter contato com algumas obras, que ele deveria julgar, segundo o que aprendeu, para verificar se são boas ou más. Depois disso, ele teria contato com os mesmos conteúdos, mas em latim e, por fim, começaria a compor suas próprias poesias.

Essa metodologia, juntamente com outros aspectos do ensino listados pelo autor, influenciou as reformas que, na época de Pombal, foram feitas nas escolas públicas de Portugal. Após ser implantada no reino português, ela provavelmente chegou também ao Brasil, onde permaneceu sendo utilizada ao longo do século XIX, quando houve uma ampliação do ensino público – que ainda será discutida mais detalhadamente – e o planejamento da educação que seria destinada ao jovem imperador Pedro II.

Porém, é importante ter em mente que, ao menos nos planos de Verney, essas etapas de aprendizado sobre a poética e as composições literárias não deveriam estar disponíveis a todos os estudantes. O autor mencionou várias vezes, ao expor esse plano de estudos, que ele não precisaria ser seguido inteiramente por todos os alunos, pois "a poesia nam é coisa necessária, na Republica: é faculdade arbitraria, e de divertimento"[634]. Sendo assim, ele afirmou que, se visse que um aluno "nam tinha inclinação à composição"[635], apenas explicaria brevemente para ele as leis poéticas que são "uma erudição separada da

[629] *Idem*, p. 274.
[630] *Idem ibidem*.
[631] *Idem ibidem*.
[632] *Idem*, p. 260.
[633] *Idem ibidem*.
[634] *Idem*, p. 274.
[635] *Idem ibidem*.

composição, e que todos podem aprender; ao menos para intenderem as obras"[636] e o deixaria empregar esse conhecimento "no que lhe-parecesse"[637]. Assim, "livres os estudantes daquele cativeiro, poderiam empregar-se em coizas utis, e dar outro lustre à Republica"[638].

Apesar de não ser destinado a todos, o ensino da poética seria útil para que os alunos conseguissem, no futuro, ler obras literárias ou empregar esses conhecimentos em outras atividades. Uma utilidade ainda maior era atribuída por ele à retórica, que, como já foi mencionado, começaria a ser estudada no quarto ano, mas retornaria nos anos seguintes. No mesmo ano, outro conhecimento ligado à antiguidade deveria ser iniciado: o estudo do grego, pois, "sendo esta língua tam necessária, em todos os estudos; devem os estudantes sair das escolas, com alguma noticia dela"[639], e o quarto ano seria também o momento certo de começar esse aprendizado, "visto que os estudantes tem já, conhecimento da latinidade, e sua Gramatica, que facilita o estudo da Grega"[640].

Nessa outra língua, porém, o ensino da composição não seria necessária, mas apenas o conhecimento das regras utilizadas por "algum autor fácil"[641]. Assim, se o aluno "entender cada dia, somente trez regras de Grego, no cabo do ano saberá bastante e, (…) no espaço de trez ou quatro anos; conseguirá bastante erudição, do Grego"[642]. Nesse ano, os rapazes também deveriam estudar "a istoria Romana tanto da Republica, como dos Imperadores, até a ruina do Imperio no Ocidente"[643].

As demais disciplinas, como a filosofia, a física, a aritmética e a geometria seriam ensinadas nas Universidades públicas, aos estudantes mais avançados. Mais uma vez, o autor afirmou não ser necessário que todos esses conteúdos fossem muito aprofundados, como é o caso do estudo da álgebra: "nam digo que o estudante deva saber Algebra perfeitamente (…), mas o que basta para intender, as demonstraçoens de Fizica"[644]. Dentro da física, deveria ser ensinada a "natureza do Corpo, e do Espirito; lendo dois ou trez dias na semana, alguma coiza da istoria das experiências, que se-tem feito"[645].

---

[636] *Idem ibidem*.
[637] *Idem ibidem*.
[638] *Idem*, pp. 274-275.
[639] *Idem*, p. 258.
[640] *Idem ibidem*.
[641] *Idem*, p. 259.
[642] *Idem ibidem*.
[643] *Idem*, p. 262.
[644] *Idem*, p. 267.
[645] *Idem ibidem*.

Também seria na universidade que os alunos aprenderiam sobre a Etica, "a qual sendo bem explicada, ajudará muito para a inteligência da Lei, e Teologia"[646].

O ensino da física e das experiências que a envolvem deveria acontecer das coisas gerais para as particulares. Assim, primeiro o mestre deveria explicar as "experiências que mostram, a incompreensível divisibilidade da matéria: mostrando também com o microscópio, pequenisimos viventes, em toda a parte"[647]. Também deveriam ser abordadas "as leis gerais do movimento, consideradas tanto nos corpos sólidos, como nos fluidos"[648], bem como "as leis do pezo dos corpos sólidos"[649], o equilíbrio e os princípios da Mecânica. Com base nisso, seria possível partir para explicações mais particulares, como as propriedades ao ar, da água, do fogo e da luz, o movimento dos planetas, os corpos elétricos e os demais fundamentos da física "que se provam com experiências constantes"[650].

Esses ensinamentos bastariam "para abrir os olhos, a todo mundo, e dezinganálos, que a Fizica nam sam discursos aéreos, sobre os apetites da Materia"[651], mas sim "raciocínios fundados, em experiencias incontroversas, e regulados pelos princípios da Matematica, que também sam incontroversos"[652]. Ele garantiu, ainda, que, caso esse estudo fosse introduzido no ensino, "ele seria um divertimento, para os rapazes, e ao menos, saberiam alguma coiza certa"[653].

Essas são, de maneira resumida, as ideias sobre educação e sobre a organização dos anos de estudo presentes na obra de Verney. Suas cartas são interessantes por trazer diversos indícios sobre as ideias relacionadas ao ensino público que circularam em Portugal no século XVIII e que viriam a influenciar também o Brasil, por meio de decisões tomadas por Pombal relativas às colônias. Além disso, muitas dessas concepções sobre o ensino podem ser relacionadas a diversos aspectos já mencionados ao longo deste capítulo e que recuperam ideias antigas e mais recentes sobre a educação.

Foi possível perceber, por exemplo, que Verney deu bastante destaque ao estudo de conteúdos que já faziam parte da educação dos nobres há vários séculos, como a retórica e a poética, que, em sua concepção, seriam responsáveis por fazer com que os estudantes

---

646 *Idem ibidem*.
647 *Idem*, p. 269.
648 *Idem ibidem*.
649 *Idem ibidem*.
650 *Idem ibidem*.
651 *Idem ibidem*.
652 *Idem ibidem*.
653 *Idem ibidem*.

conseguissem ter a formação adequada para assumir funções políticas e administrativas no reino. Por mais que esses conteúdos não tivessem o mesmo propósito de erudição que fazia com que estivessem presentes também na educação de reis e príncipes, eles mostram o quanto alguns tipos de conhecimento permaneceram relacionados ao ensino por vários anos e em diferentes países.

O método proposto por Verney envolve, também, algumas inovações, como o destaque dado à língua portuguesa, que deveria servir como base para todos os níveis de ensino, e o contato com os experimentos científicos relacionados às ciências, que passaram a ser valorizadas durante o período do iluminismo também em outras regiões da Europa. Ao mesmo tempo, ele rejeita o uso de diálogos, utilizados na prática bastante antiga da escolástica, e o teatro, estudado por algumas famílias nobres europeias.

Esses aspectos mostram o quanto o ensino público criado após as reformas de Pombal trazia em si a união entre elementos antigos e novos e entre aquilo que era compartilhado por herdeiros de tronos europeus e por aqueles que tiveram acesso à educação pública no século XVIII. Esses últimos não utilizariam esses conhecimentos na corte, como no caso das famílias aristocráticas, mas poderiam se beneficiar dos conhecimentos adquiridos para, por exemplo, assumir cargos públicos, o que, na concepção de autores como Verney, poderia colaborar para a melhora gradativa do reino.

Todas essas misturas entre o antigo, o novo e entre aquilo voltado à nobreza ou compartilhado com a plebe voltariam a aparecer em decisões sobre ensino público brasileiro tomadas entre os séculos XVIII e XIX. Como já citado, durante a época em que o marquês de Pombal atuou como ministro, o Brasil vivia um cenário em que o acesso ao ensino era bastante dificultado, especialmente após a expulsão dos jesuítas. Nesse período, chegaram a terras brasileiras a influência de Rousseau, cujas ideias sobre o homem natural combinavam-se, em muitos aspectos, com a filosofia educacional de Verney e de Pombal[654]. Segundo José Antônio Tobias, essas ideias chegavam ao Brasil de várias formas. Além de estarem presentes nas leis e disposições de Pombal, elas também vinham ao país de forma indireta, por meio dos livros franceses, dos estudantes que voltavam da Universidade de Coimbra, do clero mais avançado etc.[655]

Em meio a essa onda de novas ideias, que, em alguns aspectos, se diferenciavam bastante das que eram propagadas pelos jesuítas, algumas novas iniciativas surgiram. Esse é o caso do Seminário de Olinda, fundado em 1800 pelo bispo Azevedo Coutinho,

[654] Ver: TOBIAS, José Antônio. *Op. cit.* p. 107.
[655] *Idem*, pp. 107-108.

que havia estudado na já reformada Universidade de Coimbra. Esse seminário, que podia ser frequentado tanto por padres quanto por leigos, "constituía a primeira aplicação brasileira, em nível um tanto elevado, da reforma de Pombal"[656]. Em seu modelo educacional, conservava-se "de modo equilibrado, a tradicional educação brasileira, literária e jesuítica, acrescentando-lhe, porém, um elemento novo, científico e pombalino"[657]. O currículo do seminário incluía o estudo de gramática, latim, retórica, teologia, grego, francês, ciências matemáticas e ciências físicas e naturais, assemelhando-se, assim, ao currículo de colégios europeus e respeitando a reforma de Pombal. Além disso, o seminário "passou a pregar e a espalhar a filosofia de Descartes, as ideias liberais e os ideais republicanos e democráticos"[658], que incluíam a abordagem de episódios da Revolução Francesa.

Outros marcos da educação brasileira aconteceriam apenas após 1808, com a vinda da família imperial para o Brasil. Nesse período, algumas providências educacionais foram tomadas para atender principalmente aos interesses dos nobres que chegavam. Foram criadas, na primeira metade do século XIX, instituições culturais, científicas e de ensino, como a Academia Naval do Rio de Janeiro, a Escola Cirúrgica de Salvador, a Academia Militar, a Academia Médico Cirúrgica do Rio de Janeiro e o Jardim Botânico.

As próximas grandes decisões sobre a educação brasileira aconteceriam apenas anos depois, com a Constituição de 1824, que garantia "a instrução primária e gratuita a todos os cidadãos"[659] e a criação de "Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes"[660]. Novas leis sobre o ensino seriam criadas apenas alguns anos mais tarde, em 15 de outubro de 1827, quando foi determinada "a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugarejos"[661] do Brasil. Anos depois, em 1834, entrou em vigor a lei do Ato Adicional, que permitiu que as províncias organizassem os seus próprios sistemas de ensino primário e secundário. Em 21 de janeiro de 1837, foi publicada, ainda, a Lei Provincial que regulava a instrução primária.

---

[656] *Idem*, p. 108.
[657] *Idem ibidem.*
[658] *Idem*, pp. 109-110.
[659] *Constituição política do império do Brasil, elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo imperador d. Pedro I.* Artigo 179. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm>. Acesso em: 26 de jun. 2021.
[660] *Idem ibidem*.
[661] Lei de 15 de outubro de 1827. Casa Civil: Subchefia para assuntos jurídicos. *Op. cit.*

Esses pensamentos e planejamentos em relação à educação estavam voltados à ideia de que a instrução poderia cumprir o papel fundamental de fazer com que o Brasil fosse colocado ao lado das "Nações Civilizadas"[662]. Assim, "instruir 'todas as classes' era, pois, o ato de difusão das Luzes que permitiam romper as trevas que caracterizavam o passado colonial; a possibilidade de estabelecer o primado da Razão, superando a 'barbárie' dos 'Sertões' e a 'desordem' das Ruas (…) além da oportunidade de usufruir os benefícios do Progresso, e assim romper com as concepções mágicas a respeito do mundo e da natureza"[663].

Essa perspectiva revela como o ensino brasileiro do período ainda refletia muitas das ideias expressas durante o iluminismo sobre a instrução escolar – como a necessidade de utilizar a razão para superar a barbárie. Além disso, a própria ideia de instruir "todas as classes" implica, segundo Ilmar Mattos, a necessidade de instruir não apenas cidadãos, mas também os próprios dirigentes do Estado, como o imperador[664], sendo essa preocupação expressa frequentemente na Câmara dos Deputados.

Outro ponto que pode ser entendido a partir desse contexto educacional brasileiro é que, como afirma Matos, "na instauração de uma Instrução pública no Império foi fundamental a inspiração europeia, representada não só pelos textos legais franceses, mas também pela filosofia que os orientava"[665]. Essa inspiração francesa, além de abarcar os textos e princípios existentes desde a época do Iluminismo, incorporou também algumas modificações mais recentes no ensino da França, como a reforma educacional de François Guizot, feita durante a Monarquia de Julho, de 1833. Essa reforma estabeleceu que "deveriam existir em cada município as escolas primárias necessárias"[666] e que "o ensino primário elementar compreenderia a instrução moral e religiosa, leitura, escrita, elementos da língua francesa e de cálculo, e o sistema legal de pesos e medidas"[667]. O ensino primário superior, que deveria ser instaurado em povoações com mais de 6.000 habitantes, deveria incluir também "elementos de geometria e suas aplicações usuais, noções de ciências físicas e de história natural, aplicáveis ao uso da vida, canto, elementos de história e geografia, especialmente da França"[668].

---

[662] MATTOS, Ilmar. *O tempo saquarema*. São Paulo: Editora Hucitec, 1987. p. 259.
[663] *Idem*, p. 259.
[664] *Idem*, p. 260.
[665] *Idem*, p. 259.
[666] *Idem*, p. 260.
[667] *Idem ibidem*.
[668] *Idem ibidem*.

Nota-se que esse currículo contrariava algumas das ideias expressas sobre educação no século XIX, como o *Relatório* de Condorcet, de 1792, que não incluía o estudo da religião nos estabelecimentos de ensino, que deveriam ser laicos. Ele também ia de encontro à relevância dada no tempo das reformas pombalinas ao contato com a filosofia natural e as ciências experimentais, pois dava mais valor ao aprendizado da escrita e dos cálculos.

As ideias do tempo de Guizot parecem ter sido as que influenciaram de maneira mais direta a lei de 1837, que dividia as escolas públicas de instrução primária em três classes de ensino. Na primeira, seria ensinada "Leitura, e escrita; as quatro operações da arithmetica sobre numeros inteiros, fracções ordinarias, e decimaes, e proporções"[669], além de "principios de Moral Christã e da Religião do Estado; e a Grammatica da Lingua Nacional"[670]. Na segunda classe, seriam ensinadas "Noções geraes de Geometria theorica e pratica" e, na terceira, apenas "Elementos de Geographia"[671].

O contato com esse conteúdo nas escolas primárias tinha, segundo Mattos, diversas funções, relacionadas à criação da nacionalidade e à unidade do Estado brasileiro. O estudo da língua nacional, por exemplo, tinha por objetivo ajudar "a superar as limitações de toda natureza impostas pelas falas regionais, assim reproduzindo em escala mínima e individual o esforço gigantesco que, em escala ampliada, era desenvolvida pelos escritores românticos"[672]. O ensino da matemática era uma "condição de apreensão das estruturas lógicas elementares no mundo, que fundamentavam o primado da Razão"[673]. Além disso, havia o estudo dos "conhecimentos geográficos, particularmente aqueles referentes ao território do Império, de modo que um número crescente de cidadãos em formação tomasse pela Nação este território em sua integridade, indivisibilidade e ausência de comoções"[674].

Em 1837, mesmo ano da publicação da Lei Provincial sobre a instrução primária, foi fundado, também, o Colégio Pedro II. Sua inauguração ocorreu em 2 de dezembro, no mesmo dia em que era comemorado o aniversário de 12 anos de Pedro II. Esse colégio deveria, na concepção da época, ser uma "instituição de alto padrão, ao nível da nobreza

---

[669] *Lei n. 1, de 1837, e o Decreto nº 15, de 1839, sobre Instrução Primário no Rio de Janeiro*. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/viewFile/29135/pdf>. Acesso em 27 de junho de 2021.
[670] *Idem ibidem*.
[671] *Idem ibidem*.
[672] MATTOS, Ilmar. *O tempo saquarema*. *Op. cit.* p. 263.
[673] *Idem ibidem*.
[674] *Idem ibidem*.

que tinha o jovem príncipe"[675], além de servir de modelo para estabelecimentos do mesmo nível. Apesar de público, o colégio era pago, e por isso acabou atendendo, principalmente em seus primeiros anos, aos filhos das classes mais abastadas da sociedade brasileira, como fazendeiros, negociantes e funcionários públicos[676]. Nesse estabelecimento de instrução secundária, poderiam ingressar alunos que tivessem entre 8 e 12 anos e que fossem aprovados no exame de admissão, no qual era verificado se eles sabiam "ler, escrever e contar as quatro primeiras operações aritméticas"[677]. O curso completo durava 8 anos e formava bacharéis em Letras, que posteriormente estariam entre os "cidadãos ativos do Império"[678] e "futuros membros do governo imperial"[679] , que, muitas vezes, viriam a fazer cursos superiores e, posteriormente, a assumir cargos administrativos.

O currículo desse colégio era bastante extenso e englobava 19 disciplinas, parecidas com aquelas aconselhadas aos nobres nos *Apontamentos* de Pina e Proença e com as que fizeram parte da educação dos monarcas ao longo dos séculos. Eram elas: gramática geral e nacional, línguas (francês, inglês, latim e grego), astronomia, retórica e poética, história natural, história, filosofia, física e química, música, ciências físicas, matemática, álgebra, aritmética, geometria e desenho. A semelhança desse currículo com aquele indicado para os nobres europeus, que misturava disciplinas estudadas pelos membros da monarquia desde a Idade Média, como latim, grego, retórica e poética, bem como as ciências experimentais, que passaram a ser indicadas após o século XVIII, podem ser um indício de que esse Colégio buscava realmente formar uma elite brasileira. É importante lembrar, também, que o objetivo de criar colégios para formar cidadãos úteis ao Estado já estava presente nas obras de Condorcet e de Verney, publicadas no século anterior, o que é um exemplo da mistura de elementos novos e antigos presente nas decisões tomadas em relação aos colégios públicos brasileiros.

Outro ponto que merece destaque é que muitas das medidas e leis que previam a ampliação dos colégios públicos existentes na corte brasileira ocorreu após 1825, quando Pedro II, futuro imperador do Brasil, já havia nascido. As decisões sobre os tutores, mestres e métodos de ensino utilizados com esse jovem monarca intensificaram-se após 1831, quando seu pai, Pedro I, renunciou ao trono, e a necessidade de educar esse menino

---

[675] RODRIGUES, Rafael Pinto. *A educação literária no colégio de Pedro Segundo (1838-1854)*. 2010. 115 p. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <https://tede.ufrrj.br/jspui/handle/jspui/3956>. Acesso em: 25 de jun. 2021. p. 1.
[676] *Idem*, p. 55.
[677] *Idem*, p. 62.
[678] *Idem*, p. 3.
[679] *Idem*, p. 3.

que seria responsável pelo futuro do país tornou-se ainda mais urgente. Essa certamente é uma das razões pelas quais o discurso do deputado Rafael de Carvalho – mencionado no início deste capítulo – sobre a educação disponibilizada ao imperador também ocorreu em 1837, no mesmo ano da publicação da lei sobre a instrução primária e alguns meses antes da fundação do Colégio Pedro II. Isso mostra como, no império brasileiro, as decisões sobre a educação pública e o ensino do monarca foram tomadas ao mesmo tempo, o que permitiu que princípios e métodos desses dois tipos de formação fizessem parte dos anos de aprendizado do jovem imperador. Discutir esses elementos – que englobam desde práticas de ensino utilizadas com nobres europeus, como a dança e a equitação, até disciplinas recentemente acrescentadas ao currículo das escolas públicas, como a física e a matemática –, bem como a forma como elas influenciaram na educação literária do imperador, é o objetivo do próximo capítulo deste trabalho.

Capítulo 2 – A infância de Pedro II e a educação de um jovem monarca nos trópicos

Ao longo dos séculos, a educação fornecida às crianças nobres e aos herdeiros dos tronos europeus foi bastante afetada pelo contexto político e social vivido pelas cortes às quais eles pertenciam. Períodos de tensões, guerras, trocas de poder e conflitos internos muitas vezes foram responsáveis por modificar os modelos de ensino oferecidos aos príncipes e arquiduques das monarquias francesa, portuguesa e austríaca, que foram analisados no primeiro capítulo deste trabalho. O império do Brasil, apesar de estar geograficamente distante da Europa, viveu processos semelhantes, e os princípios que guiaram a educação oferecida ao imperador Pedro II estiveram intimamente relacionados ao contexto vivido pelo país durante os anos de sua infância.

Esse monarca nasceu em dois de dezembro de 1825, quando o Brasil vivenciava um período bastante conturbado, marcado pela Confederação do Equador e pela guerra da Cisplatina. A tensão pública, que influenciaria a construção da imagem de Pedro II e, consequentemente, o tipo de educação que seria pensada para ele, estava presente também no centro da família imperial brasileira, que era composto por Pedro I e pela imperatriz Maria Leopoldina de Habsburgo. As revoltas que tomaram o país a partir de 1824 afetaram a vida privada do casal imperial e muitas delas foram relatadas pela imperatriz ao seu pai, o imperador Franz I, em cartas que ela lhe escreveu nos anos e meses que antecederam o nascimento de Pedro II. Em uma delas, mencionou as províncias brasileiras que "se encontram constantemente em convulsão revolucionária"[680] e o espírito do povo, "que deseja ser separado da pátria-mãe"[681], o que havia culminado na "situação extremamente perigosa"[682] em que a família se encontrava.

As queixas da imperatriz ao pai e à irmã foram enviadas por vários meses, e, em 1825, foram acompanhadas pela notícia de que estava grávida de uma criança que ela esperava que fosse do sexo masculino. Em sete de abril de 1825, escreveu ao pai: "graças a Deus, estamos todos bem e eu me encontro novamente em estado interessante e espero meu feliz parto para o final de novembro; como todos desejam que tenha um filho,

[680] Carta de Leopoldina a Francisco I, enviada em 09 de julho de 1847. *Apud* Betina & LIMA, Patrícia Souza (org.). *D. Leopoldina. Op. cit.*
[681] *Idem ibidem.*
[682] *Idem ibidem.*

também o desejo"[683]. Nessa carta, ela mostrou também como havia um desejo geral de que, após quatro meninas, ela desse à luz um menino, que pudesse ser o herdeiro do trono brasileiro. A notícia do nascimento é dada ao pai da imperatriz no dia 17 de dezembro do mesmo ano: "Graças a Deus estou muito feliz, embora tenha dado à luz, com muito esforço e não sem ajuda de um parteiro competente, às três horas da manhã do dia 02 de dezembro, um menino muito grande e forte, que recebeu no sagrado batismo o nome de Pedro"[684].

O nascimento do príncipe foi aguardado com grande ansiedade tanto no âmbito público quanto privado. Antes mesmo do dia do parto, foi publicado um documento que determinava a cerimônia pública que deveria ser realizada durante esse grande acontecimento e que envolvia festas populares, sinos e girândolas. A descrição desse evento está presente em um documento intitulado "Programa para as funções do nascimento e baptismo de S. A. o Príncipe Imperial", que trazia as seguintes instruções:

> Logo que conste que S.M a Imperatriz se acha próxima a dar à luz, deverão concorrer ao Paço da Boa Vista os Ministros d'Estado, Conselheiros d'Estado e Grandes do Imperio. Isto será annunciado por uma girandola de foguetes que se soltará no Paço da Boa-Vista, correspondida por outra no Morro do Castello.
> Assim que se verificar o feliz nascimento de S.M.I. se soltarão naquelle Paço as girandulas do estillo; isto he, duas se for Princeza, e tres se for Principe, com a mesma correspondencia no morro do Castello e á mesma hora quer de dia, quer de noite salvarão os Navios de Guerra, e Fortalezas.
> Tanto nesse dia como nos dois seguintes, e no do Baptisado se farão as demonstraçoens festivas de repiques de sinos, salvas e luminarias[685].

O documento determina, ainda, como deveria ocorrer todo o ritual do cortejo e do batizado, bem como a rica ornamentação do Palácio nos dias festivos que se seguiriam a ele. A expectativa gerada pelo nascimento do príncipe herdeiro foi expressada também em uma nota publicada no dia cinco de dezembro de 1825 no jornal *O Spectador*, em que se afirmava que o Senado da Câmara,

---

[683] Carta da imperatriz Leopoldina ao imperador Francisco I. *Apud* KANN, Betina & LIMA, Patrícia Souza (org.). *D. Leopoldina: cartas de uma imperatriz*. São Paulo: Estação Liberdade, 2006. p. 439.
[684] *Idem*, p. 442
[685] "Programmas para as funções do nascimento e baptismo de S. A. o Principe Imperial". *Apud Infancia e adolescencia de d. Pedro II: documentos interessantes publicados para commemorar o primeiro centenario do nascimento do grande brasileiro ocorrido em 2 de dezembro de 1825*. Rio de Janeiro: Officinas Graphicas do Archivo Nacional, 1925.
Em todos os documentos citados neste capítulo, foram mantidas a pontuação e a ortografia originais.

> conhecendo que o Ceo tem ouvido as supplicas, e coroado os votos de todos os Brasileiros, concedendo-lhes hum Principe, em quem se prolonga a linha da Augusta Imperial Dynastia do Senhor D. Pedro I, Nosso Abençoado Imperador (…), roga aos Habitantes desta Leal e Heroica Cidade, hajão de illuminar as frentes das suas casas por mais quatro dias, (…) para testemunhar-se o nosso mayor contentamento por hum motivo de tanto interesse ao nosso Imperio[686].

Apesar da esperança colocada na figura do herdeiro do trono, que, ainda tão jovem, recebeu todas essas homenagens, o nascimento do príncipe Pedro II não fez com que as tensões políticas brasileiras fossem encerradas. Assim, alguns meses após esse acontecimento e suas solenes comemorações, em dez de março de 1826, dom João VI, rei de Portugal, faleceu, dando origem a uma série de disputas pelo trono, nas quais o imperador Pedro I estava envolvido. A imperatriz Leopoldina, mãe de Pedro II, também faleceu pouco depois, em 11 de dezembro do mesmo ano, fazendo com que fossem iniciadas as buscas por uma nova esposa para o imperador, que foram finalizadas apenas em 1829, quando ele se casou com a princesa Amélia de Leuchtenberg, da Baviera.

Após a perda desses membros da família real e imperial, a disputa pelo trono português ficou cada vez mais acirrada, até que, no ano de 1828, dom Miguel, irmão mais novo de Pedro I e então regente do trono português em nome de Maria I, sua sobrinha e noiva, aboliu a Constituição de Portugal[687]. Pouco tempo depois, Pedro I, acreditando que o irmão havia usurpado o trono de Maria I, sua filha, abdicou ao trono brasileiro, em sete de abril de 1831, e partiu para Portugal com a nova esposa. As princesas Januária e Francisca, bem como o príncipe Pedro de Bragança, futuro imperador, foram deixados no Brasil.

Esses acontecimentos, que deram origem ao período das Regências, também marcaram o início das decisões em relação aos tutores do novo imperador e ao tipo de educação que seria oferecida a ele. Afinal, a abdicação de Pedro I, que não era bem-visto pela população, apenas aumentou as expectativas colocadas em seu filho. A esperança da população e do governo no novo monarca, bem como a preocupação com a formação do herdeiro do trono, podem ser observadas em um documento intitulado “Proclamação dos

---

[686] *Spectador brasileiro*, Rio de Janeiro, n. 208, p. 1, 5 dez. 1825. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=700126&pesq=principe%20pedro&pasta=ano%20182&pagfis=768>. Acesso em: 31 de jul. 2020.

[687] Ver: SARAIVA, José Hermano. *História de Portugal*. Lisboa: Gráfica Europa, 1993.

Representantes da Nação Brasileira, dirigida ao Povo do Brasil" e publicado no dia 11 de abril de 1831 no *Jornal do Commercio*:

> Brasileiros! Hum Principe mal aconselhado, trazido ao precipicio por paixões violentas, e desgraçados prejuizos anti Nacionaes, cedeo a força da Opinião Publica, tão briosamente declarada; e reconheceo que não podia ser mais o Imperador dos Brasileiros. (…) O Genio tutelar do Brasil, a espontaneidade com que a Força Armada, e o Povo correo á voz da Patria opprimida, tirarão aos nossos inimigos o conselho, e a coragem; elles desmaiarão, e a luta foi decidida, sem que se nos tornasse mister tingir as armas no sangue dos homens. D. Pedro I abdicou em seu Filho, hoje o Senhor D. Pedro II, Imperador Constitucional do Brasil.
> (…)
> Concidadãos! Já temos Patria; temos hum Monarcha, symbolo da vossa união, e da Integridade do Imperio, que educado entre nós receba quasi no berço as primeiras lições da Liberdade Americana, e apprenda a amar o Brasil que o vio nascer[688].

Esse período e a preocupação com o futuro do novo monarca fizeram com que a sua educação fosse entendida como um assunto de Estado. Na época, Pedro II já contava com os aprendizados morais promovidos pela sua aia, dona Mariana de Verna Magalhães Coutinho, a quem ele concederia o título de condessa de Belmonte quando estivesse com 18 anos[689]. Essa dama, que veio ao Brasil em 1808, acompanhando a família real portuguesa, teve grande notoriedade na corte e, na ocasião do nascimento do futuro imperador, foi escolhida como sua preceptora porque "além de ser portuguesa (…), era tida como uma senhora muito distinta, culta, de grande fé católica e de boa família, atributos que a tornavam a pessoa indicada para tomar conta da augusta criança"[690].

Em meados de 1825, ela instalou-se, juntamente com seus familiares, no palácio de São Cristóvão, e, logo após o nascimento do imperador, começou suas tarefas como aia.

---

[688] "Proclamação dos Representantes da Nação Brasileira, dirigida ao Povo do Brasil, motivando a causa da Gloriosa Revolução operada no Governo do Brasil no dia 7 de abril de 1831". *Diario Mercantil ou Novo Jornal do Commercio*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 190, p. 4, 11 abr. 1831. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_02&pesq=monarca&pasta=ano%20183&pagfis=1503>. Acesso em: 17 ago. 2020.

[689] CUNHA, Gilmara Rodrigues da & VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. Reminiscências da primeira mestra de d. Pedro II: Mariana Carlota de Verna. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 60, n. 63, pp. 1-24, jan./mar. 2022. p. 8. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/28494>. Acesso em: 7 abr. 2023.

[690] CUNHA, Gilmara Rodrigues da & VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. *Op. cit.* p. 8. Sobre a condessa de Belmonte e sua importância na Corte, ver também: CUNHA, Gilmara Rodrigues. *De dama da corte a Condessa de Belmonte: a primeira mestra de d. Pedro II (1808-1855).* 2021. 181 p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de pós-grafuação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

Segundo a pesquisadora Marli Quintanilha[691], ela o educou, desde muito jovem, com base em recomendações de *Dialogues sur l'Éloquence*, de Fénelon. Essa obra, que dizia que os filhos deviam ser educados segundo o *Catéchisme Historique*, fez com que Mariana de Verna Magalhães elaborasse o *Pequeno Catecismo Histórico*, formado por 61 lições que resumiam os fundamentos da fé católica, que deveria fornecer ao imperador uma educação moral rígida e baseada nos princípios cristãos, como era comum aos monarcas de seu tempo. Segundo Gilmara Rodrigues da Cunha, "o livro dava ênfase à piedade, justiça e caridade como pontos principais na criação de um bom homem e, portanto, de um bom rei"[692].

O contato com a educação moral e com os ensinamentos de Fénelon desde os primeiros anos de sua vida são indícios de que Pedro II recebeu uma educação que, em parte, seguia a tradição dos nobres europeus existente desde séculos anteriores – e que geralmente envolvia o contato com a educação moral e com os princípios da religião cristã. François Fénelon esteve presente na corte francesa, onde foi preceptor do duque de Bourgogne, herdeiro do trono francês, e foi um dos autores trabalhados nas lições oferecidas a Luís XV. É importante lembrar, também, que esse autor – e, em especial, seu método para ensino de gramática – havia sido indicado por Pina e Proença em seus *Apontamentos para a educação de um menino nobre*, e que uma de suas obras, *As Aventuras de Telêmaco*, foi identificada como uma das epopeias "mais bem feitas e escritas"[693] por Verney no seu *Verdadeiro Método de Estudar*, no qual ele teceu considerações sobre o ensino público português. Esses fatos são indícios de como esse monarca brasileiro, apesar de ter nascido em uma nação independente dos desígnios de Portugal, foi educado segundo um modelo existente já há algumas décadas na Europa e segundo as diretrizes de um autor que já era relacionado também a métodos existentes no ensino público.

Na época da abdicação de seu pai, Pedro II tinha 5 anos, e, mesmo assim, após os primeiros ensinamentos cristãos transmitidos por sua aia, era necessário que contasse também com o ensino promovido por tutores e professores de diferentes disciplinas, para que pudesse ser instruído para um dia assumir o trono do Brasil. Ao deixar o país, dom Pedro I já mostrava preocupações com a ampliação da educação do filho e, na carta que

---

691 Ver: QUINTANILHA, Marli Maria Silva. *A Educação e a ação político-educativa do imperador do Brasil, Pedro II*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2006.
692 CUNHA, Gilmara Rodrigues. *De dama da corte a Condessa de Belmonte. Op. cit.* p. 37.
693 Ver: VERNEY, Luis Antonio. *Op. cit*. v.2. p. 268.

escreveu para ele a bordo do navio inglês *Warspite*, responsável por levá-lo para a Europa, aconselhou o príncipe a respeitar seus tutores para que pudesse, um dia, guiar a pátria: "Lembre-se sempre de seu pai, ame a sua e minha pátria, siga os conselhos que lhe derem aqueles que cuidarem da sua educação e conte que o mundo o há de admirar e que eu me hei de encher de ufania por ter um filho digno da pátria"[694]. Um ano depois, em 10 de maio de 1832, Pedro I lembrou ao príncipe a importância da educação ao afirmar, em uma carta, que a sociedade não respeitava mais os monarcas que não fossem cultos:

> Meu adorado filho, o tempo em que se respeitavam os príncipe por serem príncipes, unicamente, acabou-se: no seculo em que estamos, em que os povos se acham assas instruidos de seus direitos, é mister que os príncipes igualmente estejam e conheçam que são homens e não divindades, e que lhes é indispensável terem muitos conhecimentos e boa opinião para que possam ser mais depressa amados do que mesmo respeitados[695].

Essa preocupação de Pedro I com a educação do filho lembra alguns dos já mencionados princípios do iluminismo, que defendiam a instrução dos povos para que eles pudessem discernir, com o uso da razão, o certo do errado, formando suas próprias opiniões sobre os seus governantes e a sociedade em que viviam. Isso traz indícios de que a instrução dispensada a Pedro II pode ter sido formada a partir de uma junção de elementos já antigos – como a ideia de moralidade e de virtude cristã – e algumas mais recentes, que ganharam força a partir do século XVIII.

A preocupação do antigo imperador com a formação de seu herdeiro foi mencionada, ainda, em alguns relatos do período, como na conferência que Affonso Arinos fez no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, na qual afirmou que Pedro I teria dito, em uma conversa com o Marquês de Barbacena, ao lhe apresentar o filho: "este será bem educado, ha de ver. Eu e o mano Miguel havemos de ser os ultimos malcreados da família!"[696] Talvez por esse motivo, logo após sua abdicação, Pedro I tenha

---

[694] Carta de Pedro I a Pedro II. Apud Cartas authographas do Principe Real o Sr. D. Pedro de Alcantara. *Revista Trimensal do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, Rio de Janeiro, n. 97, tomo 61, p. 332, 1898. Disponível em: <https://www.ihgb.org.br/publicacoes/revista-ihgb/item/107790-revista-ihgb-tomo-lxi-parte-i.html>. Acesso em: 31 jan. 2023.

[695] Carta de Pedro I a Pedro II. 10 de maio de 1872. *Revista Trimensal do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, Rio de Janeiro, tomo 98, v. 152, 1925, p. 675. Disponível em: <https://www.ihgb.org.br/publicacoes/revista-ihgb/item/107845-revista-ihgb-tomo-98-vol-152.html>. Acesso em: 31 jan. 2023.

[696] D. Pedro II: notas próprias e alheias para uma biografia que não chegou a ser escrita. *Revista Trimensal do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, Rio de Janeiro, tomo 98, v. 152, 1925, p. 706. Disponível em: <https://www.ihgb.org.br/publicacoes/revista-ihgb/item/107845-revista-ihgb-tomo-98-vol-152.html>. Acesso em: 31 jan. 2023.

determinado que José Bonifácio, que antes era seu inimigo político, seria o tutor de seus filhos por ser "probo, honrado, patriótico cidadão e verdadeiro amigo"[697]. Essa indicação foi aprovada alguns meses depois pela Câmara e publicada no Officio do Secretario da Assembleia Geral no dia 1º de julho de 1831, no qual consta que "tendo-se reunido as duas Camaras em Assembleia Geral para Nomear Tutor ao Imperador Menos, e Suas Augustas Irmans, foi eleito o Cidadão José Bonifácio d'Andrada e Silva, como consta da Acta da mesma Assembléia Geral"[698].

Após essa determinação, Bonifácio assumiu a tutoria do príncipe e de suas irmãs, e o príncipe Pedro II começou sua intensa rotina de estudos. Seus avanços foram rápidos, como descreve dona Mariana de Verna em uma carta endereçada a Pedro I e enviada seis meses após sua partida:

> O Imperador, este menino raro em tudo, está adiantadissimo. Está lendo português quasi correntemente; lê tambem inglês e vai agora lêr francês; principiando agora a dar lição regular com Mr. Boiret faz-lhe os cadernos de palavras, pergunta-lhe e sem estudar responde-lhe a todas. Sabe todas as palavras, está aprendendo gramatica, isto sem ter ainda seis anos. Faz um gôsto tal com as lições que êles tomam em classe todos juntos, que estando com um nestes pequenos encomodos e não podendo sair do quarto para ir dar lição com as manas, desatou a chorar, e foi preciso mudar a casa de lição para o quarto dêle, e apezar de estar com a cara inchada não perdeu lição nenhuma, sem que ninguem o obrigasse ou persuadisse[699].

Por meio da troca de cartas com dona Mariana e com os próprios filhos, Pedro I continuou a acompanhar a educação do filho, mesmo que a distância e, nas cartas enviadas ao menino, transmitia conselhos sobre a importância da aquisição do conhecimento para um monarca. Em missiva enviada em dois de dezembro de 1833, por exemplo, ele escreveu:

---

[697] MONTEIRO, Mozart. A infância do imperador. *Revista Trimensal do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, Rio de Janeiro, tomo 98, v. 152, pp. 32-44, 1925. p. 33. Disponível em: <https://www.ihgb.org.br/publicacoes/revista-ihgb/item/107845-revista-ihgb-tomo-98-vol-152.html>. Acesso em: 31 jan. 2023.

[698] "Officio do secretario da Assembleia Geral ao Ministro da Justiça, participando a eleição do tutor do Imperador Menor". *Apud Infancia e adolescencia de d. Pedro II: documentos interessantes publicados para commemorar o primeiro centenario do nascimento do grande brasileiro ocorrido em 2 de dezembro de 1825*. Rio de Janeiro: Officinas Graphicas do Archivo Nacional, 1925.

[699] Carta de dona Mariana a Pedro I. 23 de outubro de 1831. *Apud* LYRA, Heitor. *História de Dom Pedro II – Ascenção - 1825 a 1891*. v.1, São Paulo: Eduso, 1977. p. 52.

> Peço-te, meu adorado filho, que te não esqueças nunca de mim; que estudes, e que te faças digno de governar tão grande império. Mui útil seria que tu tomasses, bem como tuas irmãs, lições de geografia e de história, na idade em que tu estás e tuas manas esta qualidade de lições servem de suavizar o peso que causam as mais enfadonhas[700].

Tanto a carta de dona Mariana quanto a de Bonifácio trazem indícios sobre as disciplinas que foram estudadas pelo monarca ainda na infância. É possível notar que ele teve aulas de línguas, como era comum na educação dos nobres, sendo elas, nesses primeiros anos, o francês e o inglês. Além disso, estudou gramática, história e geografia, também comuns nas já mencionadas trajetórias educacionais de nobres europeus.

Pouco após receber essa carta do pai, Pedro II teve sua formação um pouco alterada devido à chegada de um novo tutor. Bonifácio, apesar de ter se dedicado à formação dos príncipes e das suas irmãs, enfrentou uma grande oposição por parte da Câmara, que o acusava de agir contra o governo e tramar a volta do absolutismo no Brasil[701]. Por isso, ele foi destituído do cargo em 14 de dezembro de 1833, no mesmo dia em que Manuel Inácio de Andrade Souto Maior Pinto Coelho, o marquês de Itanhaém, assumiu a tutoria de Pedro II e de suas irmãs.

Vê-se, assim, que a educação de Pedro II era um assunto que dizia respeito ao Estado brasileiro, que colocava no novo monarca o dever de unir a nação brasileira e não mais se preocupar com os interesses de Portugal. Para servir a esse propósito, o marquês de Itanhaém foi considerado uma boa escolha. Ele tinha 50 anos quando assumiu o cargo, que deixou apenas em 1840, quando Pedro II subiu ao trono. Segundo as informações presentes no dicionário bibliográfico de Sacramento Blake, ele era filho do brigadeiro Ignacio de Andrada Souto Maior Rendon e de Antonia Joaquina de Athayde Portugal e nasceu na província do Rio de Janeiro em 1782[702]. Sua carreira foi bastante extensa, pois ele foi "senador pela província de Minas, gentil-homem da imperial câmara, grã-cruz da ordem de Christo, da ordem franceza da Legião de honra, da ordem napolitana de S. Januario, da ordem sarda de S. Mauricio e S. Lazaro"[703], além de ter servido como

---

[700] Carta de Pedro I a Pedro II. 2 de dezembro de 1833. *Apud* REZZUTTI, Paulo. *D. Pedro: a história não contada*. São Paulo: Leya, 2015.

[701] Ver: CALDEIRA, Jorge (org.). *José Bonifácio de Andrada e Silv*a. São Paulo: Editora 34, 2002. BENTIVLOGLIO, Julio. Demos com o colosso em terra: o ocaso de José Bonifácio e a ascensão política de Aureliano Coutinho nas páginas do jornal A Verdade. *História*, São Paulo, v. 29, n. 2, pp. 248-267, 2010.

[702] BLAKE, Augusto Victorino Alves Sacramento. *Diccionario bibliographico brazileiro*. v. 6. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1900. p. 98.

[703] *Idem ibidem*.

"alferes-mor na coroação e sagração do primeiro Imperador, e no juramento da constituição politica do Imperio"[704].

Itanhaém parece ter sido, portanto, uma pessoa relevante na corte, atuante na política e relacionada ao imperador Pedro I. Segundo Heitor Lyra, outro motivo que levou à sua escolha como tutor foi o fato de que ele não "se serviria de seu pupilo para prestigiar as facções, nem lhe incutiria no espírito em formação as intrigas, as ciumalhas, as baixas competições que dividem, geralmente, os manipuladores de política"[705] e, por isso, "era certamente o Tutor que melhor convinha"[706]. Ainda segundo Lyra, Itanhaém "era um homem probo, sensato, leal e dotado de excelentes princípios de moral"[707]. Além disso, o marquês era um homem austero, e "essa austeridade de Itanhaém refletia-se, ao que parece, também em sua máscara: foi um homem que nunca se riu"[708]. Essa seriedade do segundo tutor é vista, por Lyra, como algo positivo, pois

> com um tutor que jamais se ria e uma infância quasi que de claustro, rodeada de homens austeros, enfadonhos, numa época e num meio não menos austeros, não era de se esperar que saisse dai um Monarca folgazão e buliçoso, como o pai, ou mesmo um espirito alegrote, lá á sua maneira, como o avô, o manhoso Dom João VI[709].

A educação do príncipe por esse novo tutor teria, assim, a vantagem de garantir que ele se tornasse um monarca competente e interessado pelo futuro do Brasil, diferenciando-se do avô e do pai portugueses. Após ser colocado no cargo, Itanhaém logo se encarregou de escolher mestres que estivessem à altura de ensinar seu pupilo.

Para Lyra, a educação que foi dada a Pedro II na infância não tinha nada de especial, pois "não era melhor nem peor do que aquela que recebiam nessa idade os filhos das famílias abastadas da época"[710]. Assim, o herdeiro do trono passou a ter aulas de "ciências físicas e naturais, de literatura, de religião; um pouco de música, de desenho, de dansa; geografia e historia, as matematicas elementares. E as linguas: portuguez, francez, inglez e alemão; e o latim e o grego, indispensaveis, então, a todo curso de humanidades"[711].

---

[704] *Idem ibidem*.
[705] LYRA, Heitor. *Op. cit.* pp. 87-88.
[706] *Idem*, p. 88.
[707] *Idem ibidem*.
[708] *Idem ibidem*.
[709] *Idem*, pp. 88-89.
[710] *Idem*, p. 89.
[711] *Idem ibidem*.

O quadro de mestres do príncipe era formado por intelectuais de diferentes áreas e nacionalidades, que eram considerados relevantes no panorama intelectual do Rio de Janeiro do período. Abaixo, há uma lista das principais pessoas envolvidas na educação do futuro imperador:

Disciplina	**Mestre responsável**
Assuntos Religiosos, Latim e Matemática	Frei Pedro de Santa Mariana
Geografia e História	Félix-Émile Taunay
Francês	René Pierre Boiret Félix-Émile Taunay
Inglês	Nathaniel Lucas
Alemão e Italiano	Roque Schüch
Literatura e Ciências Exatas	Cândido José de Araújo Vianna
Ciências Naturais	Alexandre de Andrade Vandelli
Desenho e Pintura	Simplicio Rodrigues de Sá
Música	Fortunato Mazziotti
Esgrima	Luis Alves de Lima
Dança	Lourenço Lacombe
Caligrafia	Luiz Aleixo Boulanger
Equitação	Roberto João Damby Joaquim Carvalho Raposo

Tabela 1: Lista dos mestres de Pedro II.[712]

[712] JAMES, David. "O Imperador do Brasil e os seus amigos da Nova-Inglaterra". *Anuário do Museu Imperial*. v. 13. Rio de Janeiro, 1952. p. 20. Relatório do Tutor de Sua Magestade Imperial e Altezas. *Correio Official*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 117, p. 2, 27 maio 1839. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=749443&Pesq=roque%20schuch&pagfis=6974>. Acesso em: 11 set. 2020.

É importante destacar que, ao longo dos anos, essa tabela de mestres de Pedro II foi alterada, e que nem todos os professores foram admitidos de uma só vez ou ministraram as disciplinas ao mesmo tempo. Em uma nota publicada no *Correio Official* em 27 de maio de 1839, na qual o marquês de Itanhaém fez um relatório dos progressos de seu pupilo nos estudos, ele afirmou que, ao longo do ano, os mestres Pedro Boiret, Simplicio Rodrigues de Sá e Lourenço Lacombe haviam falecido. Por isso, o ensino de francês e de pintura passou a ser realizado por Félix-Émile Taunay, e o ensino de dança foi dispensado, assim como as aulas de escrita, que não era mais consideradas necessárias[713]. Além disso, no documento publicado, Itanhaém afirmou que o imperador manifestou o desejo de aprender a língua alemã e que, por isso, Roque Schüch foi nomeado mestre das línguas alemã e italiana[714].

Nota-se, também, nessa lista de nomes, a presença de alguns professores que já haviam sido mestres de Pedro I, como é o caso de Damby e de Raposo, professores de equitação, e de Boiret, mestre de língua francesa. Além disso, entre as disciplinas mencionadas, há mais uma vez a presença daquelas que estavam presentes na educação de nobres da Europa desde o tempo medieval, como a religião, a música, o desenho, a esgrima e o latim, mostrando que a formação dada a esse nobre seguiu, em parte, uma tradição já existente. Não é possível deixar de perceber, entretanto, o contato que ele teve com as ciências naturais e as ciências exatas, que foram adicionadas ao currículo das escolas públicas francesas e do Colégio de Nobres de Lisboa em tempos mais recentes. Essas informações colaboram para a ideia de que a formação dada ao imperador, na primeira metade do século XIX, misturava a tradição e as inovações iluministas trazidas à educação, fato que pode ter influenciado sua maneira de pensar e de lidar com o estudo e leitura ao longo da sua vida.

Nessa mesma publicação do *Correio Official*, o marquês mencionou algumas informações sobre o progresso de Pedro II nos estudos, que estava ocorrendo de maneira muito satisfatória. Ele afirmou, também, que estava feliz por o país possuir príncipes tão dignos de garantir sua futura prosperidade[715] e aproveitou essa oportunidade para elogiar a conduta do frei Pedro, preceptor de Pedro II, a quem se devia "o aperfeiçoamento e

[713] Relatório do Tutor de Sua Magestade Imperial e Altezas. *Op. cit.*
[714] *Idem ibidem.*
[715] *Idem ibidem.*

rectificação do espirito de Imperador, pelas maximas philosophicas e religiosas que lhe infunde com amor ao trabalho litterario e exemplo de virtudes"[716].

Frei Pedro de Santa Mariana, que é elogiado nesse documento, além de ser professor de Pedro II, também assumiu as funções de aio do imperador, desempenhadas até que seu pupilo assumisse o trono, em 1840. Antes de ocupar esse cargo, frei Pedro teve uma formação e carreira bastante extensa. Segundo Eugenio Vihena de Moraes, esse frade, nascido em 1782 em Recife, entrou em 1800 no Seminário de Olinda, que então desfrutava da "fama de ter sido o mais bem apparelhado estabelecimento de instrucção secundaria instituido no Brasil Colonial"[717]. Nesse local, ele adquiriu conhecimentos sobre filosofia, teologia e matemática. Em 1805, frei Pedro mudou-se para Portugal e ingressou na Academia Real de Marinha, retornando ao Brasil apenas em 1810, quando foi nomeado lente da cadeira de cálculo da Academia Militar, onde lecionou por 20 anos[718]. Após a nomeação do Marquês de Itanhaém como tutor do príncipe, ele foi indicado, no ano de 1833, ao cargo de aio e preceptor de Pedro II.

Segundo Mozart Monteiro, frei Pedro, por ter assumido essa posição, tinha como função, além de lecionar as disciplinas de religião, latim e matemática, também a de governar o quarto do imperador, "ficando sob as suas ordens o criado particular, varredores, moços e o encarregado do guarda roupa"[719]. Além disso, ele "o guardava desde pela manhã, até duas horas da tarde, bem como desde as Ave-Marias até á hora de dormir"[720], além de estar presente nas recepções "para verificar se o seu augusto discípulo estava executando as regras de civilidade"[721]. Outra função do preceptor era assistir às aulas de seu pupilo, acompanhando de perto o trabalho dos mestres de todas as disciplinas. O resultado dessas observações era comunicado diariamente ao marquês de Itanhaém, que o confrontava com os relatos também diários que os mestres faziam ao tutor sobre o desempenho de seus pupilos[722].

A presença de frei Pedro na vida de Pedro II é interessante por diversos motivos. Apesar de ser o mestre responsável por ensinar religião e latim, é possível deduzir, a partir

---

[716] *Idem ibidem.*
[717] DE MORAES, Eugênio Vilhena. Frei Pedro de Santa Marianna: o preceptor de Pedro II. *Revista Trimensal do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, Rio de Janeiro, tomo 98, v. 152, 1925. p. 48. Disponível em: <https://www.ihgb.org.br/publicacoes/revista-ihgb/item/107845-revista-ihgb-tomo-98-vol-152.html>. Acesso em: 31 jan. 2023.
[718] *Idem*, p. 49.
[719] MONTEIRO, Mozart. A infância do imperador. *Op. cit.* p. 40.
[720] *Idem ibidem.*
[721] *Idem ibidem.*
[722] *Idem ibidem.*

de sua formação, que ele havia entrado em contato com ideias científicas ao menos no período em que estudou no Seminário de Olinda. Esse Seminário, fundado em 1800 pelo bispo Azeredo Coutinho, foi criado sob a influência da já discutida reforma da Universidade de Coimbra após a publicação das novas diretrizes pelo marquês de Pombal. Por isso, nele eram aprendidos os conceitos da filosofia natural, que abrangia as disciplinas de história natural, química e física[723].

Por esse motivo, é possível que, em suas aulas, frei Pedro tenha transmitido ao imperador alguns desses princípios, ainda que eles fossem acompanhados pelos conteúdos voltados à religião cristã – seguindo, assim, um plano de ensino parecido com o que Verney idealizou para as escolas públicas de Portugal e que influenciou a reforma realizada na Universidade de Coimbra. O contato tão próximo com esse aio pode ter, também, influenciado alguns dos hábitos pessoais de seu pupilo, como as suas práticas de leitura. Segundo Monteiro, foi frei Pedro quem fez com que o imperador criasse o gosto pela leitura, pois cabia a ele "escolher uma hora do dia para, durante ella, lêr ao imperador assumptos interessantes de historia e de literatura, fazendo ainda que sua magestade lêsse em voz alta para adquirir o gosto pela bôa leitura"[724]. Esse hábito de ler em voz alta foi conservado por Pedro II por toda a vida e, em suas cartas, que serão discutidas de maneira mais aprofundada no terceiro capítulo deste trabalho, é comum que ele faça referências às leituras em voz alta que costumava realizar com a filha, amigos e outros membros da família.

As demais disciplinas que o imperador estudou quando criança e a abordagem dada a elas pelos professores que se responsabilizaram pela sua educação também podem tê-lo influenciado durante sua vida adulta. Afinal, esse período de formação e as diretrizes que o guiaram podem ter ajudado a definir a maneira como o monarca se relacionaria com o estudo e com a literatura durante seus anos no trono. As consequências dos seus anos de educação já eram pensadas na própria época em que ela ocorreu e, por isso, a escolha dos mestres pelo marquês de Itanhaém era tida como importante para o futuro do país. Não há muitas informações sobre os critérios utilizados por esse tutor para tomar essa decisão. Restam, porém, informações publicadas em um livro escrito por um

[723] Ver: ALMEIDA, Argus Vasconcelos *et al*. Pressupostos do ensino da filosofia natural no Seminário de Olinda (1800-1817). *Revista Electrónica de enseñanza de las ciencias*, vol. 7, n. 2, pp. 480-505, 2008. Disponível em: <http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen7/ART12_Vol7_N2.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2021.
[724] MONTEIRO, Mozart. *Op. cit*. p. 40.

candidato a mestre de literatura e ciências, que não foi escolhido pelo marquês, que podem trazer indícios sobre os tipos de métodos de ensino que circularam no período.

O livro mencionado é a *Cartilha Imperial para uso do senhor D. Pedro II nas suas primeiras lições de Litteratura e sciencias positivas*[725], escrita por Filippe Alberto Patroni Martins Maciel Parente em 1838, mas publicada pela primeira vez no Pará, em 1850, e depois em Lisboa, em 1851. Essa obra contém alguns princípios que, na opinião de seu autor, deveriam nortear as aulas de Pedro II e que, de alguma maneira, retomam ideias sobre a educação dos príncipes que circulavam na Europa desde o século XIII.

Antes de compreender o conteúdo dessa cartilha, é importante destacar algumas informações sobre a trajetória de seu autor. Filippe Patroni nasceu no Pará em 1798 e era filho do alferes Manoel Joaquim da Silva Martins e de Maria de Jesus Gomes Franco. Em 1816, ele foi a Portugal fazer o curso de Direito na Universidade de Coimbra[726], o que sugere que teve contato com o currículo dessa instituição após a reforma feita no período do marquês de Pombal, quando passou a incluir os anos obrigatórios de estudo de filosofia e de ciências naturais. Durante o seu período em território português, Patroni foi bastante ativo politicamente, tendo tido contato com as ideias que culminaram na Revolução Liberal do Porto.

Na década de 1820, Patroni voltou de Coimbra junto com outros intelectuais, com o objetivo de fazer – por meio de sua influência junto a membros do Governo de Sucessão, como o Arcediago Antonio da Cunha e o ouvidor Antonio Carneiro de Sá[727] – com que o Grão-Pará se aliasse ao "novo" Portugal, que seria, na concepção dos revolucionários, guiado por ideias de cunho constitucionalista e liberal, que ele acreditava que seriam também favoráveis à província[728]. Segundo Sacramento Blake, ele conseguiu obter a adesão do Pará à revolução portuguesa, "sendo um dos directores do pronunciamento do povo e da tropa"[729].

---

[725] Ver: PARENTE, Filippe Alberto Patroni Martins. *Cartilha imperial para uso do senhor D. Pedro II nas suas primeiras lições de litteratura e sciencias positivas*. Lisboa: Typographia Lisbonense, 1851.
[726] Ver: BLAKE, Augusto Victorino Alves Sacramento. *Diccionario bibliographico brazileiro*. vol. 2. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1883-1902. p. 347.
[727] Ver: SOUZA JUNIOR, José Alves de. *Constituição ou revolução: os projetos políticos para a emancipação do Grão-Pará e a atuação política de Filippe Patroni (1820-1823).* 1998. 278 p. Dissertação (Mestrado em História) – Departamento de História da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/126070>. Acesso em: 31 jan. 2023.
[728] ARAUJO, Sonia Maria da Silva. A Independência perdida: reflexões sobre educação e movimento cabano no Grão-Pará da América Portuguesa (1755-1840). *Revista História da Educação*, v. 25, 2021. p. 29. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/106200>. Acesso em: 31 jan. 2023.
[729] BLAKE, Augusto Victorino Alves Sacramento. *Op. cit.* p. 347.

É importante destacar, porém, que a adesão da província ao movimento português não foi feita de maneira pacífica ou unânime. Segundo José Alves de Souza Junior, a Revolução do Porto,

> ao mesmo tempo que abria grande possibilidade para o reaquecimento dos negócios, pois o retorno de Lisboa à condição de sede do Reino Português significaria sinais de bons tempos de prosperidade, representava a derrubada do absolutismo em Portugal e o não reconhecimento da autoridade de D. João VI, cujo governo continuava instalado no Rio de Janeiro. Desse modo, a adesão ao constitucionalismo português pela Província do Grão-Pará costituir-se-ia num ato revolucionário aos olhos do monarca, num crime de lesa-majestade, passível de severa punição[730].

Esse crime faria com que, caso a situação da Metrópole fosse revertida, todos os envolvidos na proclamação do constitucionalismo português fossem severamente punidos, o que gerou certa a hesitação por parte das autoridades locais[731]. Após muitas negociações, a Capitania aderiu ao movimento, ainda que com a resistência do grupo que se mantinha fiel ao governo do Rio de Janeiro[732]. Na ocasião, Patroni foi excluído do grupo que assumiu o poder na província e, junto com outros colegas, como Domingos Simões de Cunha e José Batista da Silva, aderiu aos ideais independentistas, que também circulavam no período[733].

Em 1821, ele voltou a Lisboa para atuar como encarregado na Comissão dos interesses do Pará junto à Regência do Reino[734]. Nesse período, publicou diversas matérias na imprensa com o objetivo de mostrar que teria a capacidade de dirigir a Capitania do Grão-Pará, mas seus argumentos não obtiveram apoio junto à Regência do Reino e das Cortes[735]. Ele acabou por romper com a Junta Provisória da província e, em 1821, escreveu discursos em que "pintou um quadro tenebroso da situação política do Grão-Pará"[736], em que exigia o afastamento dos membros da administração colonial. Porém, ele ainda assim não conseguiu ter sucesso em seu intuito de "voltar para o Pará investido de um cargo público de relevância"[737].

---

730 SOUZA JUNIOR, José Alves de. *Op. cit*. p. 134.
731 *Idem ibidem*.
732 *Idem*, p. 142.
733 *Idem*, p. 144.
734 *Idem*, p. 169.
735 *Idem*, p. 170.
736 *Idem*, p. 185.
737 *Idem*, p. 187.

Em seus discursos pronunciados no período, ele retomou em várias ocasiões ideias do iluminismo, afirmando que "só governado por 'Filósofos'"[738] – entre os quais ele julgava se encontrar – "é que o Pará conseguiria sair da obscuridade em que se encontrava"[739]. Ele também enfatizava, em seus escritos, que "o bom governo não depende da origem de nascimento, mas de 'atributos' só obtidos pelo domínio da 'Ciência', das 'Luzes'"[740]. Esse tipo de argumento parece retomar ideias que circularam em escritos como os de Condorcet e mostram o quanto esse discurso permaneceu ativo por várias décadas na Europa e no Brasil.

Nesse período em que retornou a Portugal, Patroni terminou seu curso de direito, voltando ao Brasil apenas após a declaração da Independência, quando "entrou na classe da magistratura, que deixou logo para dedicar-se à advocacia"[741]. Ele foi, ainda, eleito deputado pelo Pará "na legislatura de 1842 a 1845, dissolvida na primeira sessão"[742] e, não sendo reeleito, voltou, em 1851, a Portugal, país em que permaneceu até a sua morte. Segundo Sacramento Blake, Patroni foi um grande estudioso em seu período na universidade, quando "estudava tudo: mathematicas, philosophia, religião, geographia e historia, linguas mortas"[743], além de ser capaz de repetir "de principio a fim livros inteiros do Novo e Velho Testamentos"[744] e de escrever "em latim, como na propria lingua"[745].

O contato com esses conhecimentos e seu histórico de atuação na política talvez tenham feito com que Patroni se julgasse apto a se candidatar ao cargo de mestre de literatura de ciências de Pedro II junto ao marquês de Itanhaém. Seu pedido foi feito em 1838, mas, segundo sua opinião publicada na advertência da *Cartilha*, o marquês "e seus Ministros julgaram mais proficuo aos interesses geraes da nação conferir [o cargo] ao doutor Candido de Araujo Vianna, natural de Minas, e deputado perpetuo á Assembléa Geral Legislativa"[746].

Nesse texto que antecede o conteúdo de seu livro, ele também esclareceu suas pretensões ao concorrer ao cargo e os motivos que o levaram a publicar sua cartilha:

---

[738] *Idem*, p. 188.
[739] *Idem ibidem*.
[740] *Idem*, p. 189.
[741] BLAKE, Augusto Victorino Alves Sacramento. *Op. cit.* p. 347.
[742] *Idem ibidem*.
[743] *Idem ibidem*.
[744] *Idem*, p. 348.
[745] *Idem*, p. 348.
[746] PARENTE, Filippe Alberto Patroni Martins. *Op. cit.* p. 11.

> como porém eu, pedindo o lugar de mestre do Imperador (e pedindo-o a concurso publico diante do Governo e Assembléa Geral e diante da Nação toda se possivel fosse reunil-a toda na Corte) não vizava aos seis mil cruzados do ordenado, mas só tinha por fim ser util aos homens em geral e aos meus compatriotas brasileiros em particular; por isso assentei que não tinha obrigação alguma de deixar as traças roerem a Cartilha Imperial e tomei a resolução de a publicar para que os varões illustrados e judiciosos do Brasil comprehendam o que naturalmente se deve ter passado no Rio de Janeiro a respeito da educação litteraria, politica ou moral, do Imperador[747].

A situação vivida por Patroni, bem como as colocações que ele fez no início de sua obra, mostram as diferentes questões envolvidas na escolha dos mestres do imperador, que nem sempre estavam relacionadas apenas ao fator educacional. O papel de mestre de famílias nobres era também um cargo de relevância na sociedade. Como explica Maria Celi Vasconcelos, "nas casas da aristocracia brasileira, a posição de mestre de meninos, durante a primeira metade do século XIX, gozava de relativa importância social"[748], e os privilégios obtidos com essa ocupação variavam "conforme a posição social e a fortuna que seus patrões possuíssem"[749]. No caso de Pedro II, a posição ocupada por seus mestres era ainda de maior prestígio, o que gerava conflitos e desentendimentos que iam além das discussões pedagógicas, como o que é descrito por Patroni. Afinal, o próprio autor destacou a relevância do papel que ele assumiria junto aos brasileiros caso tivesse conseguido o cargo, o que mais uma vez traz indícios sobre a importância política dessa ocupação e sobre o peso que era colocado na formação daquele que viria a governar o Brasil.

No final do trecho citado, Patroni estabeleceu como um dos motivos para a publicação de sua cartilha o fato de ela ser útil aos que gostariam de entender a educação literária, política e moral do imperador. A sua obra é bastante longa e, como não chegou a ser utilizada na educação de Pedro II, não será discutida de maneira detalhada neste trabalho. Porém, serão destacados alguns aspectos dela, que podem revelar indícios sobre as ideias que circulavam acerca da educação de um nobre brasileiro no século XIX.

O modelo de ensino proposto por Patroni segue alguns preceitos antigos sobre educação, pois é composto basicamente por uma ode em latim, que deveria servir,

---

[747] *Idem ibidem*.
[748] VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. *A Casa e seus mestres: a educação doméstica como uma prática das elites no Brasil de oitocentos*. 2004. 336 p. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004. p. 106.
[749] *Idem*, p. 107.

segundo o autor, como epístola dedicatória, pela tradução dessa ode para o português, por uma lista de frases de trechos bíblicos ou retirados de obras clássicas e por um diálogo. Esse último texto tem como interlocutores o mestre e seu discípulo e parece utilizar o mesmo modelo dos diálogos presentes na educação escolástica – criticados por Verney em sua obra – e que já foram mencionados neste trabalho.

Desde o início da cartilha, Patroni deixa clara a importância do pensamento religioso em sua escrita. Logo no início do livro, há um texto que antecede a tradução da ode – dedicada aos paraenses – e que provavelmente foi anexado no momento da publicação da cartilha, em 1840 ou 1841 e, portanto, alguns anos após ele ter perdido a possibilidade de ser mestre do imperador. Nesse texto, o autor narra um pouco da sua trajetória e revela alguns de seus pensamentos sobre o estudo das diferentes disciplinas. Ele começou escrevendo que, em 1840, chegou à cidade de Belém do Pará, onde havia recebido sua educação, que "foi toda ecclesiastica no Seminario de Cathedral da mesma Provincia"[750]. Ele, então, afirmou que aproveitou a ocasião "para fazer vêr aos seus conterraneos que sem Theologia e Musica e Pintura e Poesia não podem ser nunca exactas as sciencias moraes, politicas, sociais ou juridicas"[751].

No restante desse trecho, ele defendeu o uso de artes antigas e religiosas para a compreensão das ciências, agradecendo a Deus por lhe ter dado "um pouco de talento, propenso todo a methodisação dos systemas e a simplificar o magisterio, expurgando-o dos abusos e erros com que o tem deturpado o egoismo dos despotas e a ignorancia dos fanaticos"[752]. Essa ignorância estaria presente, principalmente, "na Hespanha, Portugal, e Brasil, assim como em quasi todas as nações cultas, à excepção de Allemanha, mormente d'Austria, cujo philosofia natural ou genio do paiz tende sempre a unificar as sciencias todas na Theologia e Musica"[753]. Essa unificação estaria correta "porque é facto incontestavel e verdade de primeira intuição, que sem Deos nada existe, pois é Deos principio e fim de todas as couzas"[754].

No restante do texto que antecede a ode, Patroni continua defendendo a importância da religião cristã, justificando as suas visões por meio de citações bíblicas. Em um outro trecho, reafirma a superioridade dos princípios bíblicos em relação a certos autores:

---

[750] *Idem*, p. 9.
[751] *Idem ibidem*.
[752] *Idem ibidem*.
[753] *Idem*, pp. 9-10.
[754] *Idem*, p. 10.

> pois quem fez o Ceo, a terra, e as leis physicas e moraes que o Universo regem? (…) ficai sabendo agora que foi Jehovah quem, creou o mundo, e o rege com suas leis infinitamente sabias, e eternas, e imutaveis. (…) Sabei pois agora que nunca houve nem poderá nunca mais haver no mundo philosofia sublime, qual a do Evangelho do Salvador Crucificado; e que por conseguinte o fabuloso palanfrorio dos versos de Safo ou Pindaro, Virgilio ou Horacio, Racine, Voltaire, Camões, ou Filinto Elisio, não vai a terça parte do maravilhoso e verdadeiro sublime que encerram os canticos de Moisés, os poemas do Rei Salmísta, as profecias de Ezequiel ou Isaias, e a revelação do predilecto apostolo de Redemptor[755].

Nesse e em outros trechos de seu trabalho, o autor colocou os textos bíblicos acima de autores antigos e modernos, portugueses ou estrangeiros, reafirmando a todo momento a importância da religião e do respeito às leis divinas. Ao fazer isso, ele parece ir contra algumas das ideias iluministas que circularam na Europa e em Portugal na época do marquês de Pombal, e que pregavam a retirada dos princípios religiosos do centro da sociedade e da educação. Apesar disso, esse tipo de fala se assemelha a algumas questões que envolveram aspectos do iluminismo português, que, ao mesmo tempo em que buscava estimular o pensamento racional e o estudo das ciências experimentais, também promoveu ações como a criação da Real Mesa Censória, que deveria impedir a circulação de obras que ofendessem a religião cristã.

Os princípios religiosos permeiam toda a *Cartilha* de Patroni. Em sua ode, que é uma homenagem à província do Pará, eles voltam a aparecer, junto com menções à virtude e à ciência natural, como nos versos a seguir:

> Ensina pois aos homens mais honrados
> Que tem virtude e natural sciencia,
> Serem por JESUS CHRISTO formulados
> Preceitos sabios da mais quinta essencia.
> E se ha governos bem organizados,
> Lá vão beber de Roma a sapiencia
> Tendo o catholicismo a rara gloria
> De ser do Evangelho a viva historia[756].

Após esses textos introdutórios, tem início o conteúdo que seria trabalhado com o imperador nas aulas. O livro apresenta, já na primeira página, três frases, citadas em latim e em português, sendo as duas primeiras retiradas da Bíblia e a terceira da arte poética de

[755] *Idem*, pp. 13-25.
[756] *Idem*, p. 17.

Horácio. São elas: "é melhor que uma Nação seja governada por um menino pobre e sabio do que por um Rei velho e tolo que não sabe prever o futuro"[757]; "o Creador occulta os segredos da ciencia aos figurões da Politica lettrados e doutores da lei, para os revelar aos pequeninos"[758] e "a grande arte do varão judiciozo está em dar às couzas e pessoas seus caracteres proprios. O que aliás só se pode conseguir estudando o homem pelas leis physicas e moraes do mundo ou ligando sempre a moral com a physica"[759].

Essas frases, selecionadas provavelmente com o objetivo de comprovar uma certa visão sobre a educação ou sobre o papel do monarca, lembram as já mencionadas *auctoritates*, que eram máximas – vindas de obras cristãs ou de filósofos pagãos – utilizadas dentro da metodologia escolástica para demonstrar uma verdade religiosa[760]. Também da prática da escolástica vinha a metodologia de ensino que procurava harmonizar a fé e a razão, por meio do estabelecimento de relações entre "as verdades reveladas e as verdades racionais"[761].

Em sua cartilha, Patroni parece tentar sempre conciliar a visão religiosa e a científica, mas sempre dando prioridade aos princípios cristãos e baseando-se em trechos bíblicos para ensinar ao seu pupilo o tipo de monarca que ele deveria ser no futuro. Essa visão continua presente na parte seguinte da *Cartilha*, intitulada "A arte do magistério: breve observação sobre o methodo de ensinar". Nesse texto, o autor contrapôs os métodos utilizados nas escolas de ciências físicas e nas escolas de literatura e ciências positivas. Segundo ele, nas escolas de matemática, medicina e filosofia natural, "aproveita-se muito, e os estudantes sahem bons homens e cidadãos laboriosos, instruidos realmente, conhecedores das couzas do mundo, estudiosos, e uteis a si, a suas familias e a sua Patria"[762]. Isso era possível porque, nessas escolas, o método de ensinar consiste "sempre na ligação da theoria com a pratica ou da moral com a physica, apresentando-se de continuo aos olhos e ás maos dos Educandos os objetos das mesmas sciencias, nos gabinetes, figuras, estampas, maquinas, laboratorios, muzeus, e observatorios"[763].

O mesmo não acontecia nas escolas de literatura e ciências positivas, em que "cada um falla e escreve o que lhe parece bom e justo, sem respeito algum á verdade natural das

[757] *Idem*, p. 21.
[758] *Idem ibidem*.
[759] *Idem ibidem*.
[760] Ver: ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. *Op. cit.* p. 344.
[761] Ver: ZEN, Eliesér Toretta & SGARBI, Antonio Donizetti. *Op. cit.* p. 85.
[762] PARENTE, Filippe Alberto Patroni Martins. *Op. cit.* p. 33.
[763] *Idem ibidem*.

couzas e ao objecto real da sciencia"[764]. Disso viriam "os erros todos, a chalataneria, as intrigas politicas e religiosas, as desordens e revoluções, porque cada um se presume sempre ser o primeiro e unico na sciencia", ficando, assim, "ao arbitrio de cada um dizer o que quizer"[765], o que faz com que seja impossível "saber-se o que é verdade e o que é mentira"[766]. Sua sugestão para remediar esse problema seria adotar "nas escolas moraes o methodo das escolas physicas"[767], o que ele afirma ter discutido em outra de suas obras, publicada em 1835 e intitulada *A Biblia do Justo Meio*, em que ele "tomou a figura do homem para a base da sciencia, porque (…) a essencia da Religião está na Encarnação do verbo ou ligação das duas naturezas divina e humana, e o objecto da moral é o homem que tem alma e corpo ao mesmo tempo"[768], o que o leva à conclusão de que "em todas as sciencias primeiro que tudo, se deve considerar o corpo que é o receptaculo ou depozito do espirito"[769].

Esses trechos são interessantes porque, em sua argumentação sobre o melhor método de estudo, Patroni misturou elementos da educação que estiveram presentes em modelos pensados na Europa ao longo dos séculos. É possível perceber, por exemplo, que o aluno ideal para ele seria aquele que se transformasse em um "cidadão laborioso", que tivesse conhecimentos sobre o mundo e que fosse útil à sua família e à Pátria. Essa visão da utilidade da educação lembra, em alguns pontos, aquilo que está presente nos *Apontamentos* de Pina e Proença – que afirmava que os nobres formados segundo seu modelo deveriam ser capazes de ser fiéis ao Rei e de servir ao seu país em cargos militares, por exemplo – e até no livro Verney, que citava a necessidade de que a educação formasse pessoas aptas a ocuparem cargos administrativos ou religiosos.

Patroni elogiou, ainda, a educação científica feita por meio de experimentos, laboratórios, máquinas e museus, o que reflete algumas das ideias que circularam entre nobres europeus – que passaram, ao longo do século XIX, a formar gabinetes de pesquisa e a investir em coleções de objetos e observatórios – e também estão presentes na obra de Pina e Proença. Patroni também afirmou que o seu objetivo era utilizar essa metodologia de aprendizagem na literatura e nas ciências positivas, mas sua forma de demonstrar as verdades nessas disciplinas seria baseada na concepção de que o homem e

[764] *Idem*, pp. 33-34.
[765] *Idem*, p. 34.
[766] *Idem ibidem*.
[767] *Idem ibidem*.
[768] *Idem ibidem*.
[769] *Idem ibidem*.

a natureza são produtos de um ser divino, o que retoma ideias presentes na educação desde o século XVI, como aquelas pertencentes à escolástica dos jesuítas.

A junção de todos esses princípios sobre o ensino são indícios de que a educação pensada no Brasil do século XIX sofreu influências de diferentes fontes, que poderiam estar mais ou menos presentes nos métodos de aprendizagem de acordo com o contexto em que são analisadas. Essa mistura também aparece no restante da cartilha de Patroni, que é toda organizada em forma um diálogo entre um mestre e seu discípulo e que busca confirmar conceitos sobre a religião, o governo, a natureza e as ciências por meio da demonstração e do esclarecimento de determinados elementos, o que lembra, mais uma vez, a prática da escolástica medieval. É importante pontuar que Verney, em seu trabalho, definiu esse método como algo que apenas cansava a memória dos estudantes sem render bons frutos, pois apenas os ensinava a "falar como papagaios"[770], o que mostra que, mesmo no século XVIII, essa prática não era um consenso entre os autores que pensaram a educação.

As partes que dividem esse diálogo são intituladas "do Nome", "do Anonymo", "do Nome do Monarcha", "do Monarcha Sabio" e "da Religião do Monarcha" e, a partir de cada uma delas, Patroni tenta, por meio de perguntas que partem da realidade do seu pupilo, levá-lo a conclusões sobre as verdades que ele desejava provar e sobre as maneiras racionais pelas quais ela poderia ser demonstrada. Como exemplo do emprego dessa metodologia, é possível citar um trecho em que se discute o papel do monarca e sua relação com a religião e com as ciências:

> Imperador: Disse o meu mestre que o monarcha deve ser eminentemente sabio. E se é um rei velho e ignorante, que fazer delle?
> Patroni: Em tal caso é melhor que governe um menino pobre e sabio do que um rei velho e tolo que não sabe prever o futuro – Note V. M. I. que estas palavras não são minhas, mas são ainda de Salomão que tambem foi rei e filho d'outro rei; e acham-se no seu livro do Ecclesiastes cap. 4, v. 13. *Melior est puer pauper et sapiens rege sene et stulto qui nescit proevidere in posterum*.
> Imperador: Pois o monarcha tem obrigação de ser propheta, inspirado, ou magico, para adivinhar e prever futuros?
> Patroni: Não ha duvida: o dom da prophecia ou a inspiração é a mais bella prerrogativa dos reis verdadeiros e naturaes que tem sido predestinados e escolhidos por Deos para fazerem na terra o papel de Jesus salvando os homens do captiveiro de satan.

[770] VERNEY, Luis Antonio. *Op. cit.* v.1. p. 13.

> Imperador: E que tenho eu de fazer para ser propheta?
> Patroni: É estudar de noite e de dia as sciencias todas, para que assim possa ganhar sabedoria, e chegar ás alturas de inspiração, quando chegue a ser profundamente sabio.
> Imperador: Eu estudo de dia e de noite, e tenho estudado desde pequenino até agora, e todavia ainda não sou sabio!!!
> Patroni: É que V. M. I. ainda não chegou a tocar no principio da sabedoria.
> Imperador: Pois qual é o principio da sabedoria?
> Patroni: *Initium sapientiae timor Domini*, dizia o Propheta Rei David. O principio da sabedoria é o temor de Deos, a religião.[771]

Esse trecho contém muitas das características presentes ao longo de todo o diálogo. No geral, o mestre parte de ideias bíblicas ou de citações de filósofos antigos para induzir o pupilo a chegar a determinadas conclusões sobre o seu papel como monarca e sobre alguns princípios da religião cristã, que devem sempre ser colocados acima de tudo. Mesmo o estudo e a prática das ciências teriam, nessa visão, o objetivo de tornar o imperador sábio para que praticasse a virtude cristã, e não teriam valores em si mesmos. Essa ideia está presente também em outras partes da obra, como em uma fala em que o imperador afirma: "Eu já sei lei, escrever e contar; tambem sei dançar e pintar; toco pianno, faço versos, e leio historia, sei a doutrina christã, e fallo diversas linguas. Que mais é preciso para ter o principio da sabedoria?"[772], ao que o mestre responde: "falta ainda conhecer a Deos, porque a gente nunca teme aquillo que não conhece"[773].

Não há informações específicas, nessa ou em outras obras de Patroni, sobre o motivo pelo qual a sua candidatura foi recusada. O fato de ele não ter conseguido exercer o papel de preceptor de Pedro II pode ter relação com a sua figura política ou com a influência exercida por Candido de Araujo Vianna, que conseguiu esse papel, por exemplo. Pode ser, ainda, que o método de ensino proposto por ele, e que vai contra algumas das ideias defendidas por Pombal algumas décadas antes, quando a reforma na Universidade de Coimbra foi realizada, tenha influenciado a decisão do marquês de Itanhaém na escolha de mestres.

De qualquer maneira, o caso de Patroni é um exemplo de como as escolhas tomadas em relação à formação de Pedro II não estavam relacionadas apenas a questões pedagógicas e educacionais, mas também envolviam aspectos políticos e sociais do período. Devido à importância dada à educação do imperador, que poderia vir a impactar

---

[771] PARENTE, Filippe Alberto Patroni Martins. *Op. cit.* pp. 36-39.
[772] *Idem*, p. 40.
[773] *Idem ibidem*.

o futuro do Brasil, era grande a pressão colocada no marquês, que, todos os anos, escrevia e divulgava pareceres sobre os progressos do monarca nos estudos. Tais documentos eram, em algumas ocasiões, temas de discussão na Câmara dos Deputados, o que indica que, mesmo após a definição do quadro de professores, os debates gerados pela educação dada a Pedro II continuaram existindo.

Nesses pareceres, é comum que o marquês elogie o desempenho de Pedro II nos estudos. Em 1834, por exemplo, escreveu: "a educação do Imperador continua em progresso pasmoso"[774], o que, segundo ele, devia muito "ao seu talento e espirito indagador"[775]. Ele também mencionou que o imperador, na época com nove anos, "lê e escreve bem, traduz as linguas franceza e ingleza, applica-se além disso á geografia, á música, dansa e desenho. Nisto, principalmente, faz progressos admiraveis, por ser o estudo que mais o deleita"[776]. Ele destacou, ainda, que "apezar de aplicar-se a muitos ramos, não é fatigado pelos mestres, que exigem as lições com a parcimonia que as forças e a idade do discipulo permitem"[777].

Alguns dos registros existentes sobre o período de educação do imperador foram escritos pelos seus próprios mestres, que enviavam periodicamente, ao tutor, notas sobre seus progressos nos estudos. Em um relatório escrito por René Boiret, por exemplo, esse professor afirmou: "S. M. I. progride nos conhecimentos de Geographia e de Lingua Franceza: traduz, lê e escreve com desembaraço, commetendo alguns erros devidos à sua idade, comprenhende tudo o que se diz em francez, e falla a linguagem familiar"[778]. Boiret, eclesiástico francês que assumiu a tarefa de ensinar a língua francesa a Pedro II, já dá indícios, nesse documento, de que as atividades que desenvolvia com o seu pupilo envolviam o contato com a literatura escrita nesse idioma – que seria bastante lida pelo imperador em sua idade adulta[779] – ao afirmar que ele "apprende de cor pedaços escolhidos de litteratura franceza, tanto em versos como em prosa, a fim de se familiarisar e ornar o seu espirito com a moral que nelles se encontra"[780]. A busca pela moralidade na

[774] LYRA, Heitor. *Op. cit.* p. 95.
[775] *Idem ibidem.*
[776] *Idem ibidem.*
[777] *Idem ibidem.*
[778] "Documentos dando conta do estado de instrucção de S. M. I. Informações prestadas pelos respectivos Mestres ao Marquez de Itanhaém". *Apud Infancia e Adolescencia de D. Pedro II. Op. cit.* p. 53.
[779] Sobre a composição da biblioteca do imperador Pedro II e as leituras realizadas por ele e pela princesa Isabel, ver: ASSUMPÇÃO, Larissa de. *Em meio a cartas e bibliotecas. Op. cit.* ASSUMPÇÃO, Larissa & ABREU, Márcia. Nobres leitores: recepção de romances pela família imperial brasileira. *Nau Literária: crítica e teoria da literatura em língua portuguesa*, v. 17, n. 2, pp. 4-29, dez. 2021.
[780] Documentos dando conta do estado de instrucção de S. M. I." *Op. cit.* p. 53.

literatura também é algo recorrente nas anotações pessoais no imperador na vida adulta e na sua correspondência, que será melhor analisada mais adiante.

Nesse documento de prestação de contas dos mestres de Pedro II, Boiret não é o único a trazer um relato positivo sobre os progressos do seu aprendiz. Mazziotti, o mestre de música, também afirmou, em um ofício escrito em 21 de abril de 1836, que "o Imperador vai todos os dias ganhando prática e desimvolvimento no piano forte, tira as suas liçoens de per ci, combina a repartição perfeitamente da muzica de ambas as mãos (…) e promete hum dezimvolvimento satisfatorio para o futuro"[781]. Da mesma maneira, Boulanger, o mestre de caligrafia, afirmou que "Sua Magestade o Imperador e Suas Augustas Irmãs tem continuado a fazer rapidos progressos no ramo de instrucção a meu cargo"[782], e os mestres de dança e desenho também enviaram pareceres positivos sobre o seu pupilo.

O único professor que parecia não estar perfeitamente feliz com o desempenho de seus alunos é Nathaniel Lucas, mestre de inglês, que escreveu, em um documento de 19 de abril de 1836:

> cumprindo com a responsabilidade envolvida na ordem de V. Ex.ª (…), que eu dê conta do estado em que se achão os meus Augustos Discipulos relativamente ao ramo de Instrucção ao meu cargo, o respeito devido á Verdade me obriga a dizer, com bastante sentimento, que não tenho a satisfação de achar n'Elles aquelle cabal progressivo adiantamento, que, seguramente antes, e mesmo ao tempo de levar á presença de V. Exa. meu ultimo relatorio em Maio de 1835, tinha razão de esperar[783].

Após fazer essa afirmação, Lucas escreveu que, apesar de o desenvolvimento dos seus pupilos não ter sido tão bom quanto ele esperava, alguns melhoramentos puderam ser observados, "sendo isso mais notavel em Sua Magestade, provavelmente, por não ter tantas occupações como tem As Suas Altezas"[784].

Esse tipo de relatório era enviado com frequência ao marquês de Itanhaém, para que ele pudesse saber como o imperador e suas irmãs estavam progredindo em relação aos estudos e ao aprendizado das diferentes disciplinas. Nas falas dos professores, nota-se, mais uma vez, a menção a disciplinas que já faziam parte do ensino dos nobres e da educação pública desde décadas anteriores. Pedro II estudou, dessa forma, tanto a língua

[781] *Idem*, p. 54.
[782] *Idem*, p. 55.
[783] *Idem*, p. 57
[784] *Idem ibidem*.

de outros países europeus – que o ajudariam a entrar em contato com as obras e avanços científicos recentemente publicados na Europa – quanto disciplinas voltadas ao convívio em sociedade e aos seus futuros compromissos na corte, como a dança e a música.

Além disso, não é possível deixar de notar que o comportamento do imperador em sociedade era tido como relevante e tratado como uma questão de Estado, pois o marquês, ao tomar consciência do desempenho de seu pupilo nos estudos, devia prestar contas da educação que estava sendo oferecida a Pedro II nas Assembleias Gerais Legislativas. É em resposta a uma dessas prestações de contas que, em 1837, o deputado maranhense Rafael de Carvalho realizou o discurso mencionado no início do primeiro capítulo. Além dos aspectos dessa fala – como as referências à falta de divertimentos oferecidos aos príncipes e a crítica às representações teatrais realizadas em francês – é importante destacar alguns outros elementos levantados por ele que podem relevar os métodos e modelos envolvidos na educação fornecida ao jovem imperador.

Após criticar a prática do teatro, Carvalho descreveu seu descontentamento com as disciplinas que estavam sendo estudadas por Pedro II. Segundo o deputado, naquela época, o seu currículo incluía o aprendizado de "dança, música, desenho, caligraphia, francez, inglez, arithmetica pratica, e geografia"[785]. Ele defendia, no entanto, uma instrução menos ampla, com a justificativa de que "a educação não he doutrinaria; ella varia com as circunstancias, e cada posição exige sua educação peculiar"[786], e a mais própria para esse "menino Monarca" seria aquela que o favorecesse como homem político. Assim, nas palavras do deputado: "se o Imperador fosse Principe Imperial, então conviria dar-lhe huma educação mais morosa e enfeitada, porque o tempo sobrava; mas elle tem de subir ao Throno na idade de 18 annos"[787] e, portanto, "naquella idade em que o espirito ainda só se occupa de devorar, e he incapaz de qualquer digestão seria"[788].

Por esse motivo, deveriam ser ensinadas a ele apenas ideias uteis e sãs, que, para Carvalho, estariam presentes no estudo sério da Geografia e da História, essas "sciencias encantadoras"[789] que deveriam "constituir a essencia da sua educação litteraria"[790],

[785] "Excerpto do parecer apresentado à Assembleia Geral Legislativa pelo deputado Rafael de Carvalho. *Op. cit.* p. 74.
[786] *Idem,* p. 76.
[787] *Idem ibidem*.
[788] *Idem ibidem*.
[789] *Idem ibidem*.
[790] *Idem ibidem*.

enquanto "tudo o mais deve de ser accessorio, tudo o mais recreativo"[791]. Pelo estudo da primeira disciplina mencionada, ele conheceria

> a posição que no mundo occupa o seu Imperio, sem sahir de seu gabinete, marcará o lugar em que se acha o seu throno, correrá todo o orbe, visitará todos os povos, estudará as suas línguas e os seus costumes, suas virtudes e seus vicios, seu saber, sua ignorancia, sua industria, sua barbaridade: fará a comparação do seu com os demais povos da terra, e então saberá como, com quem, e como vive[792].

Para Carvalho, portanto, o contato com a geografia poderia transmitir a Pedro II os conhecimentos necessários para que ele governasse o país e entendesse as características do seu reino e de outros povos do mundo. A História teria uma função semelhante em sua vida:

> pela Historia elle invocará os povos que fôrão, conversará com os que são, a acenará para os que hão de ser: estudará o coração humano em todos os tempos, em todas as posições, e este conhecimento que he a verdadeira sabedoria, a philosophia mais sublime, a unica politica, o fará concluir que o homem he, tem sido, e será sempre o mesmo: conhecerá que a historia nada mais he que o archivo, onde se depositão os factos politicos, acompanhados das suas circunstancia, e então procurará ligar por si estes factos, e remontar ás suas origens: conhecerá que hum Monarca pode fazer a felicidade do seu povo, sem saber ser artista e scientifico, bastando-lhe unicamente conhecer a influencia que sobre a civilisação dos homens tem as artes e as sciencias[793].

O deputado parece ter, em relação aos conhecimentos necessários ao monarca, uma visão que lembra aquela transmitida por Luis XIV ao seu sucessor, e que foi mencionada no início deste capítulo. Para ele, aparentemente, um bom governante seria aquele capaz de entender os homens, nesse caso por meio do estudo, e não precisaria estudar as artes e as ciências por conta própria, desde que entendesse a sua importância. Após fazer essas considerações, Carvalho listou exemplos de ensinamentos que Pedro II poderia receber a partir do contato com elementos da história, que trazem fatos que vão desde a Grécia Antiga até acontecimentos contemporâneos.

---

[791] *Idem ibidem*.
[792] *Idem ibidem*.
[793] *Idem ibidem*.

Segundo ele, por meio do aprendizado sobre o monstro Cérbero, guarda da porta do inferno, ele perceberia que essa criatura "representa o orgulho, ambição, e avareza, que velão no vestibulo da casa dos Monarcas"[794]. Orfeu, ao adormecer o monstro com sua lyra, representaria a "imagem da sedução" e ensinaria-lhe os prejuízos que esse tipo de sedução pode trazer aos governantes. Ele veria também, ao estudar a história de Luis XIV, como esse rei "pai da civilização moderna, fez a felicidade do genero humano; e então lhe dirá – feliz o Monarcha, cujo Throno brilha de huma luz verdadeira"[795].

Nesse tipo de ensino, ele também poderia adquirir conhecimentos mais práticos e mais recentes, vendo, por exemplo, "que o principal genero de industria da sua Patria, o café, provém de huma fructa trazida de hum arbusto deste genero"[796] e que "seu Avô D. João VI, cultivando Fazendas proprias, deste genero, desenvolveo e animou a sua cultura até o ponto progressivo, em que ora está"[797]. Assim, ele aprenderia que "inda as cousas mais insignificantes, quando bem aproveitadas, fazem a fortuna e as delicias de hum povo". Em seu último exemplo dos benefícios do ensino da história, o deputado citou o caso de Carlos X de França, "proscripto com toda a sua familia, por querer attentar contra a liberdade de seu povo"[798]. Por meio desse conhecimento, o monarca aprenderia que não pode existir um governo sem oposição, e que, por isso, ele deveria respeitar o partido republicano, que deveria se "por em campo quando elle subir ao Throno"[799].

O conselho final de Carvalho, que era contra a contratação de novos pedagogos para o ensino do imperador e que defendia apenas o aprendizado baseado na História e Geografia, também merece ser mencionado, pois usa, como argumento, os ensinamentos presentes na obra ficcional *Aventuras de Telêmaco,* de Fénelon, muito utilizada no ensino do período. Segundo ele, o herói desse romance sempre teve o mestre ao seu lado e, "quando escravizado pelos Egypcios, e separado do seu Mentor, elle ficou entregue a si mesmo, e meditando sobre os conselhos da sabedoria que por tanto tempo o acompanhara"[800]. Disso ele concluiu que "perdido o primeiro pedagogo, mais vale entregar hum moço a si mesmo, que dar-lhe um novo"[801].

---

[794] *Idem*, p. 77.
[795] *Idem ibidem*.
[796] *Idem ibidem*.
[797] *Idem ibidem*.
[798] *Idem ibidem*.
[799] *Idem ibidem*.
[800] Idem ibidem.
[801] Idem ibidem.

Além disso, ele destaciu que, no caso de Telêmaco, "as viagens formão a sua educação", pois "de paiz em paiz, elle visita todos os povos, estuda o seu caracter e a sua historia, estuda a sociedade e o coração humano: estuda praticamente a Geographia e a Historia".[802] Por isso, o monarca do Brasil, não podendo se afastar de seu país, "a fim de poder receber esta educação pratica tão perfeita"[803], deveria ao menos recebê-la teoricamente. Ele deseja, ao fim, "que a Historia e a Geographia permaneção sempre sobre a sua mesa, e Fenelon á sua cabeceira"[804].

Essa menção ao romance *Aventuras de Telêmaco* como argumento sobre a melhor maneira de educar o imperador indica a relevância que essa obra ficcional tinha no período mencionado. Ela foi publicada por Fénelon, em 1699, e era dedicada à educação do herdeiro ao trono de Luis XIV[805]. Seu enredo é bastante simples, pois se dedica a narrar episódios vividos por Telêmaco quando ele estava em busca do seu pai, Ulisses, e era acompanhado pela figura do Mentor, que o instruía durante a viagem.

A antiguidade dessa narrativa não impediu que ela se tornasse um modelo para a educação pública e doméstica, além de servir como referência para o público culto da época. No Brasil, a obra também estava presente em bibliotecas públicas do século XIX, como no Gabinete Português de Leitura, que contava com quatro exemplares, publicados entre 1785 e 1882[806], além de ser utilizada didaticamente devido a seus ensinamentos morais e também para que os estudantes aprendessem a língua francesa. Na década de 1830, quando Carvalho escreveu seu parecer, esse romance era utilizado em exames de alunos e em provas de tradução e versão em concursos públicos de professores de francês[807]. Além disso, ela estava presente, em uma edição francesa de 1773, no acervo da Biblioteca Imperial, conservado até os dias de hoje na Fundação Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro[808].

O discurso de Rafael Carvalho, além de ser interessante por mostrar como esse romance francês do final do século XVII continuava sendo utilizado com fins instrutivos no Brasil do século XIX, também reforça a ideia de que a educação dada a Pedro II era

---

[802] Idem ibidem.
[803] Idem ibidem.
[804] Idem ibidem.
[805] Ver: PIETRARÓIA, Cristina Casadei. A importância da língua francesa no Brasil: marcas e marcos dos primeiros períodos de ensino. Estudos linguísticos, São Paulo, v. 37, n. 2, pp. 7-16, 2008.
[806] ASSUMPÇÃO, Larissa de. Em meio a cartas e bibliotecas. Op. cit. p. 120.
[807] SILVA, Rita Cristina Lima Lages e. As Práticas de ensino da língua francesa em Minas Gerais na primeira metade do século XIX. *In*: VAGO, Tarcísio Mauro & OLIVEIRA, Bernardo Jefferson (org.). *Histórias de práticas educativas*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
[808] ASSUMPÇÃO, Larissa de. Em meio a cartas e bibliotecas. Op. cit., p. 41.

objeto de discussão nesse período. Isso acontecia em paralelo à criação de novas leis e escolas de instrução primária no Rio de Janeiro, cujo currículo e metodologias de ensino também estavam sendo discutidos.

Por esse motivo, há certas conexões, no que se refere a esse monarca brasileiro, entre a educação dispensada a ele e aquela de caráter público. Afinal, como já foi mencionado, a obra de Fénelon já havia sido indicada por Verney, e esse discurso de Carvalho foi feito apenas alguns meses antes da fundação do Colégio Pedro II, que se propunha a oferecer um ensino de qualidade, que estivesse à altura da "nobreza do jovem príncipe"[809]. Todos esses fatores e discussões são indícios da pressão e da responsabilidade colocada sobre o marquês de Itanhaém, que era responsável por tomar decisões que não apenas resultassem em um monarca instruído e apto a governar o país, mas que também estivessem de acordo com os pensamentos sobre a educação pública que circulavam no período.

Talvez por esse motivo, e para poder registrar todas as decisões tomadas em relação à educação do pupilo, o marquês tenha escrito, em 1838, um documento intitulado "Instrucções para serem observadas pelos Mestres do Senhor D. Pedro II, Imperador Constitucional e Defensor Perpétuo do Brasil"[810], que continha as diretrizes gerais que deveriam servir como base para os planos de ensino realizados por todos os mestres contratados. O marquês iniciou esse documento mencionando a necessidade de promover e zelar pelos interesses do jovem Imperador, que deveriam estar em relação direta com "os interesses e direitos, fortuna, honra de gloria da Nação Brasileira, à qual são de certo subordinados os interesses e direitos do Imperador". Isso deveria ser feito pois

> além de não ser o governo um patrimonio de familia mas só huma delegação nacional, como he expresso na Constituição art. 12, (...) a tutoria do Imperador e do Imperio em menor idade he devolvida á Nação toda, por serem os órfãos da Dinastia Reinante huns verdadeiros pupillos do povo em geral[811].

O artigo 12 da Constituição do Império, mencionado nesse trecho do documento, determinava que "todos os poderes no Imperio do Brazil são delegações da Nação"[812].

---

[809] RODRIGUES, Rafael Pinto. Op. cit. p. 1.
[810] "Instrucções para serem observadas pelos Mestres do Senhor D. Pedro II, Imperador Constitucional e Defensor Perpétuo do Brasil, dadas pelo Marques de Itanhaém, Tutor do Mesmo Augusto Senhor". Rio de Janeiro, 1838. Apud Infancia e Adolescencia de D. Pedro II. Op. cit. p. 61.
[811] *Idem*, p. 65.
[812] *Constituição Política do Imperio do Brasil. Op. cit.*

Ao afirmar que os interesses do imperador devem ser relacionados aos desejos da nação Brasileira, que também é responsável pela sua educação, o marquês deixa clara a importância que a educação dessa criança tinha para o país e para os rumos que a nação brasileira poderia tomar no futuro. Além disso, ao ressaltar que Pedro II deveria ser ensinado a subordinar, desde cedo, os seus interesses à Nação, ele parece querer mostrar que, como tutor, velaria pelos interesses do país, e não apenas do monarca.

A importância atribuída à educação do soberano fica ainda mais evidente no final da introdução desse documento, em que o marquês escreveu que

> a sorte futura do Brasil está dependente da educação do Imperador, a qual, se for boa e consentanea com o genio natural dos filhos do paiz, dará em resultado a liberdade, honra, e vida dos brasileiros; e pelo contrario, se for má, e opposta ao genio natural dos filhos do paiz, dará só em resultado mil desgraças e males innumeraveis, de que pode vir á ser victima a Mesma Alta Pessoa do meu Augusto Pupillo[813].

A formação desse jovem monarca, era, assim, relacionada intimamente às decisões que ele tomaria após assumir o trono e, consequentemente, ao destino dos brasileiros, o que foi responsável pelo fato de a infância de Pedro II ser vista como um assunto que dizia respeito ao Estado. Após fazer essa observação – talvez como uma forma de responder a críticas como a de Rafael de Carvalho e reafirmar seu compromisso com a nação –, o marquês de Itanhaém escreveu, em seu documento, 12 instruções que deveriam ser observadas pelo mestre do futuro monarca em suas aulas e em sua rotina.

O primeiro artigo é o mais geral de todos e é iniciado com a referência à máxima grega "conhece-te a ti mesmo", comumente atribuída a Sócrates. O marquês afirmou que essa sentença "de hum dos sete sabios da Grecia e hum dos mais virtuozos e honrados homens que tem visto o mundo"[814] deveria servir como base central do sistema de educação do imperador, a partir da qual deveria ser obtido "hum corpo completo de doutrinas, cujo estudo possa dar ao Imperador ideias exactas de todas as couzas"[815]. Esse tipo de modelo de ensino tinha como objetivo permitir que o imperador discernisse "do falso o verdadeiro" e compreendesse a dignidade da espécie humana, "ante a qual o

[813] "Instrucções para serem observadas pelos Mestres do Senhor D. Pedro II, Imperador Constitucional e Defensor Perpétuo do Brasil, dadas pelo Marques de Itanhaém, Tutor do Mesmo Augusto Senhor". *Op. cit*, pp. 65-66.
[814] *Idem*, p. 66.
[815] *Idem ibidem.*

Monarca he sempre homem, sem diferença natural de qualquer outro indivíduo humano, posto que sua cathegoria civil o-eleve á cima de todas as condições sociaes"[816]. Com esse tipo de observação, ele retomava ideias já expressas desde o século XVIII, que aconselhavam que a educação ajudasse os indivíduos a compreender sua própria natureza e a fazer a distinção entre a virtude e o vício.

Os princípios contidos nesse primeiro artigo refletem-se no restante das instruções presentes nos documentos. Para o marquês, o centro da educação do jovem imperador deveria ser o estudo de disciplinas que pudessem trazer a ele um maior conhecimento científico e, ao mesmo tempo, ajudassem na sua atuação política e social. O monarca formado a partir desse modelo de educação deveria ser justo, respeitar os outros poderes e compreender perfeitamente a ciência, mas sem deixar de lado o respeito à moralidade e à religião. Mais uma vez, portanto, há a presença, na formação de Pedro II, de elementos que também faziam parte de estabelecimentos de educação pública do período, que sofreram influências das reformas pombalinas e que, como já discutido, ministravam matérias voltadas ao estudo da religião e ao contato com a moral, ao mesmo tempo em que abordavam a prática e os experimentos científicos.

A importância da religião e do estudo da moral para a educação oferecida ao imperador pode ser observada no quarto artigo das Instruções, no qual Itanhaém escreveu que os mestres deveriam

> pôr todos os seus desvelos para mostrarem ao Imperador palpavelmente o accordo e harmonia da Religião com a Politica, e d'ambas com as Sciencias todas; porquanto, se a fisica estabelece a famosa lei da resistencia na impenetrabilidade dos corpos, he verdade tambem que a moral funda ao mesmo tempo a tolerancia e o mutuo perdão das injurias, defeitos, e erros; essa tolerancia ou mutuo perdão que, sobre revelar a perfeição do Christianismo, revela tambem os quilates das almas boas nas relações da civilidade entre todos os povos[817].

Nesse trecho do documento, nota-se a forte influência da religião cristã na educação dada ao monarca, que também está presente de maneira clara nos seus cadernos. Muitas vezes, ao escrever os artigos, o marquês citou trechos do Evangelho, histórias bíblicas ou acontecimentos vividos por papas e imperadores romanos para justificar os métodos que deveriam ser aplicados pelos mestres para ensinar as diferentes disciplinas ao imperador. Ao fazer isso, ele se distanciou de alguns princípios da educação proposta por Condorcet,

[816] *Idem ibidem.*
[817] *Idem*, p. 67.

mas aproximou-se das ideias que circularam em Portugal no início do século e que prezavam pelo aprendizado da virtude cristã.

No quinto artigo, o marquês também parece retomar algumas ideias presentes no manual de Pina e Proença, que frisava a necessidade de que os pupilos não estudassem de maneira muito aprofundada aquilo que não viria a ser útil, e que também criticava com bastante ênfase a "falsa erudição" daqueles que apenas decoravam as opiniões dos sábios sobre as coisas, mas não conseguiam pensar por conta própria. Em seu documento, Itanhaém destacou a importância de que os mestres transmitissem ao pupilo "conhecimentos exactos e reais das couzas, sem gastarem o tempo com palavras e palavrões que ostentão huma erudição esteril e prejudicial"[818]. A justificativa para isso é, mais uma vez, religiosa, pois está pautada no desejo de impedir que o imperador

> venha á cahir no vicio que o Nosso Divino Redemptor tanto combateu no Evangelho, quando clamava contra os doutores que invertião e desfiguravão a lei, enganando as viuvas e aos homens ignorantes com discursos compridos e longas orações, e impondo de sabios, sendo apenas huns pedantes falladores[819].

Os princípios da religião cristã, como o amor ao próximo, a condenação da violência e do vício e a valorização da virtude estão presentes também em outros artigos, como o terceiro, no qual o marquês instruiu os mestres a fazerem o seu pupilo compreender "que a tirannia, a violencia da espada, e o derramamento de sangue nunca fez bem á pessoa alguma"[820]. O exemplo utilizado para justificar essa ideia é o do imperador romano Augusto Cezar, que "acabava de huma vez todas as conspirações (…) indo elle mesmo á caza do seu adversario Cinna para lhe-dar hum abraço fraternal e chama-lo para seu collega no Governo"[821].

A influência da religião na educação de Pedro II, bem como a sua relação com as ciências e com a política, também pode ser observada no nono artigo. Nesse trecho do documento, após dar instruções mais práticas aos mestres, que deveriam ensinar ao imperador "que todos os deveres do Monarca se-reduzem á animar sempre a Industria, a Agricultura, o Commercio, e as Artes"[822], Itanhaém afirmou que seu pupilo deveria compreender que "tudo isto só se-pode conseguir estudando o mesmo Imperador, de dia

---

[818] *Idem ibidem.*
[819] *Idem ibidem.*
[820] *Idem*, p. 69.
[821] *Idem*, p. 69.
[822] *Idem ibidem.*

e de noite, as Sciencias todas, das quaes o primeiro e principal objecto he sempre o corpo e a alma do homem; vindo portanto á achar-se a Politica e a Religião no amor dos homens"[823].

Outro ponto que recebeu destaque nas instruções é a importância dos conhecimentos práticos, também já presentes nos discursos educacionais a partir do século XVIII, como o de Pina e Proença. Esses conhecimentos deveriam ter como base a natureza das coisas e a realidade na qual o monarca estaria inserido ao governar. A educação dada a Pedro II não deveria, assim, envolver apenas o aprendizado de regras e teorias, e sim a aplicação prática do conhecimento no cotidiano. Essa ideia está presente no artigo 5º, mencionado acima, e também nos artigos 6º, 7º, 10º e 12º do documento.

No artigo 6º, por exemplo, que trata da educação literária, o marquês afirmou que os mestres não deveriam fazer o imperador decorar "hum montão de palavras ou hum diccionario de vocabulos sem significação"[824]. A explicação para isso é o fato de que esse tipo de educação "não consiste de certo nas regras da grammatica nem na arte de fallar, visto que toda a gente falla. O fim da educação literaria he *saber por meio das letras*"[825]. O ensino ideal deveria, nas palavras de Itanhaém, "limitar-se á fazer com que o Imperador conheça perfeitamente cada hum objetivo de qualquer ideia enunciada na pronunciação de cada hum vocabulo"[826] e, para isso, era necessário que os mestres adotassem "os methodos das explicações do Aio do Imperador, o muito respeitavel Senhor Padre Mestre Frei Pedro, cuja alta reputação é muito bem fundada por seus vastos conhecimentos em Sciencias exactas, e sua longa pratica do magisterio"[827]. Nesse trecho, o marquês parece fazer referência aos 20 anos de experiência de Frei Pedro como professor de cálculo da Academia Militar, além de induzir os outros professores, cujas aulas seriam observadas pelo preceptor de Pedro II, a confiarem nas explicações e recomendações dadas por ele. Ao elogiar Frei Pedro, ele respondeu, ainda, às críticas feitas pelo deputado Rafael de Carvalho à escolha dos tutores do imperador.

A importância da aquisição de conhecimentos práticos é mais uma vez mencionada no artigo 7º, que discute o ensino das ciências, e no qual Itanhaém escreveu que "os prolegomenos ou preliminares de qualquer sciencia devem conter-se em muito poucas

[823] *Idem ibidem.*
[824] *Idem*, p. 68.
[825] *Idem*, p. 69.
[826] *Idem ibidem.*
[827] Idem ibidem.

regras, assim como os axiomas e doutrinas gerais"[828]. Para fazer isso, os professores não deveriam gastar o tempo com teses ou mortificar "a memoria do seu discipulo com as couzas e ideias"[829]. Esse tipo de método também deveria ser aplicado ao ensino da moral e das diferenças entre a virtude e o vício. Assim, o mestre de ciências morais deveria, ao invés de apenas descrever o significado da soberba para o seu discípulo, também "classificar todas as acções filhas da soberba distinguindo-as sempre de todas as acções oppostas que são filhas da humildade"[830]. Para fazer isso, não bastaria "ensinar ao Imperador que o homem não deve ser soberbo, mas he precizo indicar-lhe cada huma acção, onde exista a soberba"[831] para que, assim, o Monarca reconheça, na prática, a diferença entre ações virtuosas e viciosas.

Essa indicação é muito parecida com aquela presente em trabalhos como o de Pina e Proença, que, por sua vez, retoma muitas ideias do filósofo iluminista Locke. Segundo os já mencionados *Apontamentos para a Educação de hum Menino Nobre*, os jovens deveriam aprender a virtude por meio de "exemplos de moderação e de piedade"[832], que, quando apontadas pelos mestres, podem permitir que "se lhe inculque a virtude, e se lhe represente o vicio, com as ideias, que descubrão a sua fealdade"[833].

No artigo 10º, o marquês retomou a ideia de que a instrução oferecida ao imperador, apesar de ser baseada na realidade e na prática, também deveria fazer dele um "sabio consummado e profundamente versado em todas as Sciencias e Artes e até mesmo nos officios mecanicos, para que ele saiba amar o trabalho como principio de todas as virtudes, e saiba igualmente honrar os homens laboriozos e uteis ao Estado"[834]. Porém, seus conhecimentos não deveriam fazer com que ele se transformasse em um "literato supersticioso para não gastar tempo em discussões theologicas como o imperador Justiniano"[835]. O menino também não deveria ser transformado em "hum politico frenetico para não prodigalizar o dinheiro e o sangue dos brasileiros em conquistas e guerras e construcção de edificios de luxo, como fazia Luiz 14 na França"[836].

---

[828] *Idem*, p. 68.
[829] *Idem ibidem.*
[830] *Idem ibidem.*
[831] *Idem ibidem.*
[832] PROENÇA, Martinho de Mendonça de Pina. *Apontamentos para a educação de hum menino nobre*. *Op. cit.* p. 28.
[833] *Idem ibidem.*
[834] "Instrucções para serem observadas pelos Mestres do Senhor D. Pedro II". *Op. cit.*, p. 69.
[835] *Idem ibidem.*
[836] *Idem ibidem.*

Nesse documento, após discutir a importância de que Pedro II compreendesse como os ensinamentos teóricos que ele adquiriria no seu período de formação poderiam ser aplicados no seu cotidiano como monarca, o marquês fez, no artigo 12º, algumas considerações mais práticas que o seu pupilo deveria levar em conta durante a sua educação. Nessa última parte do documento, Itanhaém escreveu que os professores deveriam repetir todos os dias ao seu pupilo que "hum Monarca, toda a vez que não cuida seriamente dos deveres do Throno, vem sempre á ser victima dos erros, caprichos e iniquidade dos seus Ministros, cujos erros, caprichos e iniquidades são sempre a origem das revoluções e guerras civis"[837]. Por isso, cumpriria absolutamente ao monarca "ler com attenção todos os Jornais e Periodicos da Corte e das Provincias e, além disto, receber com attenção todas as queixas e representações que qualquer pessoa lhe fizer contra os Ministros d'Estado"[838]. Esse tipo de leitura era considerada importante pelo marquês porque "só tendo conhecimento da vida publica e privada de cada hum dos seus Ministros e Agentes he que o Monarca pode saber, se os-deve conservar ou dimitil-os immediatamente e nomear outros que melhor cumprão seus deveres e fação a felicidade da Nação"[839].

O conselho de ler todos os dias os periódicos e acompanhar de perto os assuntos de estado seria levado bastante a sério por Pedro II até o final de sua vida. Nas cartas em que ele troca com a sua filha, a princesa Isabel, é comum que ele peça para que ela leia diariamente os periódicos e revistas e se mantenha atualizada sobre as notícias que estavam sendo publicadas a respeito da política e da sociedade brasileira. Ao longo de toda a vida, o monarca também demonstraria constantemente sua preocupação com os conhecimentos pouco úteis, desnecessários ou prejudiciais à sociedade. Essa ideia, que o marquês repetiu em quase todos os artigos, parece refletir uma preocupação com a formação do imperador não apenas como homem culto, mas também como um monarca que, diferentemente de outros imperadores e reis, como Luis XIV ou como seu próprio pai, Pedro I, atendesse às necessidades da nação, partindo da valorização do que é bom e correto.

Além de prezar pelo ensino da religião e dos conhecimentos práticos, o marquês também mencionou várias vezes, ao longo do documento, a necessidade de que os mestres fizessem com que o imperador pautasse suas opiniões e ações no que ele chama

[837] *Idem*, p. 70.
[838] *Idem ibidem.*
[839] *Idem ibidem.*

de “leis da Natureza” ou “livro da Natureza”. Essa ideia foi expressada no artigo 11º, no qual o marquês escreveu:

> eu não cessarei de repetir aos Mestres que não olhem para os livros das Escolas, mas tão somente para o livro da Natureza, corpo e alma do homem; porque fora disto só pode haver sciencia de papagaio ou de menino d'escola, mas não verdade nem conhecimento exactos das couzas, e dos homens e de Deos[840].

A valorização dos aspectos naturais do homem e das leis da Natureza também foi mencionada em outros artigos, como o 2º, no qual Itanhaém afirmou que era necessário que “os Mestres, apresentando ao Seu Augusto Discipulo este planeta chamado *terra*, onde nasce, vive e morre o homem, Lhe-hirão indicando ao mesmo tempo as relações que existem sempre entre a humaninade e a natureza em geral”[841]. Isso deveria ser feito de modo a permitir que o imperador, “conhecendo perfeitamente a força da natureza social”[842] sentisse “aquella necessidade absoluta de ser hum Monarca bom, sabio e justo, fazendo-se garbo de ser o amigo fiel dos Representantes da Nação e o companheiros de todas as influencias e homens de bem do paiz”[843]. O exemplo cristão utilizado para justificar esse artigo é o do “grande e immortal pontifice Benedicto 14, quando em pleno Consistorio e com a maior singeleza e a mais boa fé do mundo se-propunha a si mesmo para occupar o Solio da Igreja Universal em Roma Christã”[844].

Na visão do marquês, parece que o conhecimento dos aspectos naturais da existência estava intimamente relacionado ao tipo de monarca que Pedro II seria ao assumir o trono. No artigo 8º, essas questões foram retomadas, com a afirmação de que o mestre de ciências físicas deveria fazer ao imperador uma “rezenha de todos os corpos computando os graos de força que tem cada hum delles, para que venha o Imperador á comprehender que o poder monarquico se limita ao estudo e observancia da natureza”[845]. Ele também escreveu, nesse artigo, que “não obstante ser o Monarca hum representante da Divindade na terra, todavia he sempre homem e hum homem tão sujeito, que nada

[840] *Idem*, pp. 69-70.
[841] *Idem*, p. 66.
[842] *Idem ibidem.*
[843] *Idem ibidem.*
[844] *Idem ibidem.*
[845] *Idem*, p. 69.

pode contra as leis da Natureza feitas por Deus em todos os corpos, e em todos os espiritos"[846].

Ao fazer essas referências à necessidade de respeitar e obedecer as leis naturais, Itanhaém parece, mais uma vez, refletir os princípios trabalhados por alguns filósofos do século XVIII e retomados por autores que pensaram a educação posteriormente. O marquês também conseguiu, em seu documento, expressar como a educação de Pedro II foi uma junção de vários elementos que estavam incluídos na educação dos monarcas europeus desde séculos anteriores. Ele destacou em quase todos os artigos, por exemplo, a importância do contato com as virtudes cristãs, que já faziam parte da educação dos nobres franceses, austríacos e portugueses desde o século XIII. Esses princípios são colocados, porém, ao lado do ensino das ciências experimentais, que ganharam maior destaque na educação europeia a partir do século XVIII, mas que, na visão de Itanhaém, poderiam ser utilizados não só para tornar o imperador mais sábio, mas também para permitir que o jovem compreendesse a natureza social das coisas, o poder divino que ele herdou e o papel que ele exerceria futuramente na sociedade brasileira. Essa mistura de elementos antigos e modernos, vistos e revistos ao longo dos séculos e apropriados de maneira diferentes por cada nação, de acordo com o período histórico vivido por ela, compõe a formação de Pedro II e teria reflexos que o acompanhariam até a vida adulta.

Com base nisso, é possível compreender que todas essas instruções, que guiaram, ao menos até o fim da educação formal do imperador, as suas maneiras de agir e de ser educado pelos seus mestres, criaram uma base de formação que refletiria a forma como o soberano se expressava com os outros, em suas cartas, até o final da vida. Muitas dessas ideias, como a importância da moral e da religião, do respeito à natureza dos homens e dos conhecimentos práticos, são citadas nas missivas que trocou com as filhas, com a esposa e com outros amigos no período.

No que se refere ao aprendizado de literatura, o conhecimento clássico e moralizante que Pedro II teve desde jovem pode ter influenciado seus gostos literários e também os conselhos que, posteriormente, ele escreveu para a filha em relação aos livros que ela deveria ler e à forma como ela poderia avaliar determinadas obras e autores. Para compreender melhor o tipo de educação que esse imperador recebeu, bem como o papel das instruções do marquês de Itanhaém e das expectativas colocadas pela nação nesse

[846] *Idem ibidem*.

jovem monarca, serão analisados, no próximo tópico, os cadernos de línguas e de literatura que Pedro II escreveu durante a infância.

2.1 A educação literária de Pedro II

As reflexões presentes no tópico anterior mostram como o plano educacional oferecido a Pedro II sofreu influência de vários modelos de educação dos nobres europeus. O ensino oferecido a esse jovem monarca teve conexões, ainda, com algumas ideias iluministas, que foram apropriadas por intelectuais portugueses no século XVIII e que influenciaram metodologias de ensino utilizadas no Brasil no início do século XIX, quando mais estabelecimentos de ensino começaram a ser fundados.

A partir desta seção, serão analisadas de maneira mais detalhada as informações sobre o ensino de literatura na educação de Pedro II. Entender como essa formação literária ocorreu e quais foram os métodos e materiais utilizados nela pode trazer indícios sobre as práticas de leitura desse imperador na sua vida adulta, que serão objeto de estudo no terceiro capítulo. Além disso, será possível, por meio desse estudo, compreender quais ideias sobre literatura circularam no Brasil do século XIX e formaram esse leitor brasileiro que, posteriormente, seria responsável por fazer conexões entre o Brasil e intelectuais de outros países.

Antes de compreender como se deu a educação literária de Pedro II, é necessário entender quais eram os materiais e métodos educacionais disponíveis para o ensino de literatura na primeira metade do século XIX. Recuperar essas informações não é tão fácil, mas algumas fontes, como os livros didáticos[847], podem trazer indícios sobre a maneira como determinadas disciplinas foram ministradas no Brasil do período.

Como já foi mencionado, a maior parte das instituições de ensino público brasileiras surgiram apenas após a vinda da Família Real Portuguesa para o país, em 1808. Nesse período, foi criada também a primeira tipografia nacional, pois a administração real precisava de um instrumento para publicar documentos oficiais, como atos e proclamações[848]. Essa tipografia, chamada de Impressão Régia, apesar de ter essa função

[847] Ver: LAJOLO, Marisa & Zilberman, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2019. Edição Kindle. Como a edição utilizada, que tem o formato de ebook, não contém números de página, a localização das citações dessa obra será indicada, neste trabalho, por meio dos capítulos em que elas se encontram.
[848] *Idem*, capítulo 3: "Livros didáticos, escolas, leitura".

oficial e de ser monopolizada pelo governo, permitiu que o Brasil começasse a produzir livros em território nacional, ainda que essas obras tivessem que passar pela Mesa Censória portuguesa antes de conseguirem a licença de impressão[849].

Mesmo com essas dificuldades, há registros que mostram que, no período que vai de 1808 a 1821 – quando a nova Constituição, feita após a Revolução do Porto, aboliu a censura e o monopólio estatal das tipografias – as obras didáticas constituíram uma grande parte do catálogo da Impressão Régia[850]. Entre os livros impressos e voltados para o ensino de humanidades e línguas estavam, por exemplo, uma reedição de 1812 de *Arte de gramática da língua portuguesa*, de Antônio José dos Reis Lobato, a *Arte de gramática portuguesa*, do padre Inácio Felizardo Fortes, de 1816, e o *Breve exame de pregadores*, do mesmo autor, que foi publicado em 1818 e apresentava "em belo e claro resumo os preceitos essenciais da Retórica"[851]. Pode-se citar, ainda, o *Novo epítome de gramática latino moderna*, do frei Diogo de Melo Menezes, publicado em 1817, e o *Leitura para meninos*, de José Saturnino da Costa Pereira, que foi lançado em 1818 e ganhou várias edições até 1824. Em 1820, foi publicado, também na Impressão Régia, o *Compêndio da gramática inglesa e portuguesa*, de Manuel José de Freitas.

As obras mencionadas são indícios da relevância que o livro didático adquiriu na primeira metade do século XIX no Brasil, provavelmente devido à necessidade de fornecer material escolar compatível para as instituições de ensino que haviam acabado de ser criadas[852]. Esses livros trazem informações, ainda, sobre o ensino da literatura no país. É importante pontuar que, apesar de, neste trabalho, o termo "literatura" estar sendo utilizado para designar os estudos que envolviam, de alguma maneira, a leitura e a escrita, ele era pouco utilizado no período estudado. Segundo Roberto Acízelo de Souza, "o ensino do que hoje chamaríamos *literatura* se ministrava sob designações curriculares diversas: *retórica*, *poética*, *literatura nacional*, *história da literatura* (…), *literatura*, *literatura geral, história literária*"[853].

No início do século XIX, era comum que esse ensino fosse associado sobretudo à retórica e à poética, como já foi possível perceber por meio dos títulos dos compêndios e manuais apresentados acima. Essas disciplinas são bastante antigas e remetem à

[849] *Idem ibidem*.
[850] *Idem ibidem*.
[851] *Idem ibidem*.
[852] *Idem ibidem*.
[853] SOUZA, Roberto Acízelo de. *Historiografia da literatura brasileira: introdução*. São Paulo: É Realizações, 2018. p. 15.

Antiguidade Grega e latina, que valorizava, em obras como a *Ilíada* e a *Odisséia*, os discursos longos e pomposos feitos pelos heróis dos poemas[854]. No entanto, a gênese da retórica é normalmente explicada por fatores de ordem política e social que ocorreram no século V a.C. Segundo Roberto Acízelo de Souza, nesse período, houve a necessidade de devolver aos antigos donos algumas propriedades da Sicília que haviam sido expropriadas pelos tiranos Gelon e Hieron, depostos em uma rebelião[855]. Para fazer isso, as partes em litígio deveriam ter "a maior eficácia possível no uso do discurso, para persuadir de suas razões os julgadores"[856] e, assim, "os recursos da eloquência começam logo a ser sistematizados, tornando-se objeto de uma arte, no sentido antigo deste termo"[857].

Essa explicação, apesar de bastante simples, não reflete necessariamente a origem da valorização desse tipo de arte, pois, como já mencionado, a habilidade de convencer os interlocutores por meio de um belo discurso já estava presente em poemas homéricos produzidos em séculos anteriores[858]. De qualquer forma, pode-se considerar o século V a. C. como o momento em que a retórica se estabeleceu na Sicília, tendo sido também mencionada pelos autores Empédocles, Córax e Tísias. Nesse momento, a disciplina possuía duas linhagens: a primeira consistia em "uma demonstração técnica e racional do verossímil"[859], que buscava "tornar mais potente o discurso válido de uma perspectiva lógica"[860], e a segunda pode ser entendida como uma "psicacogia (literalmente, 'condução da alma'), isto é, exploração do potencial de sedução da palavra, aquém ou além de sua inteligibilidade"[861], com o objetivo de "trabalhar o fascínio enganador a que se presta a palavra"[862].

Ao longo do tempo, novas obras sobre retórica foram surgindo. No final do século V a.C., ela foi mencionada por Platão, "que em geral reagiu contra a retórica enquanto hipertrofia da linguagem como forma sedutora, ou então a avaliou positivamente, desde que identificada com a dialética"[863], e também está presente nas obras de Aristóteles, que a concebia "como técnica rigorosa de argumentação e como arte do estilo, além de estudá-

---

[854] Ver: SOUZA, Roberto Acízelo de. *O Império da eloquência*. Rio de Janeiro: EdUERJ/EdUFF, 1999. p. 5.
[855] *Idem*, p. 6.
[856] *Idem ibidem*.
[857] *Idem ibidem*.
[858] *Idem*, p. 5.
[859] *Idem*, p. 7.
[860] *Idem ibidem*.
[861] *Idem ibidem*.
[862] *Idem ibidem*.
[863] *Idem ibidem*.

la sob os pontos de vista do *ethos* do orador e do *pathos* dos ouvintes"[864]. Na Grécia, essa disciplina continuou tendo importância nos séculos seguintes, em especial entre os estoicos do século IV a III a.C. e na época de Augusto, entre I a.C. e I d.C.[865]

A partir de I a. C., surgem também obras latinas sobre retórica, como a de Cícero, que "desenvolve a prática da retórica aristotélica e sustenta o caráter intercomplementar de retórica e filosofia"[866], e a de Quintiliano, que estabeleceu a pedagogia da retórica aristotélica e propôs a definição dessa disciplina como "a arte de bem dizer"[867]. Nesse período, a retórica "já se apresenta sob a forma de uma unidade, (…) cujo poder de modelização, extrapolando a circunscrição originária constituída pelos discursos públicos orais em geral, alcança a conversação e os diversos tipos de composições escritas"[868].

Nesse período, as distinções entre os conceitos e preceitos da retórica já estavam presentes nas obras. Uma dessas distinções refere-se aos grandes gêneros da eloquência, que eram divididos de acordo com a sua causa e com seus destinatários, sendo eles:

> [o] judiciário, próprio dos tribunais, cujos ouvintes se pronunciam em veredicto sobre certos fatos no passado; o deliberativo, das assembleias populares e políticas, em que a audiência se manifesta sobre os rumos futuros a observar na vida civil; [e] o epidítico ou demonstrativo, inerente às cerimônias públicas e aos rituais, atento a uma situação presente que induz o louvor ou a censura por parte de quem fala, cabendo aos ouvintes o papel de espectadores das habilidades do orador[869].

Outra distinção existente nas obras sobre esse assunto era a das partes da retórica, relacionadas às etapas existentes na elaboração e realização de um discurso. Eram elas:

> *eresis* ou *inventio* (invenção; achar o que dizer); *taxis* ou *dispositio* (disposição: pôr em certa ordem o que se tem a dizer); *lexis* ou *elocutio* (elocução; colocar os ornamentos do discurso); *hypocrisis* ou *pronuntiatio* (pronunciação; proferir o discurso, tendo em vista a dicção e a gesticulação adequadas); *mneme* ou *memoria* (memória; confiar o discurso à memória).[870]

---

[864] *Idem ibidem*.
[865] *Idem ibidem.*
[866] *Idem ibidem.*
[867] *Idem ibidem.*
[868] *Idem ibidem.*
[869] *Idem*, p. 8.
[870] *Idem ibidem*.

Ao longo do tempo, esses conceitos foram apropriados de diferentes maneiras pelos autores e sua importância no ensino e na sociedade também variou de acordo com o contexto histórico vivido pelos países. Em seu trabalho, Roberto Acízelo menciona, por exemplo, a apropriação feita, entre os séculos IV e VI, por Santo Agostinho e Cassiodoro, que "põem a retórica a serviço do pensamento e proselitismo cristãos"[871]. No século XV, ela foi incluída por Marciano Capela entre as sete artes liberais, ao lado da gramática, dialética, geometria, aritmética, astrologia e música, e, no século XVI, Boécio retoma, em seus escritos, as ideias de Aristóteles[872].

Nos séculos XVII e XVIII, a arte retórica perdeu parte de sua influência, devido ao espírito científico, já mencionado no primeiro capítulo desta tese, que contrastava o pensamento real ao mero ornamento e que valorizava "a pesquisa e a descoberta, contra a autoridade e a imitação, (…) erigindo a clareza, entendida como eliminação de ornamentos, em novo padrão do estilo da prosa, especialmente adequado aos relatórios científicos e discussões"[873]. Alguns pensadores do período, como Locke, também defenderam o caráter comunicativo da linguagem, que não deveria ser obscurecido pelo uso excessivo das figuras[874].

Como mencionado no primeiro capítulo, muitas dessas ideias iluministas influenciaram os tratados sobre a educação escritos no século XVIII e estavam presentes também nas instruções escritas pelo marquês de Itanhaém para guiar a educação de Pedro II. Nesse documento, ele pedia que os mestres transmitissem ao imperador os "conhecimentos exactos e reais das couzas, sem gastarem o tempo com palavras e palavrões que ostentão huma erudição esteril e prejudicial"[875].

Esse tipo de ideia, apesar de ter sido utilizada por alguns pensadores para depreciar a importância da retórica, não está, segundo Peter Dixon, tão distante dos ensinamentos presentes em obras antigas, pois "o clamor por clareza, oriundo da mentalidade científica e concebido como antídoto dos ornamentos, é de procedência tão retórica quanto os próprios ornamentos, já que ambos são capitulados como virtudes de estilo"[876]. Talvez por esse motivo a retórica tenha se mantido na educação secundária e universitária, dentro

[871] *Idem ibidem*.
[872] *Idem*, p. 9.
[873] *Idem ibidem*.
[874] *Idem ibidem*.
[875] "Instrucções para serem observadas pelos Mestres do Senhor D. Pedro II". *Op. cit*. p. 67.
[876] DIXON, Peter. *Rhetoric*. Londres: Methuen, 1971. *Apud* SOUZA, Roberto Acízelo de. *Op. cit*. p. 10.

das quais ela serviria como um treinamento para a obtenção de clareza e ordem na fala e na escrita, que era uma característica valorizada no período[877].

Nos currículos das escolas brasileiras, o estudo da retórica vem normalmente acompanhado pela poética, à qual ela está relacionada. Segundo Acízelo, é difícil separar essas duas disciplinas, pois, desde a Antiguidade Clássica, as artes retóricas traziam exemplos ilustrativos retirados das obras de poetas[878]. Da mesma forma, os escritores que receberam uma educação de base retórica, desde a antiguidade até o século XVIII, utilizaram elementos retóricos em sua produção, como os tópicos ou lugares comuns. Essa relação entre a retórica e a poética pode ser identificada em alguns gêneros, que vão desde aqueles

> em que a importância da persuasão e da argumentação é evidente – sátira, obras éticas, poemas didáticos, epistolografia –, até os que implicam certas adaptações e/ou absorção de atributos de extração retórica – o panegírico poético, procedente das orações demonstrativas; o interlúdio dramático e a peça de moralidade, que absorvem o "debate" retórico; o aforismo moral, decorrente da discussão aristotélica dos lugares-comuns e máximas; os poemas líricos, frequentemente, por exemplo, verdadeiras miniaturas de orações demonstrativas que têm por causa a beleza feminina; o romance epistolar, de certo modo expansão do gênero retórico das cartas familiares[879].

Essas informações mostram o quanto a retórica e a poética, além de estarem interligadas no que se refere ao seu conteúdo e uso da sociedade, também serviram como base para pensar alguns gêneros literários ao longo dos séculos. Talvez por esse motivo, o seu papel no ensino dos nobres e nas escolas e universidades tenha se mantido constante ao longo do tempo, estando presente, também, na educação de Pedro II.

No ensino público do Brasil, a retórica e a poética normalmente constituíam uma só disciplina no currículo. A necessidade de estudar esse conteúdo motivou a já mencionada publicação e circulação de compêndios e manuais de retórica em solo brasileiro. Essa tendência começou logo após o início das atividades da Impressão Régia e se estendeu ao longo de todo o século XIX. Roberto Acízelo identificou 34 tratados sobre o assunto publicados entre 1810 e 1886[880], o que é um indício da relevância das

[877] SOUZA, Roberto Acízelo de. *Op. cit*. p. 10.
[878] *Idem*, p. 12.
[879] DIXON, Peter. *Rhetoric*. Londres: Methuen, 1971. *Apud* SOUZA, Roberto Acízelo de. *Op. cit*. p. 13.
[880] SOUZA, Roberto Acízelo de. *Op. cit*. p. 45.

publicações sobre o assunto no Brasil. Essa mesma tendência de publicação e circulação de manuais de retórica e poética pode ser observada a partir da análise de catálogos de livreiros, como a *Notícia do catálogo de livros*, de 1811, de Manuel Antônio da Silva, que anunciou, entre as obras disponíveis em seu estabelecimento, a *Arte poética de Horácio*, traduzida em português por Cândido Lusitano, o *Compêndio de Retórica*, de Rego, a *Retórica* de Quintiliano, a *Retórica* de Gilbert, além de obras que não eram anunciadas junto com o nome do autor, intituladas *Elementos da Sintaxe*, *Gramática latina*, *Gramática portuguesa*, *Instrução da Retórica* e *Instrução literária*[881].

É possível perceber, por meio dessa lista, que obras bastante antigas, como a *Arte poética* de Horácio e a *Retórica* de Quintiliano, continuavam a ser traduzidas e a circular no século XIX, junto a livros mais recentes, mas que tratavam do mesmo assunto, como as formas de versificação e o domínio da oratória e da eloquência[882]. Segundo Carlos Augusto de Melo, dados como esse mostram o quanto esses "saberes do passado"[883] se tornaram "reconhecidos no presente, como modelos e/ou regras a serem seguidos"[884], funcionando como "veículo de saber institucionalizado, os quais, sob as égides escolar e estatal, constroem na mentalidade do indivíduo e do grupo – leitores dessas obras – um imaginado vínculo com a tradição clássica, europeia e erudita"[885]. Essa identificação com a cultura clássica funcionaria, assim, como "afirmação de representação social, de distinção de classe e de afirmação da identidade nacional"[886].

Esses compêndios normalmente eram divididos em duas partes: a retórica e a poética, que eram consideradas conhecimentos complementares. A primeira parte compreendia "as técnicas da eloquência e as etapas da construção do discurso (a invenção, a disposição, a elocução, entre outras)"[887]; a segunda parte trazia "o estudo da poética, ou seja, os conceitos de poesia, as regras de versificação, as definições dos vários gêneros, a definição de gosto, de razão, do belo, do sublime e alguns ensinamentos de crítica literária"[888]. Para compor esse tipo de obra, era comum que os autores, além de traduzirem obras clássicas, também realizassem a compilação ou a cópia de ideias nelas

---

[881] LAJOLO, Marisa & Zilberman, Regina. *Op. cit*. Capítulo 3.
[882] Ver: MELO, Carlos Augusto de. Os manuais de retórica e poética: "lugares de memória" no Brasil oitocentista. *FronteiraZ*, n. 15, pp. 120-134, 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/fronteiraz/article/view/24331>. Acesso em: 1 fev. 2023.
[883] *Idem*, p. 122.
[884] *Idem ibidem*.
[885] *Idem*, p. 121.
[886] *Idem ibidem*.
[887] *Idem*, p. 127.
[888] *Idem ibidem*.

presentes, apresentando definições similares àquelas já utilizadas por autores antigos, como Aristóteles e Quintiliano, ou por autores europeus que também já haviam escrito manuais de grande circulação, como Hugh Blair[889].

Por esse motivo, esses manuais podem, em certa medida, ser entendidos, segundo a concepção de Carlos Augusto de Melo, como "lugares de memória", que "representam esse entrecruzamento entre o passado e o presente na formação da mentalidade brasileira do século XIX dentro dos padrões retóricos e poéticos tradicionais"[890]. No Brasil, por serem muito utilizados nas instituições de ensino, eles podem ser considerados "objetos pedagógicos de formatação de uma memória coletiva – e por extensão nacional"[891], influenciando as ideias relacionadas à eloquência e à arte literária, que se refletiam, também, em práticas sociais, públicas e privadas[892].

A semelhança dos materiais utilizados para estudar a retórica e a poética nas escolas e no ensino particular pode ajudar a compreender, dessa forma, a grande circulação de determinadas obras na sociedade ou até sua avaliação por meio da utilização dos mesmos termos e conceitos por críticos[893] e por leitores[894] de diferentes países. Para que esses modelos de pensamento circulassem no século XIX, a escola, como já mencionado, foi essencial, pois esse tipo de estabelecimento foi capaz, por meio "da difusão do ensino e o patrocínio da familiaridade com os livros, de favorecer o estabelecimento e o fortalecimento de práticas correntes de leitura"[895].

Entre os estabelecimentos em que a retórica e a poética se mantiveram presentes no currículo por décadas está o Colégio Pedro II, que, como já mencionado no capítulo anterior, foi fundado na década de 1830, na mesma época em que a educação do imperador estava sendo objeto de discussão na Câmara dos Deputados e o ensino público brasileiro estava sendo pensado. Esse colégio, que deveria funcionar como uma instituição de alto padrão, deveria também servir de modelo para os outros colégios do período[896]. Em seu regulamento, publicado em 2 de dezembro de 1837, estão previstas as

---

[889] *Idem ibidem*.
[890] *Idem*, p. 122.
[891] *Idem*, p. 123.
[892] *Idem ibidem*.
[893] Ver: ABREU, Márcia. "Uma comunidade letrada transnacional: reação aos romances na Europa e no Brasil". *In*: ABREU, Márcia (org.). *Romances em movimento: a circulação transatlântica dos impressos (17889-1914)*. Campinas: Editora da Unicamp, 2016.
[894] Ver, por exemplo, a semelhança entre critérios utilizados para avaliar obras ficcionais por membros da aristocracia russa e brasileira: ASSUMPÇÃO, Larissa de. *Em meio a cartas e bibliotecas*. *Op. cit*.
[895] LAJOLO, Marisa & Zilberman, Regina. *Op. cit*. Capítulo 3.
[896] Ver: RODRIGUES, Rafael Pinto. A educação literária no colégio de Pedro Segundo (1838-1854). Op. cit.

disciplinas que seriam estudadas nos oito anos de ensino, que, na tabela abaixo, são chamados de “aulas”[897]:

MATERIAS ESTUDADAS	1ª AULA	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	TOTAL
Grammatica Nacional							5	5	10
Latim			10	10	10	10	5	5	50
Grego			5	5	5	3			18
Francez				2	2	1			5
Inglez			1	2	2				5
Geographia						1	5	5	11
Historia	2	2	2	2	2	2			12
Rhetorica e poética	10	10							20
Philosophia	10	10							20
Mathematica / Arithmetica						1	5	5	11
Geometria				2	2				4
Algebra			5						5
Trigonometria	3	6							9
Mecanica									
Astronomia	3								3
Historia natural / Zoologia				2	2				4
Botanica									
Mineralogia									
Sciencias Physicas / Chimica / Physica	2	2	2						6
Desenho						4	2	2	8
Musica vocal						2	2	2	6
	30	30	25	25	25	24	24	24	207

Tabela 2: Quantidade de aulas por semana das diferentes disciplinas previstas nos Estatutos do Colégio Pedro II, no ano de 1838[898]

Nota-se, a partir da tabela, a importância dos estudos de retórica e poética, que, seguindo o padrão dos colégios de arte do século XVIII[899], eram realizados durante os dois últimos anos, nomeados como 1ª Aula e 2ª Aula[900]. Nesse período, os estudantes deveriam cursar 10 aulas semanais de retórica e poética, que ocupavam um terço da carga

[897] Segundo Rafael Rodrigues, o termo “aula” significava, no regulamento de 1838, o que hoje entendemos como “série” ou “ano escolar”. A partir do regulamento de 1841, essa divisão passaria a ser identificada como “anos de estudo”. Ver: RODRIGUES, Rafael Pinto. Op. cit. p. 78.

[898] Regulamento n. 8: contém os estatutos para o Collegio de Pedro II. Senado Federal, 31 de janeiro de 1838. Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/norma/561182/publicacao/15635716>. Acesso em: 19 jul. 2021.

[899] LAJOLO, Marisa & Zilberman, Regina. *Op. cit.* Capítulo 3.

[900] Em 1838, as séries do Colégio Pedro II eram nomeadas em ordem decrescente. Os alunos mais novos do colégio, que tinham entre 8 e 12 anos, ingressavam na 8ª Aula e, no final do ano, se fossem aprovados nos exames, poderiam passar para a 7ª Aula. Por isso, as Aulas 1 e 2 eram compostas pelos alunos mais velhos do colégio, que já haviam cursado ao menos os seis ou sete primeiros anos de ensino secundário. Ver: Regulamento n. 8: contém os estatutos para o Collegio de Pedro II. *Op. cit.*

horária semanal, assim como a disciplina de filosofia. Por outro lado, a outras disciplinas, como história, ciência, trigonometria e astronomia, eram dedicadas apenas duas ou três horas semanais.

Essas informações mostram como, apesar de o Colégio Pedro II permitir o contato com disciplinas muito valorizadas após o iluminismo, como as ciências experimentais, o seu currículo era composto majoritariamente por aulas de gramática, retórica e poética, que remetem aos estudos que compunham os currículos de meninos nobres desde a Idade Média e ao contato com alguns preceitos que remetem à Grécia Antiga e que também constam em modelos de ensino público, como o de Verney. Outro fato que chama a atenção na tabela acima diz respeito às muitas horas dedicadas ao estudo de línguas, como o latim, o grego, o francês e o inglês. O latim, por exemplo, ocupava dez horas semanais dos alunos das Aulas três a seis e era ensinado também aos estudantes mais jovens, das Aulas sete e oito. O grego também era estudado ao longo de quatro dos oito anos que compunham o ensino do colégio, sendo que, em três deles, era estudado por cinco horas semanais. As línguas francesa e inglesa não ocupavam tantas horas, mas eram ministradas ao longo de três anos.

A distribuição dessas línguas no currículo é mais um indício da presença do antigo e do novo no modelo de ensino do Colégio Pedro II. Assim, apesar de o estabelecimento propor o o aprendizado de línguas faladas por países influentes no século XIX, como a França e a Inglaterra, seu currículo era composto majoritariamente por disciplinas que remetiam a modelos mais antigos, como o grego e o latim, já presentes na educação dos príncipes desde o século XIII e também em manuais de educação como o de Pina e Proença e o de Verney, analisados na primeira parte deste trabalho.

Nota-se, ainda, uma semelhança entre o currículo desse colégio público e aquele proposto para o ensino do imperador, que, nessa mesma época, também ocupava o seu tempo com o estudo de línguas antigas e modernas, ciências naturais – que incluíam a botânica e a mineralogia, já estudadas há vários séculos pelos herdeiros dos Habsburgo – , desenho, música, geografia e história. Apesar da existência desse tipo de semelhança, é importante enfatizar que esse tipo de ensino não estava disponível a uma grande parcela da sociedade, e que as leis que regiam a educação do período nem sempre eram colocadas em prática com a mesma rapidez que os princípios que guiavam a educação do soberano e de suas irmãs[901].

[901] Sobre o ensino público do período, ver: STEPHANOU, Maria & BASTOS, Maria Helena Camara (org.). *História e memórias da educação no Brasil – século XIX*. *Op. cit.*

Ainda assim, esses pontos de contato entre o antigo e o novo tanto na educação pública quanto no ensino do imperador são indicadores da permanência que elementos do Antigo Regime tiveram, ao longo de vários séculos, não apenas na educação, mas também em outros aspectos sociais e políticos. Em sua obra *A Força da Tradição*, Arno Mayer defende a ideia de que muitas características dessa época continuaram a existir ao longo do século XIX e até no início do século XX. Segundo ele, "mesmo na França, onde o *ancien régime* foi declarado legalmente morto entre 1789 e 1793, ele continuou a ressurgir de forma violenta e a sobreviver sob várias formas por mais de um século"[902]. Esse próprio regime tinha bases mais antigas, pois estaria "impregnado pela herança do feudalismo" e pelo poder da Igreja Católica, muito ligada à coroa e à nobreza[903].

Durante os antigos regimes que existiram nas nações europeias, a antiga nobreza feudal passou a adotar "métodos capitalistas de produção agrícola e exploração da terra"[904] e continuou a "impregnar as altas esferas da sociedade, da cultura e da política"[905]. Com isso, "a terra continuou a ser a principal forma de riqueza e renda das classes dirigentes e governantes"[906]. Esse contexto fez com que a burguesia manufatureira e mercantil, que dominava os setores industriais e comerciais ao longo do século XIX, fosse impedida de "se comparar à nobreza fundiária em termos de classe, *status* e poder"[907] e, até 1914, colaborasse com os agraristas e as classes governantes já estabelecidas[908].

Se essa posse de terras e a estrutura do antigo regime continuou a ter valor ao longo do século XIX, assim como a aristocracia e a figura dos reis, isso se deveu, também, ao fato de a nobreza saber como se adaptar às mudanças. Nesse período, os nobres foram capazes de absorver e colocar em prática "os princípios do capitalismo e da política de interesses, sem, contudo, abdicar de sua concepção de mundo, postura e relações aristocráticas". Assim, muitos proprietários nobres tornaram-se prósperos patrões e passaram a investir na exploração da terra, na produção de laticínios ou na extração de madeira, carvão e minérios[909]. Dessa forma, "as velhas elites primaram por ingerir,

---

[902] MAYER, Arno. *A Força da tradição: a persistência do Antigo Regime (1848-1914)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987. p. 16.
[903] *Idem*, p. 17.
[904] *Idem*, p. 19.
[905] *Idem ibidem.*
[906] *Idem ibidem.*
[907] *Idem ibidem.*
[908] *Idem ibidem.*
[909] *Idem*, p. 22.

adaptar e assimilar, de maneira seletiva, novas ideias e práticas, sem ameaçar seriamente seu status, temperamento e perspectiva tradicionais"[910].

Essa adaptação ou aburguesamento só foi possível devido à "avidez da burguesia em relação à cooptação e ao enobrecimento"[911]. Por isso, ao longo do século XIX, "os *grands bourgeois* se negaram a si mesmos, ao imitarem e se apropriarem dos modos da nobreza, na esperança de ascender a ela"[912]. Para atingir esses objetivos, "os grandes financistas e homens de negócios compraram propriedades rurais, construíram casas de campo, enviaram seus filhos para escolas superiores de elite e assumiram poses e estilos de vida aristocráticos"[913]. Além disso, muitos "se esforçavam para penetrar nos círculos aristocráticos e cortesãos e se casar dentro da nobreza titulada"[914], além de solicitarem "condecorações e, sobretudo, cartas patentes de nobreza"[915].

Esse desejo de escalar a pirâmide social e circular entre a nobreza teve como consequência "o fortalecimento das linguagens, convenções e símbolos clássicos e acadêmicos nas artes e nas letras"[916]. Assim, "os burgueses se permitiram ser envolvidos por um sistema cultural e educacional que defendia e reproduzia o *ancien régime*"[917] e tornaram-se "entusiásticos da arquitetura, escultura, pintura e artes cênicas tradicionais"[918]. Muito dessa cultura clássica estava presente em "academias, conservatórios e museus", e as igrejas e universidades também faziam parte da propagação desses saberes[919].

Nessa parte de sua obra, Mayer faz menções mais diretas à situação vivenciada pela França e Inglaterra e, portanto, não está discutindo o contexto vivido por Portugal ou pelo Brasil do período. Ainda assim, algumas reflexões feitas por ele em relação ao aburguesamento da nobreza e à valorização de elementos caros às aristocracias por parte da burguesia do século XIX – principalmente no âmbito educacional e cultural – podem colaborar para a discussão sobre a permanência de elementos educacionais ao longo de vários séculos. Afinal, no Brasil e em modelos educacionais publicados em Portugal no final do século XVIII, é possível notar, nos planos para os colégios públicos, a

[910] *Idem*, p. 23.
[911] *Idem ibidem.*
[912] *Idem ibidem.*
[913] *Idem ibidem.*
[914] *Idem ibidem.*
[915] *Idem ibidem.*
[916] *Idem ibidem.*
[917] *Idem*, pp. 23-24.
[918] *Idem*, p. 24.
[919] *Idem ibidem.*

continuidade de elementos que faziam parte do aprendizado dos nobres há vários séculos, como é o caso da retórica e da poética. As ciências experimentais, cujo estudo foi defendido por pensadores de diferentes nacionalidades na segunda metade do século XVIII, parecem ter penetrado tanto no currículo dos nobres quanto em escolas públicas durante esse período.

No Brasil do início do século XIX, estavam presentes também, principalmente após 1808, alguns elementos que remontam às antigas casas das nobrezas europeias. Entre eles, está o "estabelecimento de uma heráldica brasileira"[920] que, nas titulações, "seguiria o modelo lusitano tradicional"[921], acrescentando apenas ao rei de armas, que trazia no seu nome "de Portugal e Algarve" também a "América, Ásia e África"[922]. Até 1820, enquanto permaneceu em terras brasileiras, dom João VI nomeou 254 titulares, "entre onze duques, 38 marquezes, 64 condes, 91 viscondes e 31 barões" e, assim, "realizando uma verdadeira cruzada de nobilitação, d. João pagaria pelos favores com títulos e honras, enquanto a elite dirigente carioca também se esforçou para ganhar a proximidade do rei"[923]. Esse processo é muito parecido com aquele mencionado por Mayer e vivenciado por nações europeias, pois mostra uma manutenção da ordem e da monarquia por meio da distribuição de patentes de nobreza.

Ao mesmo tempo, a nobreza no Brasil tinha características próprias. Uma delas era que, "em lugar do que acontecia no modelo europeu, que recompensava os bons serviços com títulos não só vitalícios como hereditários, no Brasil (…) a hereditariedade só era garantida para o sangue real, enquanto a titularidade se resumia ao seu legítimo proprietário"[924]. Nos brasões, também havia uma preocupação em gravar "a especificidade das cores, representações e motivos da corte brasileira"[925], composta por uma nobreza que aumentava cada vez mais. No reinado de Pedro I, ele concedeu títulos a 119 nobres e Pedro II continuou com essa prática – no final do império, "o total de atos concedidos chegaria a 1439"[926], número que "correspondia a uma nobreza meritória, bastante diversa da nobreza de nascimento, típica das cortes europeias"[927].

---

[920] SCHWARCZ, Lilia Moritz. *As Barbas do Imperador. Op. cit.* p. 246.
[921] *Idem ibidem.*
[922] *Idem ibidem.*
[923] *Idem ibidem.*
[924] *Idem*, pp. 247-248.
[925] *Idem*, p. 248.
[926] *Idem ibidem.*
[927] *Idem ibidem.*

Esses titulares, "que formavam o nível mais alto da sociedade local (…), eram uma elite selecionada com base no mérito ou na projeção, sem privilégios ou pressupostos de bens materiais ou de vínculos à terras"[928]. Entre eles, encontravam-se "comerciantes, professores, médicos, militares, políticos, fazendeiros, advogados, diplomatas"[929] e funcionários que se faziam representar, "por meio dos seus próprios brasões, como os melhores em seu ramo"[930]. Essa elite e seus descendentes formariam grande parte do corpo discente de colégios como o Pedro II. Segundo Rafael Rodrigues, o colégio oferecia uma educação baseada no ensino das letras, que atraía os filhos daqueles que podiam pagar por esse tipo de ensino. Apesar de o estabelecimento atender estudantes órfãos e filhos de viúvas, que muitas vezes ocupavam as vagas gratuitas, a maior parte de seus alunos vinha de famílias de fazendeiros ou negociantes, e muitos eram filhos de militares, pessoas com título de nobreza ou magistrados[931].

Além disso, os dados dos alunos formados pelo colégio mostram que muitos tomaram o grau de Bacharel em Letras e seguiram para os cursos superiores, tendo, posteriormente, atuado como funcionários públicos ou em profissões liberais[932]. Isso indica, na perspectiva de Rodrigues, que "a busca pelo ensino literário oferecido pelo colégio e a posterior busca pelos cursos superiores era uma busca por *status*"[933]. Essa procura por *status*, semelhante à que existia em países europeus e associada, nesse caso, ao ensino literário, pode explicar por que há tantas semelhanças entre o currículo pensado para esse colégio e aquele dedicado ao imperador e por que ambos retomam aspectos próprios de modelos medievais de ensino.

É importante pontuar, ainda, que a busca por esse tipo de currículo e a presença das aulas de retórica, poética e de línguas também pode ser observada em outros colégios brasileiros da primeira metade do século XIX, e mesmo em estabelecimentos que foram fundados antes do Colégio Pedro II. Um plano de educação identificado por Maria Beatriz Nizza da Silva entre os documentos do Arquivo Nacional revela alguns aspectos curriculares do colégio de Joaquim Manuel de Faria, que foi apresentado à Mesa do Desembargo do Paço em 1809. Esse documento, além de mencionar disciplinas que

[928] *Idem*, p. 219.
[929] *Idem ibidem.*
[930] *Idem ibidem.*
[931] RODRIGUES, Rafael Pinto. *A educação literária no colégio de Pedro Segundo (1838-1854). Op. cit.* pp. 15-16.
[932] *Idem*, p. 16.
[933] *Idem ibidem.*

estariam presentes nesse estabelecimento, também traz informações sobre métodos de ensino de línguas do período:

> dizia o plano que haveria naquela casa de educação "um bom mestre de primeiras letras", em cuja aula se ensinaria "a ler e depois a escrever bem e com acerto a língua nacional", ensinando o mesmo professor a Gramática portuguesa e a ciência de contar, "fazendo conhecer aos discípulos todas as razões por que em qualquer lugar se escreve tal, ou qual algarismo". Haveria um mestre de língua francesa que "gramaticalmente e mesmo por prática" a ensinasse aos discípulos, sendo obrigado em certos dias "a conversar familiarmente com eles em francês". Haveria um mestre de inglês, que ensinaria esta língua do mesmo modo, e finalmente um mestre de língua latina para aqueles meninos cujos pais quisessem que a aprendessem, sendo portanto uma disciplina optativa dentro do plano, enquanto o francês e o inglês aparecem como obrigatórios[934].

Uma das diferenças entre esse plano de estudo e o currículo do Colégio Pedro II é a de que, no estabelecimento de Joaquim Manuel de Faria, o latim só deveria ser ensinado caso os pais das crianças desejassem, sendo visto como algo secundário e opcional. As outras línguas, por outro lado, como o francês e o inglês, deveriam ser aprendidas por meio do estudo da gramática e da prática e conversação, talvez por serem entendidas como conhecimentos que poderiam ser mais úteis na vida prática, enquanto o latim seria um saber mais relacionado à erudição. Esse tipo de currículo lembra, em alguns aspectos, o já discutido plano de ensino proposto por Condorcet, que acreditava que os ensinos práticos deveriam ter prioridade, no ensino público, àqueles que visavam a erudição e que deveriam ser aprendidos apenas nos níveis mais altos do ensino. Talvez esse seja o motivo de a retórica e a poética não terem sido mencionadas por Faria em sua proposta.

Outro documento que revela o funcionamento do ensino no Brasil da primeira metade do século XIX é o Plano do Real Colégio de Nossa Senhora e São Caetano, publicado por seu reitor, o presbítero João Romão da Silva, que conseguiu a licença real para criar o seu colégio em 1816[935]. Esse plano revela um pouco sobre as disciplinas que seriam trabalhadas no estabelecimento:

---

[934] SILVA, Maria Beatriz Nizza da. Transmissão, conservação e difusão da cultura no Rio de Janeiro (1808-1821). *Revista de História*, v. 48, n. 97, pp. 154-155, 1974. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/132136>. Acesso em: 21 jul. 2021.
[935] Ver: LAJOLO, Marisa & Zilberman, Regina. *Op. cit.* Capítulo 3.

> os discípulos serão solidariamente instruídos na gramática portuguesa por um método particular e fácil, falando-se na mesma língua com pureza e sem os ordinários defeitos e lendo para este fim autores puros e eloquentes: serão da mesma forma instruídos em aritmética, álgebra, geometria, geografia, história universal, história de Portugal, caráter de letra inglesa, latim, grego, filosofia racional e moral, retórica, inglês, francês e no mais no plano particular se protesta ensinar[936].

Nesse plano, diferentemente do que acontece no de Manuel de Faria, há menção à disciplina de retórica, e o ensino de latim e grego também está presente e parece ter um caráter obrigatório. Há, porém, algumas semelhanças entre os dois currículos, como a aritmética, o inglês e o francês. Outros conteúdos mencionados, como o da história universal, a história de Portugal e a filosofia nacional e moral, lembram, também, o modelo proposto por Pina e Proença para a educação de um jovem nobre no século XVIII.

Como já foi explicado no primeiro capítulo, esse autor português colocou, entre as obras que deveriam ser estudadas por membros da aristocracia, aquelas que contivessem a "Filosofia Moral mais perfeita"[937], e citou também a necessidade de que os meninos estudassem a História Moderna e de Portugal, bem como a Historia Universal de Bossuet[938]. O ensino de línguas também havia sido indicado por Pina e Proença, que mencionou a importância do aprendizado da língua francesa, por ser muito comum nas cortes da Europa[939] e do inglês, devido ao grande número de obras "doutas e profundas" escritas nessa língua[940].

A semelhança entre os ensinamentos sobre a educação presentes em obras europeias do século XVIII e o currículo proposto por colégios brasileiros no início do século XIX é interessante por mostrar a continuidade de alguns princípios que guiaram tanto a educação doméstica quanto a educação pública ao longo dos séculos. Alguns desses princípios baseavam-se em ideias muito mais antigas, que remetem, por exemplo, à importância da retórica, da poética, da filosofia, e das línguas latinas e gregas durante a Idade Média. Esse tipo de semelhança pode ter colaborado para a circulação de determinadas formas de pensar, estudar, ler e avaliar obras literárias em diferentes países

---

[936] Plano do Real Colégio de Nossa Senhora e São Caetano. *Apud* LAJOLO, Marisa & Zilberman, Regina. *Op. cit*. Capítulo 3.
[937] PROENÇA, Martinho de Mendonça de Pina. *Op. cit.* p. 205.
[938] *Idem*, p. 304.
[939] *Idem*, p. 267.
[940] *Idem ibidem*.

e épocas, que estariam presentes também em alguns documentos e anotações feitas pelo imperador Pedro II e que serão analisadas no terceiro capítulo desta tese.

Outros documentos do início do século XIX mostram que os colégios idealizados por João Romão da Silva e por Joaquim Manuel de Faria não eram exceções em sua época. As mesmas tendências de ensino podem ser observadas nas anotações feitas pelo cientista Johann Baptist von Spix e pelo botânico Carl Friedrich von Martius sobre dois Seminários – o de São Joaquim e o de São José – que eles visitaram quando estiveram no Brasil, e que foram considerados por eles como os melhores colégios do Rio de Janeiro:

> Para a instrução da juventude, dispõe a capital de diversas e boas instituições de ensino. […] No Seminário de São Joaquim, aprendem-se os rudimentos do latim e do cantochão. Mas o melhor colégio é o Liceu ou Seminário de São José, onde, além do latim, do grego, das línguas francesa e inglesa, retórica, geografia e matemática, também se lecionam filosofia e teologia. A maioria dos professores é do clero, o qual, entretanto, atualmente exerce muito menos influência no ensino do povo do que antigamente, e sobretudo no tempo dos jesuítas[941].

Nesse relato, há mais uma vez a menção às aulas de latim, grego, francês e inglês, além das de retórica e de filosofia. As mesmas disciplinas foram citadas por Jean-Baptiste Debret, que, ao escrever sobre o Seminário de São José, afirmou: "o curso completo compõe-se atualmente das seguintes disciplinas: gramática latina, lógica, metafísica e moral, retórica, francês, inglês, grego e geometria"[942]. A única diferença entre os dois relatos é a menção ao estudo da metafísica e da moral, que também estava presente em modelos de currículos europeus do século XVIII.

Essas informações sobre as instituições de ensino já existentes no Brasil no período anterior à fundação do Colégio Pedro II indicam a presença de um currículo básico que continha alguns conteúdos que faziam parte de modelos europeus de ensino em séculos anteriores. Algumas variações eram geradas pelo caráter do colégio – caso ele fosse dirigido por um eclesiástico ou destinado à elite, por exemplo, poderia ter uma carga horária maior de disciplinas voltadas a saberes considerados eruditos, como o latim e a

---

[941] SPIX, Johann Baptist von & MARTIUS, Carl Friedrich von. *Viagem pelo Brasil*. *Apud* LAJOLO, Marisa & Zilberman, Regina. *Op. cit.* Capítulo 3.
[942] DEBRET, Jean Baptiste. *Viagem pitoresca e histórica ao Brasil*. *Apud* LAJOLO, Marisa & Zilberman, Regina. *Op. cit.* Capítulo 3.

filosofia –, mas, de maneira geral, as disciplinas estudadas eram semelhantes em várias instituições de ensino.

É interessante notar, ainda, a presença das línguas francesa e inglesa em todos os colégios mencionados. Além dos argumentos presentes no livro de Pina e Proença sobre a necessidade de aprender o francês devido à sua utilização nas diversas cortes da Europa, bem como o inglês, para que fosse possível ter contato com obras científicas escritas nesse idioma, há outros aspectos que podem ter motivado a presença dessas línguas nos currículos de escolas brasileiras. Um deles era a necessidade de manter relações comerciais com a Inglaterra, que é mencionada por Manuel José de Freitas em seu *Compêndio da gramática inglesa e portuguesa para uso da mocidade*, publicado em 1820:

> Resolvi preparar este compêndio, considerando o tráfico e as relações comerciais da nação portuguesa com a inglesa (…).
> Com quanta razão devemos nós julgar ser a língua inglesa necessária à mocidade, quando nos vemos entrelaçados em negociações com esta nação, e ouvindo diariamente o som vocal de seu idioma, que também facilita e convida os novos alunos a entrar com desejo no conhecimento dos seus termos e frases.
> Por este meio que sem dúvida se faz mais suave a sua aquisição, dantes tão estranha, parece indispensável a utilidade dela para o comércio e tráfico civil, e igualmente para a leitura de livros, em todo o gênero, científico, morais e de educação polida[943].

Nesse trecho, em que o autor justifica a escrita e a publicação de seu livro, é possível perceber a utilização do mesmo argumento mencionado por Pina e Proença no século XVIII, segundo o qual o aprendizado do inglês seria necessário para a leitura de livros morais, científicos e voltados à instrução. Porém, Freitas também destacou a necessidade de saber essa língua para a manutenção das relações comerciais com a Inglaterra, o que pode ser considerado como uma razão de ordem mais prática, que permitiria que o conhecimento do inglês beneficiasse os alunos que fossem ter ocupações relacionadas ao comércio ou que assumissem cargos públicos. A importância do conhecimento do inglês para o aumento da erudição ou para o uso em relações comerciais pode ajudar a compreender por que essa língua estava presente tanto no ensino doméstico proposto aos

[943] FREITAS, Manuel José de. *Compêndio da gramática inglesa e portuguesa para uso da mocidade adiantada nas primeiras letras*. 1820. *Apud* LAJOLO, Marisa & Zilberman, Regina. *Op. cit*. Capítulo 3.

nobres desde o século XVIII quanto nas escolas públicas do período, que continham um número maior de pessoas.

A justificativa de que as crianças precisavam aprender línguas que facilitassem a aquisição de conhecimentos literários e científicos motivou também a inclusão do alemão no currículo do Colégio Pedro II. Essa escolha é citada no Relatório da Repartição dos Negócios do Império de 1840. Nesse documento, consta que as atividades do colégio estavam marchando com regularidade, e que as Aulas foram frequentadas, ao longo do ano de 1839, por 104 alunos, que tiveram um bom aproveitamento[944]. A seguir, o autor do documento faz a seguinte afirmação:

> todos tem noticia do grande desenvolvimento da Litteratura, e das Sciencias, em o Norte da Europa; mas rarissimas pessoas entre nós se podem aproveitar dos progressos do espirito humano naquella importante parte do Mundo, por falta do conhecimento principalmente da Lingua Allemã, da qual não existe huma só Aula em todo o Imperio. Julgou o Governo que fazia hum serviço importante á mocidade Brasileira, estabelecendo huma Aula d'aquella Lingua no Collegio de Pedro Segundo: ella está creada, e provida na respectiva Cadeira huma pessoa, em quem superabundão habilitações para bem desempenhar o magisterio. He de esperar que a nossa juventude se aproveite com enthusiasmo deste meio, que o Governo lhe tem proporcionado para entrar em hum novo mundo de conhecimentos, que, se não he por ella ignorado, pode-se com tudo dizer que lhe he inteiramente desconhecido[945].

O professor que assumiu as aulas de alemão mencionadas no documento foi Carlos Roberto, o Barão de Planitz[946], que era um dos únicos professores do estabelecimento a ter um título de nobreza[947]. A partir desse relatório, é possível perceber que a inclusão dessa disciplina no colégio foi justificada pela necessidade de que alunos brasileiros mantivessem contato com os progressos do norte da Europa, que ficariam inacessíveis

---

[944] *Relatorio apresentado à Assembleia Geral Legislativa na sessão ordinaria de 1840*. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1840. p. 12. Disponível em: <http://memoria.bn.br/pdf/720968/per720968_1839_00001.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2021.

[945] *Idem ibidem*.

[946] *Livro Primeiro para registro dos títulos dos empregados do Collegio de Pedro Segundo*. *Apud* RODRIGUES, Rafael Pinto. *Op. cit*. p. 80.

[947] Os outros dois barões que ministravam aulas no colégio eram Manuel de Araújo Porto Alegre, o Barão de Santo Angelo, responsável pelas aulas de desenho, e Joseph Hermann, o Barão de Tautphoeus, responsável pelas aulas de alemão, grego e história. O colégio contava, ainda, com aulas de filosofia ministradas por Domingos José Gonçalves de Magalhães, o visconde de Araguaya. Ver: MENDONÇA, Ana Waleska; LOPES, Ivone Goulart; SOARES, Jefferson da Costa, PATROCLO, Luciana Borges. A criação do Colégio de Pedro II e seu impacto na constituição do magistério público secundário no Brasil. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 4, pp. 985-1000, 2013. p. 994.

caso houvesse a falta de conhecimento do alemão. Nota-se, assim, uma preocupação – já demonstrada em relação ao ensino de outras línguas, como o inglês – de que os estudantes brasileiros fossem instruídos com base no que era relevante no continente Europeu, mantendo-se informados sobre as ideias que circulavam em territórios estrangeiros.

A influência dos países de língua alemã no ensino brasileiro já existia antes da publicação desse relatório. Em um discurso feito no Senado, em 1838, o ministro Bernardo Pereira de Vasconcellos, envolvido na criação do Colégio Pedro II, afirmou que o Ginásio da Prússia havia sido uma das referências utilizadas, juntamente com o modelo francês, para a elaboração de novos parâmetros de educação[948]. Em suas palavras: "como tive uma pequena parte na organização deste estabelecimento, devo dizer que consultei os estatutos do colégio de Prússia, Alemanha e Holanda, e o sistema de educação adotado por Napoleão em 1801, que me pareceu mais apropriado às nossas circunstâncias"[949].

Como já mencionado, as tendências que guiavam o ensino europeu influenciavam não apenas o ensino público brasileiro, mas também a educação dispensada ao imperador, que estava sendo discutida nessa época. Um dos fatos relacionados a isso e que merece destaque é o de que a língua alemã foi incluída entre as disciplinas aprendidas no Colégio Pedro II e entre aquelas ensinadas ao imperador no mesmo período. Em um relatório publicado no *Correio Official* em maio de 1839 e já citado no início do capítulo, o marquês de Itanhaém informou a nomeação do Dr. Roque Schüch como mestre de Pedro II, o que foi justificado pelo interesse que o jovem monarca manifestou por aprender a língua alemã[950].

Essa informação é mais um indício de que, no Brasil, a educação do imperador, que tinha sua figura muito associada ao futuro da nação, e a dos indivíduos que frequentavam estabelecimentos de educação pública – e que, no caso dos estudantes do Colégio Pedro II, comporiam os estratos mais altos da sociedade[951] – estava sendo pensada, planejada e modificada ao mesmo tempo. Outra semelhança que pode ser traçada entre a educação pública e a do monarca diz respeito ao método de ensino das diferentes línguas.

---

[948] *Anais do Senado*. v. 1, 1838. *Apud* RODRIGUES, Rafael Pinto. *A educação literária no colégio de Pedro Segundo (1838-1854). Op. cit.* p. 80.
[949] *Idem ibidem*.
[950] "Relatório do Tutor de Sua Magestade Imperial e Altezas". *Op. cit.*
[951] Segundo Rafael Pinto Rodrigues, o Colégio atendeu, principalmente em seus primeiros anos, aos filhos das classes mais abastadas da sociedade brasileira, como fazendeiros, negociantes e funcionários públicos. Ver: RODRIGUES, Rafael Pinto. *A educação literária no colégio de Pedro Segundo (1838-1854). Op. cit.* p. 1.

O ensino de francês nesse período baseava-se, segundo Cristina Pietraróia, em uma metodologia tradicional da "gramática-tradução", que "consistia no estudo do vocabulário, da gramática e da prática da tradução-versão"[952]. Esse tipo de aprendizagem, que seguia o método utilizado para o ensino do grego e do latim, fazia com que o aluno, "tendo de um lado um livro de gramática normativa e de outro um dicionário bilíngue ou listas temáticas de palavras com os termos equivalentes na língua materna"[953], aprendesse por meio da tradução de textos – quase sempre literários – da língua estrangeira para a língua materna e vice-versa[954].

O foco dado à prática da tradução no ensino de francês e de outras línguas estrangeiras fazia com que a gramática tivesse uma grande importância e que, em alguns casos, diferentes línguas fossem estudadas por meio da comparação entre elas. Essa ideia está presente na justificativa apresentada por Manuel José de Freitas em seu compêndio para o estudo do inglês:

> a gramática de qualquer língua polida sempre foi a chave, que dá entrada ao conhecimento (por não dizer ao templo) da razão humana; e quando estamos bem possuídos de uma, o caminho é fácil para as outras. Sem alguma gramática, seja da língua nacional, seja de outra existente, ou morta como a latina e grega, não podemos expressar com propriedade e justeza os nossos pensamentos; quero dizer: não conhecemos a propriedade da derivação das palavras; não conhecemos a certeza das letras e sílabas que as compõem, não sabemos colocar em seus próprios lugares os termos ou palavras de uma oração ou período; e finalmente, não sabemos muitas vezes pronunciar os mesmos termos com o seu acento devido[955].

A utilização dos conhecimentos obtidos a partir da gramática de uma língua para aprender outra já estava presente em modelos de educação do século XVIII. No *Verdadeiro Método de Estudar*, de Verney, por exemplo, o autor indicou o aprendizado da gramática portuguesa nos primeiros anos de ensino e a utilização desses conhecimentos para o aprendizado do latim, que deveria ser realizado em um segundo momento. No século XIX, essa metodologia continuou existindo, e a inspiração retirada dos materiais existentes desde o Antigo Regime é mencionada em alguns documentos, como em um programa de ensino, escrito por volta de 1809 e registrado em um

[952] PIETRARÓIA, Cristina Casadei. *A importância da língua francesa no Brasil*. *Op. cit.*, p. 9.
[953] *Idem ibidem*.
[954] *Idem ibidem*.
[955] FREITAS, Manuel José de. *Compêndio da gramática inglesa e portuguesa para uso da mocidade adiantada nas primeiras letras*. 1820. *Apud* LAJOLO, Marisa & Zilberman, Regina. *Op. cit*. Capítulo 3.

documento da Mesa do Desembargo do Paço, no qual está sendo discutido o ensino das línguas inglesa e francesa:

> No ensino das duas línguas referidas seguirão os professores (…) o mesmo que se acha estabelecido, e praticado pelos professores de Gramática Latina. E pelo que toca à matéria do ensino, ditarão as suas lições pela gramática. No ensino das duas línguas referidas seguirão os professores (…) o mesmo que se acha estabelecido, e praticado pelos professores de Gramática Latina. E pelo que toca à matéria do ensino, ditarão as suas lições pela gramática que for mais bem conceituada, enquanto não formalizarem alguma de sua própria composição, habilitando os discípulos na pronunciação das expressões, e das vozes das respectivas línguas, adestrando-os em bem falar e escrever, servindo-se dos melhores modelos do século de Luís XIV, e fazendo que nas traduções dos lugares conheçam o gênio, e idiotismo da língua, e as belezas e elegância dela, e do estilo e gosto mais apurado e seguido. Na escolha destes livros se preferirão os da mais perfeita e exata moral; e para a comparação com a língua pátria se escolherão os autores clássicos do século de quinhentos, que melhor reputação têm entre os nossos literatos[956].

A partir desse trecho, é possível perceber o desejo de seguir, na escola pública, o modelo de ensino do latim para o aprendizado de outras línguas estrangeiras, bem como as metodologias empregadas desde a época de Luís XIV e que envolviam exercícios de pronúncia, a escrita, a fala e o estilo. Nesse documento, aparece, ainda, a preocupação de que os livros utilizados pudessem, além de ensinar a língua, também promover a moral. Por isso, seriam escolhidos como modelos autores clássicos que tivessem uma grande reputação, como os do século XV português e os do século XVIII.

Dados como esse indicam que o contato com a literatura estaria presente, no ensino brasileiro do início do oitocentos, por meio de textos utilizados como modelo para o ensino de línguas ou utilizados como bons exemplos nas aulas sobre retórica e poética. Uma obra muito utilizada tanto para o ensino do francês quanto para a promoção da moral entre os alunos foi o já mencionado romance de Fénelon, *Aventuras de Telêmaco,* que passou a integrar o currículo de escolas públicas ao longo dos séculos, como é o caso do próprio Colégio Pedro II, que o incluiu no programa de ensino de 1856[957].

As informações apresentadas até aqui tiveram por objetivo mostrar como o ensino literário envolvia, no século XIX, diferentes vertentes, que incluíam o estudo da retórica

[956] SILVA, Maria Beatriz Nizza da. *Op. cit*. p. 141.
[957] PIETRARÓIA, Cristina Casadei. *Op. cit*. p. 10.

e da poética, o aprendizado de línguas estrangeiras e o contato com narrativas moralizantes. A partir do próximo tópico deste capítulo, será analisada a maneira como esses elementos aparecem nos cadernos de ensino de Pedro II.

2.2 Os cadernos do imperador: da literatura clássica à literatura moralizante

Entre os cinco cadernos escritos durante a infância do imperador Pedro II e selecionados para serem analisados neste trabalho, estão dois cadernos que abordam os estudos clássicos, realizados a partir de manuais de retórica e de poética. Esses documentos não estão datados, mas é possível supor que o mestre responsável pelas lições neles registradas é Cândido José de Araújo Vianna, que foi o professor de literatura do imperador durante a sua infância.

Esse professor, também conhecido como marquês ou visconde de Sapucaí, era brasileiro, nascido em 1793 em Minas Gerais e falecido no Rio de Janeiro em 1875. Seus estudos foram realizados na Universidade de Coimbra, onde ele frequentou a faculdade de Direito e cursou aulas de ciências médicas e de literatura[958], tendo obtido o seu diploma de bacharel em Direito em 1821. Segundo as informações sobre Viana que constam no dicionário de Sacramento Blake, durante os seus anos de estudo ele cultivou as letras e as ciências, tendo inclusive publicado alguns poemas[959].

Por ter estudado em Coimbra após as reformas feitas por Pombal, o marquês provavelmente cursou o currículo já alterado por princípios semelhantes aos propostos por Verney no *Verdadeiro Método de Estudar* e que incluíam o estudo da filosofia em todos os cursos. Ele possivelmente obteve, também, uma formação clássica no que se refere à literatura, o que pode ajudar a compreender o tipo de educação literária que ofereceu a Pedro II. Há indícios do trabalho que ele fez com seu pupilo em relação a conteúdos da retórica e da poética já nas primeiras páginas de um dos cadernos do imperador, que tem como título "Um catálogo das frases Inglezas traduzidas em Portugues que convem para se entender ás cartas de Rhetorica feitas pelo Dr. Blair"[960].

Após esse título, manuscrito e centralizado na parte superior da folha do caderno, o imperador copiou uma lista de expressões em inglês que são utilizadas pelo escocês Hugh

[958] "Cândido José de Araújo Viana". *In*: BLAKE, Augusto Victorino Alves Sacramento. *Diccionario bibliographico brazileiro*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1900. pp. 30-32.
[959] *Idem ibidem.*
[960] Cadernos da infância do imperador Pedro II. ACI, Maço 42 - Doc. 1057-C.

Blair em sua obra *Lectures on Rethoric and Belles Lettres*. É possível observar, abaixo, uma foto dessa página do caderno, seguida da transcrição das anotações sobre esses termos feitas por Pedro II:

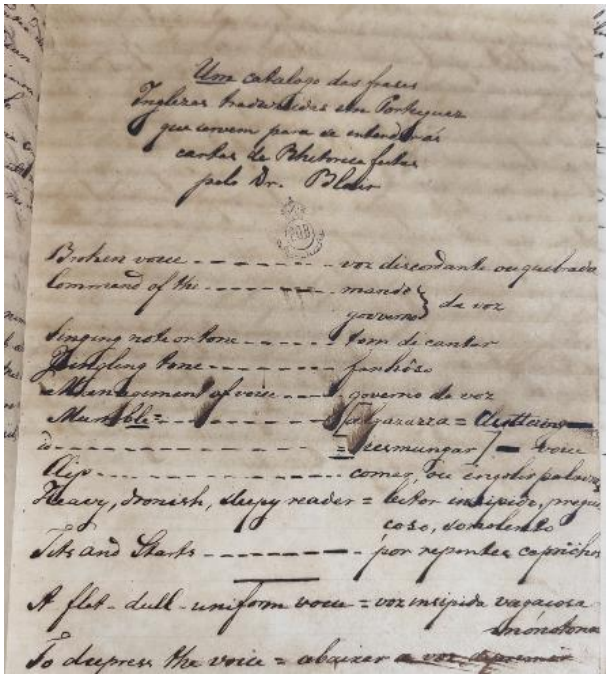


Figura 5: Foto do caderno da infância do imperador Pedro II. ACI, Maço 42 – Documento 1065.

Broken voice.....voz discordante ou quebrada
Command of the.....mando/governo da voz
Singing note or tone.....tom de cantar
Jingling tone.....fanhoso
Management of voice.....governo da voz
Mumble.....algazarra
id.....resmungar
Clip.....comer, ou engolir palavras
Heavy, ironish, sleepy reader.....leitor insipido, preguiçoso, sonolento
Tips and Thanks.....por responder caprichos
A flat-dull-uniform voice.....voz insipida vagarosa monótona
To supress the voice.....abaixar a voz, depressão
Squeaking tone.....tom chiando
Schrill overstrained.....tom aspero[961]

A escolha de trabalhar o conteúdo da retórica com o seu pupilo possivelmente está relacionada à importância dessa disciplina, incluída no ensino dos nobres desde o Antigo Regime e muito presente nas escolas públicas do Brasil no início do século XIX. Ao transmitir ao imperador esse tipo de conteúdo, seu mestre pode ter desejado fazer com

[961] Cadernos da infância do imperador Pedro II. ACI, Maço 42 - Doc. 1057-C.

que ele entrasse em contato com conhecimentos eruditos que, em determinados contextos, eram considerados essenciais para pessoas da nobreza, apesar de serem desaconselhados por alguns autores portugueses do início do século XVIII, como Pina e Proença.

O manual de retórica escolhido para estudo e intitulado *Lectures on Rethoric and Belles Lettres*, publicado pela primeira vez em 1785, era bastante reconhecido no Brasil e no exterior e foi, segundo Carlos Melo, um dos modelos estrangeiros que inspiraram as retóricas escritas para fins didáticos no Brasil do século XIX[962], que, como já foi visto, tiveram uma grande circulação mesmo antes da declaração de Independência. Além disso, desde a sua primeira publicação, essa obra obteve bastante sucesso na Grã-Bretanha, com mais de 130 edições em inglês até 1911[963], e ganhou também versões na Alemanha, na França, na Itália, na Rússia e na Espanha[964].

Algumas dessas edições contêm um prefácio do autor, no qual ele explica que as lições publicadas no livro têm como origem as aulas que ministrou na Universidade de Edimburgo e que estavam sendo copiadas e transmitidas em formato de manuscrito pelos seus alunos. Para evitar a venda e circulação dessas cópias, Blair decidiu ele mesmo publicar o conteúdo das 47 lições que faziam parte do seu curso. Também segundo o autor, essas lições foram "inicialmente pensadas para iniciar os jovens no estudo das Belas Letras e composição"[965] e seu objetivo era o de "transmitir aos seus alunos todo o conhecimento que possa melhorá-los; apresentar não apenas o que é novo, mas o que pode ser útil"[966]. Fazendo isso, ele esperava "cultivar seu gosto, formar seu estilo ou prepará-los para falar em público e para fazer composição"[967].

A partir desses trechos, que indicam os objetivos da obra, é possível supor que houve, por parte do mestre de literatura do imperador, uma tentativa de cumprir as instruções escritas pelo marquês de Itanhaém. Afinal, apesar de o tutor ter dito que os estudos literários do jovem monarca não deveriam se centrar apenas na arte de falar, a

---

962 MELO, Carlos Augusto. Os Manuais de retórica e poética. *Op. cit.*
963 ABREU, Márcia. "Uma Comunidade letrada transnacional". *Op. cit.*, p. 385.
964 NASCIMENTO, Luís. A figura de Voltaire – Hugh Blair e a arte de escrever história. *Doispontos*, Curitiba, v. 8, n.1, pp. 63-86, abr. 2011. p. 72.
965 BLAIR, Hugh. *Lectures on Rhetoric and Belles Lettres*. Basil/Paris: James Decker/Levrault Frères, 1801. p. 3-4. No original: "They were originally designed for the initiation of youth into the study of belles lettres, and of composition". A tradução de todas as citações do manual de Hugh Blair foram feitas por mim.
966 *Idem*, p. 4. No original: "It was incumbent on him, to convey to his pupils all the knowledge that could improve them; to deliver not merely what was new, but what might be useful".
967 *Idem ibide*m. No original: "He hopes, that to such as are studying to cultivate their taste, to form their style, or to prepare themselves for public speaking or composition".

retórica de Blair trazia, também, conteúdos práticos, dos quais o pupilo de Sapucaí precisaria fazer uso, ao longo da vida, em suas falas públicas.

Talvez por esse motivo, as anotações feitas no caderno de Pedro II mostrem que ele estudou os trechos que dizem respeito ao controle da voz e às estratégias que podem ser utilizadas ao ler discursos em público. Os conteúdos e termos anotados pelo imperador aparecem em vários momentos da obra de Blair, mas é na lição 33, sobre a pronúncia e apresentação, que ele dá instruções mais claras sobre a necessidade de modular a voz, pronunciar bem as palavras e fazer pausas nas horas certas para se tornar um bom leitor de poesia.

O manual de retórica de Blair, além de trazer conteúdos sobre a arte de falar, conta, também, com um volume inteiramente dedicado às Belas Letras. Nessa parte de sua obra, o autor comparou os méritos de escritores antigos e modernos, além de ter proposto reflexões sobre a natureza da poesia, a poesia épica e a escrita ficcional da história. Caso esse volume também tenha sido estudado por Pedro II, ele pode ter fornecido importantes critérios pelos quais uma obra ficcional poderia ser avaliada e criado parte do conhecimento do monarca sobre literatura clássica e moderna.

Esse conteúdo literário do manual de Blair, por refletir opiniões que seriam comuns aos críticos literários de diferentes partes do mundo, é considerado, por Márcia Abreu, como um dos indícios que "ajudam a entender a existência de um pensamento comum sobre os romances e a explicar a lenta transformação das ideias sobre ficção"[968]. Afinal, seu enorme sucesso permitiu que ele circulasse em diferentes partes do mundo, chegando ao Brasil e em Portugal em língua portuguesa, francesa e inglesa[969].

Um aspecto interessante sobre a abordagem literária do livro é que ele é um dos primeiros a reservar um espaço para as obras ficcionais[970], pelas quais o autor não demonstrou muito entusiasmo, mas cuja leitura não era proibida aos seus alunos. O mesmo não acontecia em descrições do estudo da retórica e da poética de Verney, que mencionou brevemente os romances como sendo "epopeias em prosa"[971], que, em alguns casos, nada mais eram do que "historias de amor inverossimeis"[972], mas dentro das quais era possível encontrar algumas de bastante valor, como *As Aventuras de Telêmaco*, que

[968] ABREU, Márcia. "Uma Comunidade letrada transnacional". *Op. cit.*
[969] *Idem*, p. 386.
[970] *Idem*, p. 384.
[971] VERNEY, Luis Antonio. *Op. cit.* p. 268.
[972] *Idem ibidem*.

seria, segundo ele, “uma Epopeia das mais bem feitas, e escritas”[973]. O trabalho com a obra de Fénelon também foi indicado por Pina e Proença, que, ainda assim, afirmava que as “Novellas Amatorias”[974] deveriam ser ocultadas aos pupilos por serem "summamente prejudiciaes"[975], abominarem a pureza da latinidade e possuírem o potencial de infeccionar os costumes.

As diferentes visões sobre os romances e as novelas existentes em cada uma dessas obras são um indício de como várias opiniões sobre a ficção em prosa circulavam ao longo do século XVIII e de como esse gênero foi ganhando espaço ao longo dos anos e passou a ser associado aos métodos de ensino. Afinal, nos *Apontamentos* de Pina e Proença, publicados em 1734, os romances são mencionados como algo que deveria ser ocultado aos alunos por não trazer benefícios e por não poder ser associado à latinidade. Na obra de Verney, publicada em 1746, esse tipo de obra ganhou um pouco mais de espaço, além de ter sido associado a um gênero de bastante valor e pertencente à antiguidade – a poesia épica – e de o autor conseguir identificar, dentro dele, alguns exemplares que poderiam ser úteis para a educação, como *As Aventuras de Telêmaco*. Alguns anos depois, em 1785, um autor de língua inglesa e de grande circulação, como Hugh Blair, já dedicou quase um volume todo às obras ficcionais dentro do seu manual de retórica. Além disso, como já foi visto, obras de ficção ganharam cada vez mais destaque nas escolas brasileiras ao longo do século XIX, principalmente quando colaboravam para o aprendizado da moral.

Apesar de ter incluído os romances em seu manual, Blair não deixou de criticá-los, ao afirmar que esse gênero, que ele chamava de ficção histórica, era “uma classe de escritos muito numerosa, embora, em geral, muito insignificante, conhecida pelo nome de romances e novelas”[976]. Porém, como esse gênero era responsável por ocupar a imaginação dos jovens de ambos os sexos, ele mereceria, segundo o autor, uma atenção especial, pois era capaz de influenciar a moral e o gosto de uma nação[977]. Fatos como esse sugerem que a grande circulação dos romances e a sua influência, principalmente entre os jovens, colaborou para a sua inclusão e análise também entre os meios letrados.

---

[973] *Idem ibidem*.
[974] PROENÇA, Martinho de Mendonça de Pina. *Op. cit.* p. 198.
[975] *Idem ibidem*.
[976] BLAIR, Hugh. *Op. cit.* p. 88. No original: “There remains to be treated another species of composition in prose, which comprehends a very numerous, though, in general, a very insignificant class of writings, known by the name of romances and novels”.
[977] *Idem*, p. 89. No original: “For any kind of writing (…) that obtains a general currency, and especially that early preoccupies the imagination of the youth of both sexes, must demand particular attention. Its influence is likely to be considerable, both on the morals, and the taste of a nation”.

Ainda assim, é importante mencionar que apenas os exemplares que trouxessem algum tipo de educação moral deveriam ser trabalhados no ensino.

Essa ideia está presente nas afirmações de Blair, para quem um dos pontos positivos da ficção seria sua capacidade de funcionar como um canal para "transmitir instrução, pintar a vida e costumes humanos, mostrar os erros aos quais somos levados por nossas paixões e tornar a virtude amigável e o vício odiosos"[978]. Esse modo de transmitir conhecimento era considerado, por ele, como mais efetivo do que a simples instrução, o que o levou a afirmar que "os homens mais sábios de todas as idades empregaram mais ou menos fábulas e ficções como veículos do conhecimento"[979] e que essa sempre foi a base da poesia épica e dramática[980]. Para explicar esse potencial da ficção, que poderia ser uma maneira de instruir, Blair citou Francis Bacon, filósofo inglês que viveu entre os séculos XVI e XVII:

> Lord Bacon toma nota de nosso gosto pela história fictícia como uma prova da grandeza e dignidade da mente humana. Ele observa muito engenhosamente que esse mundo, bem como os aspectos comuns que vemos acontecer nele, não enchem a mente, nem lhe dão toda a satisfação. Nós buscamos algo que amplie a mente em maior grau: buscamos ações mais heroicas e ilustres, eventos mais diversificados e surpreendentes, uma ordem de coisas mais esplêndida, uma distribuição mais regular e justa de recompensas e punições que o que encontramos aqui, e, como não as encontramos na verdadeira história, podemos recorrer à ficção[981].

Os romances e as outras obras ficcionais seriam, de acordo com essa visão, uma maneira de entrar em contato com eventos mais instrutivos do que os que estão presentes no mundo real. Por meio desse tipo de leitura, o leitor poderia satisfazer a mente por completo, conhecendo elevados exemplos de virtude, e essa é a justificativa de Blair para trabalhar com a prosa ficcional em suas lições. Após explicar a escolha de incluir esse

---

[978] *Idem ibidem*. No original: "fictitious histories might be employed for very useful purposes. The furnish one of the best channels for conveying instruction, for painting human life and manners, for showing the errors into which we are betrayed by our passions, for rendering virtue amiable and vice odious".
[979] *Idem ibidem.* No original: "The effect of well contrived stories, towards accomplishing these purposes, is stronger than any effect that can be produced by simple and naked instruction; and hence we find, that the wisest men in all ages, have more or less employed fables and fiction, as the vehicles of knowledge".
[980] *Idem ibidem.*
[981] *Idem.* pp. 89-90. No original: "Lord Bacon takes notice of our taste for fictitious history, as a proof of the greatness and dignity of the human mind. He observes very ingeniously, that the object of this world, and the common traits of affairs which we behold going on in it, do not fill the mind, nor give it entire satisfaction. We seek for something that shall expand the mind in a greater degree: we seek for more heroic and illustrious deeds, for more diversified and surprising events, for a more splendid order of things, a more regular and just distribution of rewards and punishments that what we find here, because we meet not with these in true history, we can recourse to fictitious".

gênero em seu manual, o autor dedicou-se à explicação sobre o surgimento e a ascensão das histórias ficcionais.

A origem desse gênero era, segundo ele, muito antiga, pois remontava aos povos indianos, persas e árabes, que já demonstravam o amor por esse tipo de narrativa e utilizavam fábulas e parábolas para revestir sua política e filosofia. Como exemplo desse tipo de obra, ele mencionou *As Mil e uma Noites*, uma "produção de uma invenção romântica, mas de uma imaginação rica e divertida; exibindo uma singular e curiosa exposição de modos e caracteres e embelezada com uma moralidade muito humana"[982]. A menção da invenção, da construção de personagens e da moralidade como critérios para julgar essa obra como sendo positiva revela que, por meio da leitura desse livro, Pedro II poderia já ter tido contato com esses elementos frequentemente mobilizados pela crítica literária para julgar um romance, e que também apareceriam nas cartas que ele trocaria, durante a vida adulta, com a princesa Isabel.

Blair, em sua obra, após fazer essa consideração sobre o surgimento do gênero ficcional, fez uma menção às obras de ficção histórica produzidas pelos gregos e pelo império romano, por autores como Apuleio, Aquiles Tácio e Heliodorus, mas não considerava nenhuma delas importante o suficiente para receber um comentário particular. Em seguida, o autor explicou as mudanças ocorridas nesse gênero ao longo da Idade Média, quando surgiu o romance de cavalaria. Para Blair, esse tipo de obra trazia características desse período, como o espírito marcial dos governos feudais – que tinham no combate um método para decidir questões relacionadas à justiça e à honra –, a defesa da honra das mulheres e a existência de instituições de torneios militares, que deram origem à cavalaria[983].

Para o autor, as obras ficcionais desse período apresentavam um novo e maravilhoso tipo de mundo, que tinha pouca semelhança com a realidade. Isso acontecia porque elas contavam não apenas com "cavaleiros que se propunham a corrigir todo tipo de erro, mas, em cada página, mágicos, dragões e gigantes, homens invulneráveis, cavalos

[982] *Idem*. p. 90. No original: "the production of a romantic invention, but of a rich and amusing imagination; exhibiting a singular and curious display of manners and characters, and beautified with a very humane morality".

[983] *Idem*, p. 91. No original: "The martial spirit of those nations, among whom the feudal government prevailed, the establishment of single combat, as an allowed method of deciding causes both of justice and honor; the appointment of champions in the cause of women, who could not maintain their own rights by the sword; together with the institutions of military tournaments, in which different kingdoms vied with one another, gave rise, in those times, to that marvellous systhem of chivalry (…). Upon this were founded those romances of knight-errantry".

alados, armaduras castelos encantados, aventuras absolutamente incríveis"[984]. Esses fatos, apesar de serem narrados segundo a "ignorância desse período e as lendas e noções supersticiosas sobre magia e necromancia, que então prevaleciam"[985], tinham um grande mérito, que era o de "serem escritos altamente morais e heroicos. Seus cavaleiros eram modelos não apenas de coragem, mas de religião, generosidade, cortesia e fidelidade; e as heroínas não se distinguiam menos pela modéstia, delicadeza e a máxima dignidade dos modos"[986].

As características destacadas por Blair para avaliar positivamente os romances de cavalaria, como a fidelidade e a religião dos cavaleiros e a delicadeza e modéstia das heroínas, também serão observadas por Pedro II durante a leitura de romances. Afinal, muitos desses elementos próprios do romance de cavalaria estariam presentes em obras de autores como Walter Scott, escritor bastante admirado pelo imperador[987].

Hugh Blair utilizou o exemplo dessas obras de cavalaria para tratar do termo "romance" que, segundo ele, começou a ser associado a esse tipo de livro nesse período. Para explicar a origem dessa palavra, ele citou Huet, o bispo de Avranche que atribuiu seu surgimento aos trovadores de Provença, contadores de histórias e bardos que falavam uma mistura do latim e do galego, chamado de língua românica (*romance language*), o que teria gerado a atribuição do nome "romance" às histórias escritas nessa língua e, posteriormente, a todas as obras ficcionais[988]. Como exemplo de obras de cavalaria, foram citados *Turpin of Rheims*, *Amadis de Gaula* e *Orlando Furioso*, que ele considerava "extravagante como todo o resto, mas em parte heroico e em parte cômico, embelezado com as mais altas graças da poesia"[989]. O início do declínio desse tipo de livro começou,

---

[984] *Idem*, pp. 91-92. No original: "not only knights setting forth to redress all manner of wrongs, but in every page, magicians, dragons, and giants, invulnerable men, winged horses, enchanted armour, and enchanted castles, adventures absolutely incredible".

[985] *Idem*, p. 92. No original: "suited to the gross ignorance of these ages, and to the legends and superstitious notions concerning magic and necromancy, which then prevailed".

[986] *Idem ibidem*. No original: "his merit they had, of being writings of the highly moral and heroic kind. Their knights were patterns, not of courage merely, but of religion, generosity, courtesy, and fidelity; and the heroines were no less distinguished for modesty, delicacy, and the utmost dignity of manners."

[987] Sobre o assunto, ver: ASSUMPÇÃO, Larissa de. "É boa leitura, mas para momentos de lazer": a leitura dos romances de Walter Scott pelo imperador Pedro II. *O Eixo e a Roda*, Belo Horizonte, v. 30, n. 4, p. 47-71, 2021.

[988] BLAIR, Hugh. *Lectures on Rhetoric and Belles Lettres*. *Op. cit. p. 92.* No original: The origin of this name is traced, by Mr. Huet, the learned bishop of Avranche, to the Provençal Troubadours, a sort of story-tellers and bards in the country of Provence, where there subsisted some remains of literature and poetry. The language that prevailed in that country was a mixture of Latin and Gallic, called the Roman or Romance language; and their stories being written in that language, hence, it is said, the name of romance, which we now apply to all fictitious composition".

[989] *Idem*, p. 93. No original: "extravagant as any of the rest, but partly heroic, and partly comic, embellished with the highest graces of poetry".

segundo Blair, no início do século XVI, quando a abolição os torneios, a proibição dos combates, a descrença em magias e encantamentos e a mudança nos costumes deu origem a uma nova forma de composição em prosa[990].

Esse novo tipo de romance seria aquele representado pelas obras *L'Astrée*, de Honoré d'Urfé, *Le Grand Cyrus*, *Clelia* e *Cleopatra*, de Madeleine de Scudéry e *The Arcadia*, de Philip Sidney. Nessas novas narrativas, o heroísmo, a galanteria e a moral do romance de cavalaria foram mantidos, mas "os dragões, os necromantes, e os castelos encantados foram banidos e algumas pequenas semelhanças com a natureza humana foram introduzidas"[991]. Esse tipo de publicação, segundo o autor, logo deu origem a uma terceira forma: as novelas familiares, que, tanto na França quanto na Inglaterra, "eram de natureza trivial, sem a aparência de tendência moral ou instrução útil"[992].

Nesse período, porém, apareceram algumas produções melhores, nas quais foram representados "os comportamentos de pessoas em situações particularmente interessantes, tais como as que podem realmente ocorrer na vida; por meios pelos quais o que é louvável ou defeituoso no carácter e na conduta pode ser apontado e colocados sob uma luz útil"[993]. Boas produções desse estilo são os romances *Gil Blas*, de Le Sage, que "é um livro cheio de bom senso e conhecimento instrutivo sobre o mundo" e *La Nouvelle Heloise*, de Rousseau, que, apesar de ser uma produção "de um tipo muito singular, e, em muitos dos eventos relacionados, improvável e não natural; tediosa em alguns detalhes e justificadamente culpáveis em algumas de suas cenas"[994], mereceria, "pelo poder da eloquência, pela ternura do sentimento, pelo ardor da paixão"[995] figurar entre as mais altas produções da ficção histórica.

Após fazer essas considerações, Blair escreveu um elogio a algumas obras da ficção britânica. Um dos romances elogiados é *The Adventures of Robinson Crusoe*, de Daniel Defoe, que, "enquanto mantém essa aparência de verdade e simplicidade, que se apodera

---

[990] *Idem ibidem.*
[991] *Idem ibidem*. No original: "The heroism and the gallantry, the moral and virtuous turn of the chivalry romance, were still preserved; but the dragons, the necromancers, and the enchanted castles, were banished, and some small resemblance to human nature was introduced".
[992] *Idem*, p. 94. No original: "These novels (…) were in general of a trifling nature, without the appearance of moral tendency or useful instruction".
[993] *Idem ibidem*. No original: "Relations have been professed to be given of the behavior of persons in particular interesting situations, such as may actually occur in life; by means of which, what is laudable or defective in character and in conduct may be pointed out, and placed in a useful light".
[994] *Idem*, p. 95. No original: "This is a production of a very singular kind, in many of the events which are related, improbable and unnatural; in some of the details tedious, and for some of the scenes which are described justly blamable".
[995] *Idem ibidem.* No original: "for the power of eloquence, for tenderness of sentiment, for ardor of passion".

fortemente da imaginação de todos os leitores"[996], também sugere "uma instrução muito útil; mostrando o quanto os poderes nativos do homem podem ser exercidos para superar as dificuldades de qualquer situação externa"[997]. Outro autor elogiado é Henry Fielding, cujas novelas se distinguiam muito por um humor que, "se não o mais refinado e delicado, é original e peculiar"[998]. Além disso, seus personagens são "animados, naturais e marcados com os traços de um lápis ousado"[999] e "o alcance geral das suas histórias é favorável à humanidade e à bondade de coração"[1000]. A melhor de suas obras, segundo o autor, é *Tom Jones*, livro em que "a conduta artística da fábula, e a subserviência de todos os incidentes para a resolução do todo merecem muitos elogios"[1001].

Para finalizar essa parte da aula, Blair fez, ainda, um elogio a Richardson, autor de *Clarissa*, "um escritor com excelentes intenções e com uma capacidade e gênio consideráveis"[1002] e que é, segundo ele, o mais moral dos autores ingleses. Por fim, ele escreveu uma consideração final sobre os escritos ficcionais, que "aparecem diariamente sob o título de vidas, aventuras e histórias, por autores anônimos"[1003], mas que, "se são geralmente inocentes, ainda assim são, em sua maioria, insípidos"[1004]. Ele acrescentou também que, "embora em geral se deva admitir que os romances característicos, formados com base na natureza e na vida, sem extravagâncias e sem licenciosidade, podem proporcionar um entretenimento agradável e útil à mente"[1005], é preciso considerar que, da maneira como esses escritos têm sido conduzidos, eles "tendem mais frequentemente à dissipação e ao ócio do que a qualquer bom propósito"[1006].

---

[996] *Idem ibidem.* No original: "while it is carried on with that appearance of truth and simplicity, which takes a strong hold of the imagination of all readers".
[997] *Idem ibidem.* No original: "it suggests, at the same time, very useful instruction; by showing how much the native powers of man may be exerted for surmounting the difficulties of any external situation".
[998] *Idem ibidem*. No original: "Mr. Fielding's novels are highly distinguished for their humor; a humor which, if not the most refined and delicate kind, is original, and peculiar to himself".
[999] *Idem ibidem.* No original: "The characters which he draws are lively and natural, and marked with the strokes of a bold pencil".
[1000] *Idem ibidem.* No original: "The general scope of his stories is favorable to humanity and goodness of heart".
[1001] *Idem ibidem.* No original: "the artful conduct of the fable, and the subserviency of all the incidents to the winding up of the whole deserve much praise".
[1002] *Idem ibidem*. No original: "The most moral of all our novel writers is Richardson, the author of Clarissa, a writer of excellent intentions, and of very considerable capacity and genius".
[1003] *Idem*, p. 96. No original: "the trivial performances which daily appear in public under the title of lives, adventures, and histories, by anonymous author".
[1004] *Idem ibidem.* No original: "if they be often innocent, yet are most commonly insipid".
[1005] *Idem ibidem.* No original: "though in the general it ought to be admitted that characteristical novels, formed upon nature and upon life, without extravagance, and without licentiousness, might furnish an agreeable and useful entertainment to the mind".
[1006] *Idem ibidem*. No original: "yet according as these writings have been, for the most part, conducted, it must be confessed, that they oftener tend to dissipation and idleness, than to any good purpose".

Essas informações sobre os romances, presentes no trabalho de Blair, podem servir como indício da maneira como as obras desse gênero eram avaliadas pelos críticos no século XVIII. Além disso, elas mostram uma tentativa do autor de narrar a história da prosa de ficção, atribuindo sua origem às obras produzidas há vários séculos pela humanidade, e que também se desenvolveram na Grécia e durante a Idade Média. Ele conseguiu, também, nomear muitos títulos que seriam bons exemplos do gênero e que vão além das obras de Fénelon, as únicas mencionadas de maneira positiva por outros letrados. É interessante notar, assim, que livros de prosa ficcional produzidos por autores como Defoe, Richardson, Fielding e Rousseau foram bem avaliados na época e traziam conteúdos que poderiam colaborar para a formação moral de seus leitores, o que, como já foi visto, era valorizado tanto na educação dos príncipes quanto em outros comentários sobre os métodos de ensino escritos nos séculos XVIII e XIX.

É muito provável que, ao longo de sua formação, Pedro II tenha entrado em contato com o terceiro volume desse manual ou com outras críticas do período, pois, nos comentários sobre suas leituras que escreveria à filha depois de adulto, ele utilizaria os mesmos critérios já mencionados por Blair – como a originalidade da narrativa, os personagens, as peripécias, a moralidade, a verossimilhança e o efeito de leitura – para julgar as obras como sendo boas ou ruins. Além disso, ele manteve uma preocupação constante em relação à capacidade que determinados livros tinham de instruir e entreter e sempre indicou à princesa que ela não deveria ler apenas romances para não se tornar preguiçosa.

Durante seus anos de estudo, a educação literária do imperador gerou também outras anotações, feitas talvez a partir dos ensinamentos de outros mestres. Um caderno do imperador datado de 1839, por exemplo, tem várias páginas dedicadas à cópia de frases escritas por autores latinos, como Lucanus, Horácio, Virgílio, Ovídio e Lucrécio. As anotações são feitas a cada dois ou três dias, entre os meses de abril e julho, e parecem ter como objetivo o contato com esses autores, o estudo do latim e o aprendizado de ensinamentos morais. Algumas das frases presentes entre essas anotações são “non ignara mali miseris succurrere disco” [não ignore a miséria, socorra os fracos], trecho da *Eneida*, de Virgílio; “molliter austerum studio fallente laborem” [o interesse na busca compensa a severidade do trabalho], “insani sapiens nomen ferat, æquus iniqui, ultra quod satis est virtutem si petat ipsam” [deixe o homem sábio ter o nome de tolo, o justo de injusto, se eles buscam a virtude além das barreiras] e “quo mihi fortunam, si non conceditur uti?” [de que serve a fortuna, se eu não posso utilizá-la?], as três de Horácio, e "Vivit et est

vitae nescius ipse suae" [vive sem ter consciência da própria vida], de Ovídio[1007]. Algumas dessas anotações podem ser observadas nas imagens abaixo:

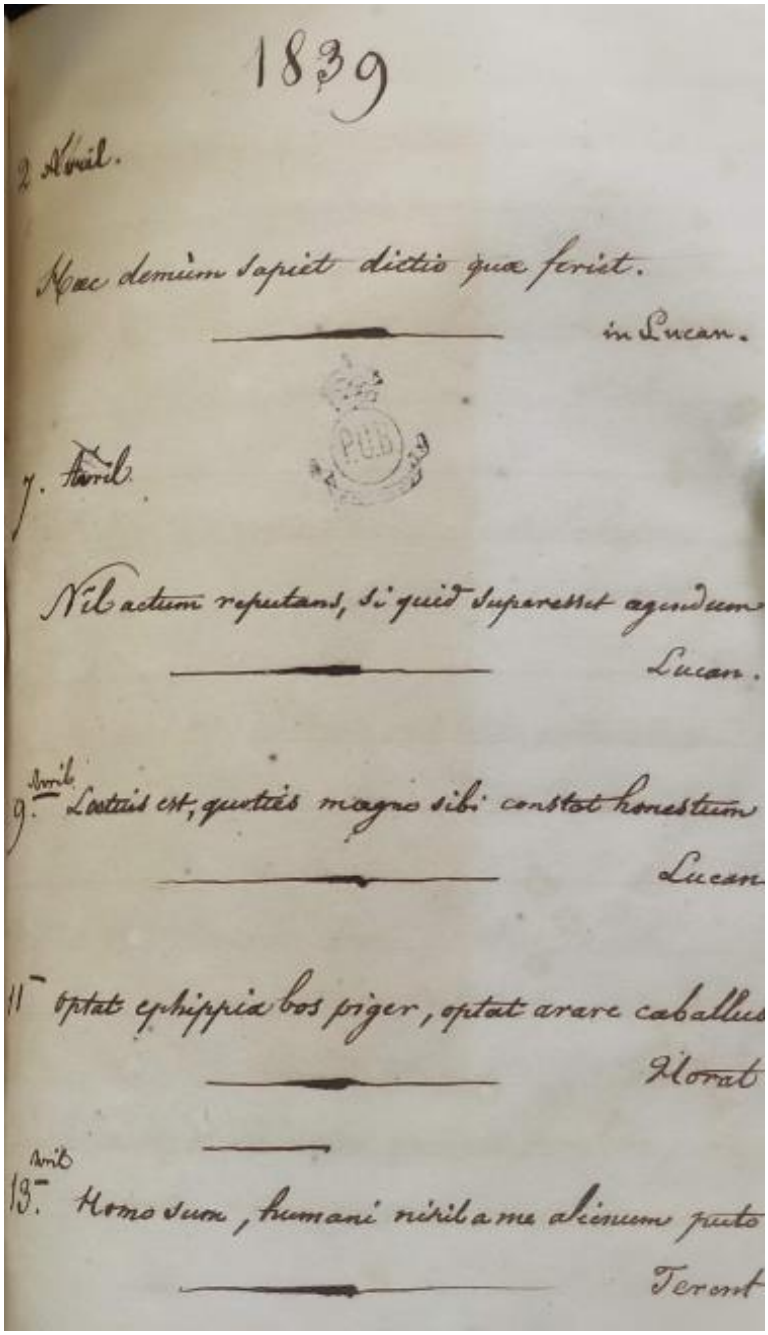
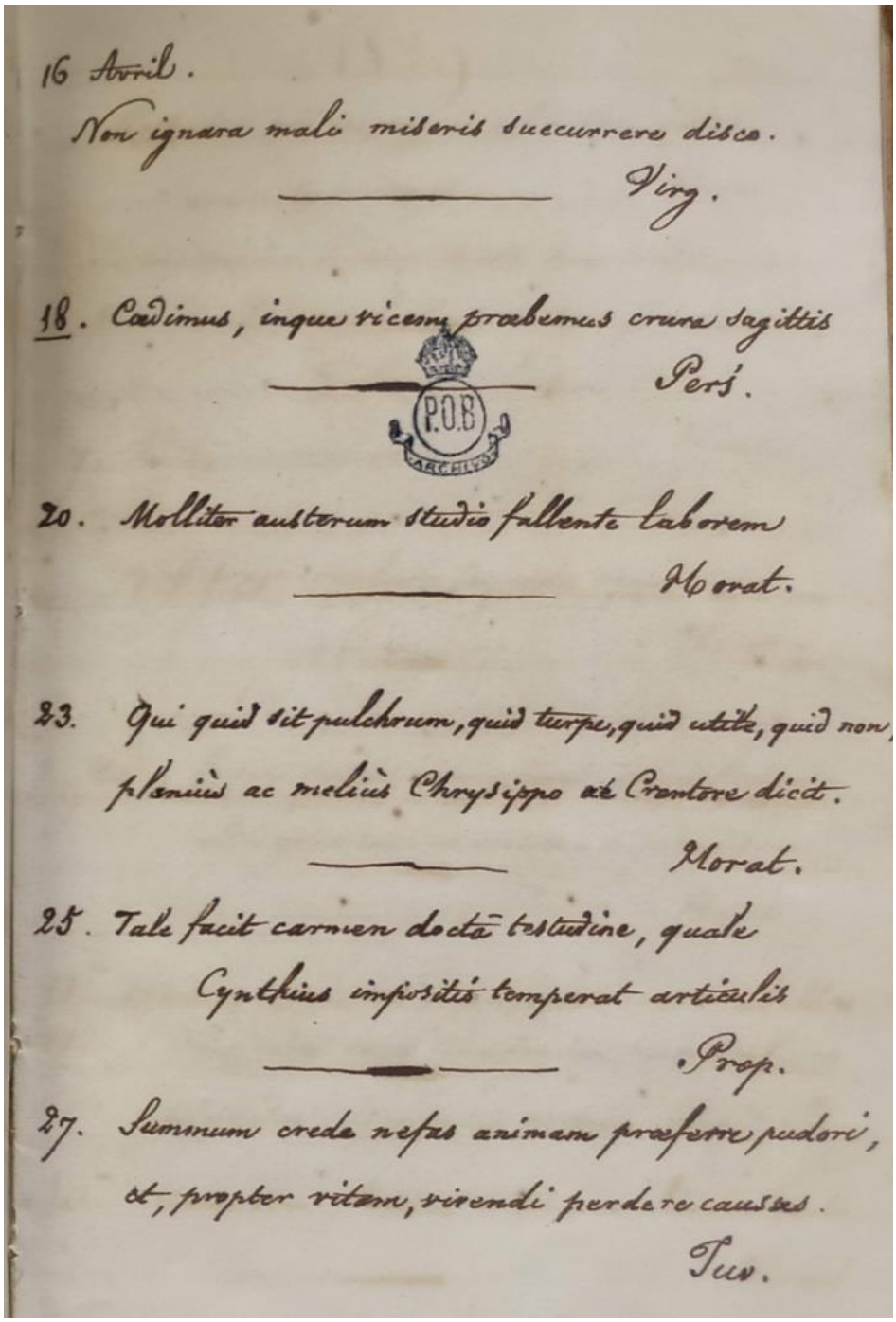


Figura 6: Página de um dos cadernos de literatura do imperador Pedro II, em que ele copiou frases de filósofos e pensadores. ACI, Maço 42 – Documento 1065.

[1007] Cadernos da infância do imperador Pedro II. *Op. cit.*



16 Avril.

Non ignara mali miseris succurrere disco.

Virg.

18. Cædimus, inque vicem præbemus crura sagittis

Pers.

20. Molliter austerum studio fallente laborem

Horat.

23. Qui quid sit pulchrum, quid turpe, quid utile, quid non,
plenius ac melius Chrysippo ac Crantore dicit.

Horat.

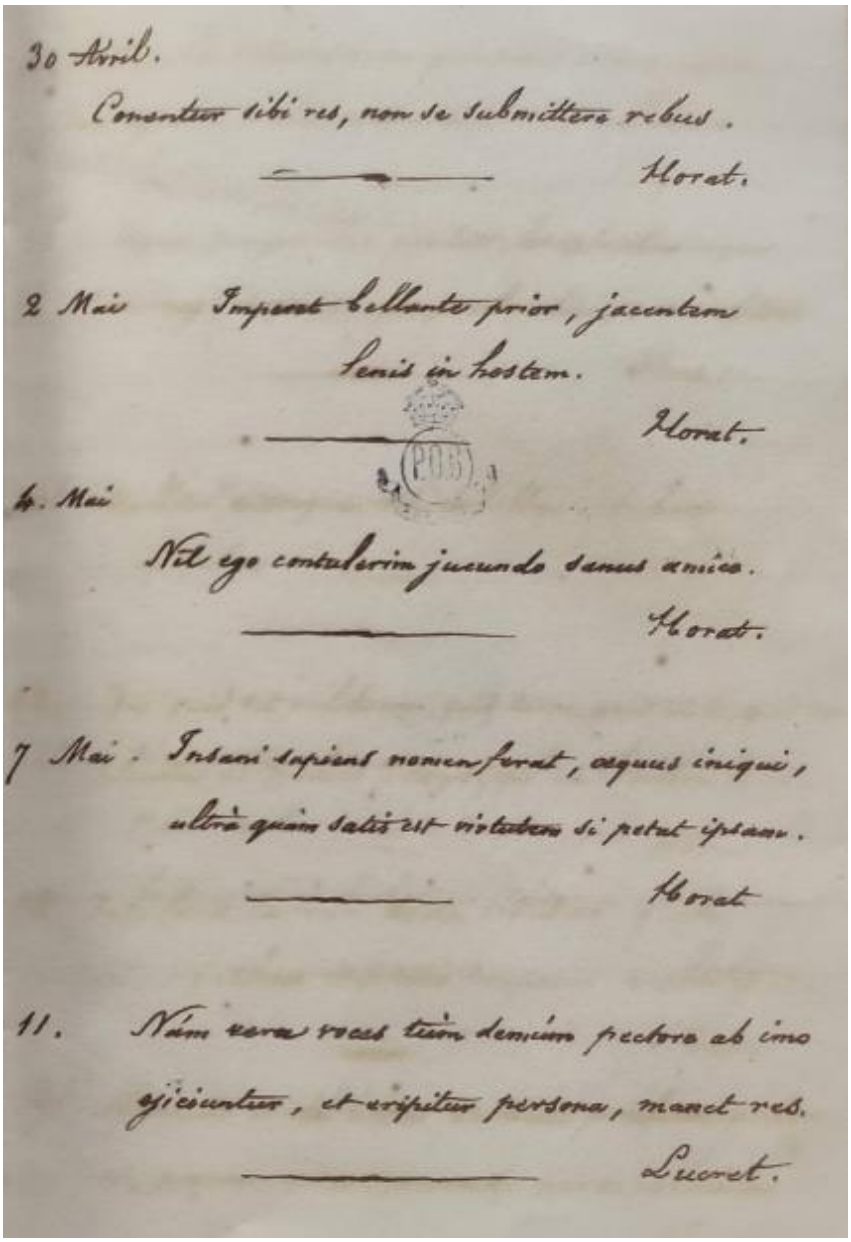
25. Tale facit carmen doctâ testudine, quale
Cynthius impositis temperat articulis

Prop.

27. Summum crede nefas animam præferre pudori,
et, propter vitam, vivendi perdere causas.

Juv.

Figura 7: Página de um dos cadernos de literatura do imperador Pedro II, em que ele copiou frases de filósofos e pensadores. ACI, Maço 42 – Documento 1065.



30 Abril.

Consentur tibi res, non se submittere rebus.

Horat.

2 Mai Impune bellante prior, jacentem
Lenis in hostem.

Horat.

4. Mai

Nil ego contulerim jucundo sanus amico.

Horat.

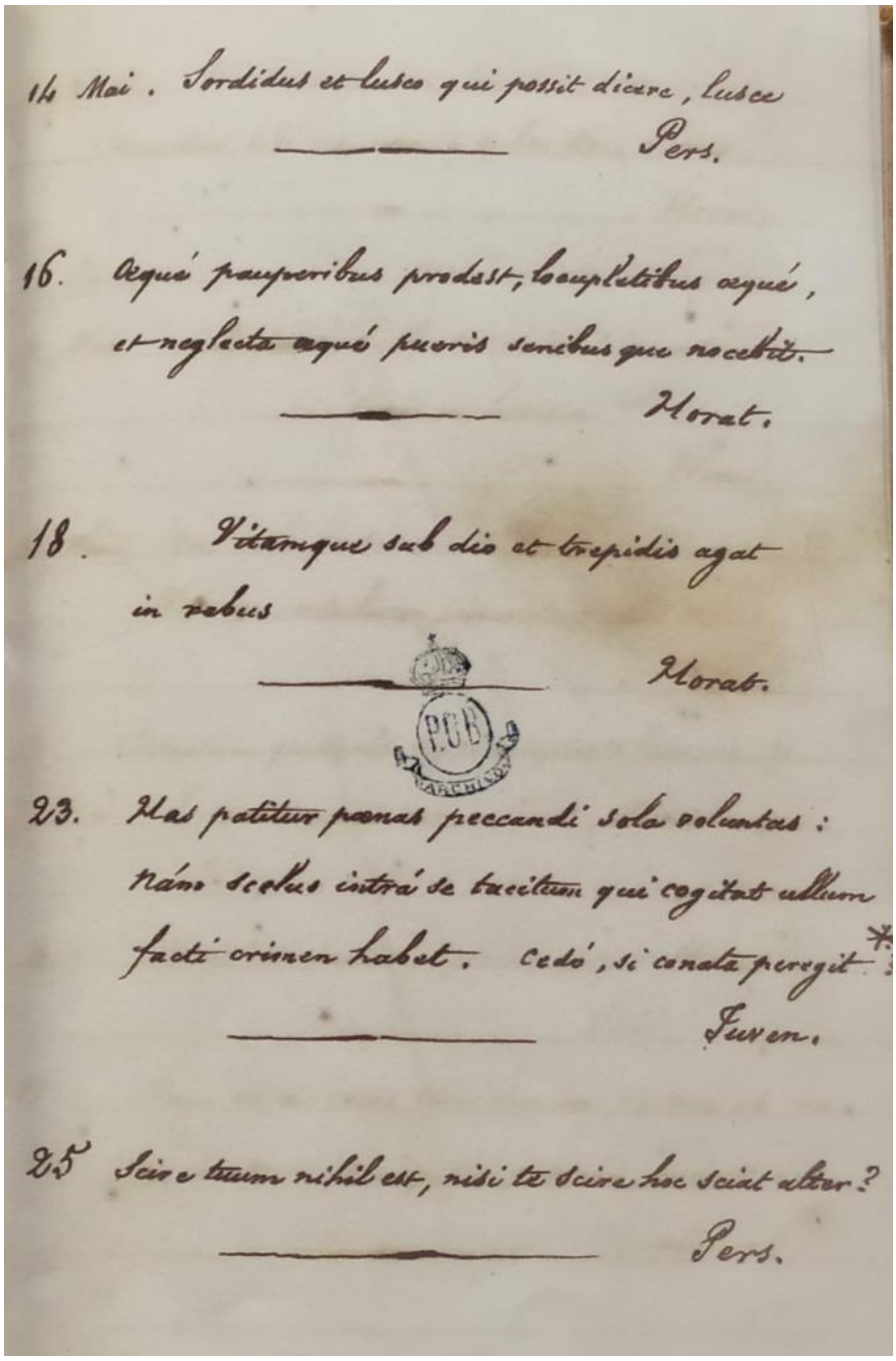
7 Mai. Insani sapiens nomen ferat, æquus iniqui,
ultrà quam satis est virtutem si petat ipsam.

Horat

11. Nám vera voces tùm demùm pectore ab imo
ejiciuntur, et eripitur persona, manet res.

Lucret.

Figura 8: Página de um dos cadernos de literatura do imperador Pedro II, em que ele copiou frases de filósofos e pensadores. ACI, Maço 42 – Documento 1065.


14 Mai. Sordidus et luscis qui possit dicere, lusce
Pers.

16. Aequé pauperibus prodest, locupletibus aequé,
et neglecta aequé pueris senibus que nocebit.
Horat.

18. Vitamque sub dio et trepidis agat
in rebus
Horat.

23. Nas patitur poenas peccandi sola voluntas:
nám scelus intrá se tacitum qui cogitat ullum
facti crimen habet. Cedó, si conata peregit?
Juven.

25 Scire tuum nihil est, nisi te scire hoc sciat alter?
Pers.

Figura 9: Página de um dos cadernos de literatura do imperador Pedro II, em que ele copiou frases de filósofos e pensadores. ACI, Maço 42 – Documento 1065.

Ao todo, o imperador copiou 35 frases como essas, escritas, na maior parte das vezes, por Horácio, autor que, como será visto mais adiante, também foi estudado de maneira mais aprofundada. A prática de copiar frases com conteúdo instrutivo ou moralizante lembra as primeiras páginas da já mencionada cartilha escrita por Patroni,

que desejava ser professor de literatura do imperador, mas perdeu a posição para Araújo Viana. Essa prática lembra, ainda, o uso e estudo das *auctoritates* – pequenas frases ou ditos de filósofos antigos ou autoridades religiosas, que podiam ser utilizadas para confirmar determinada ideia ou posicionamento – no ensino dos jesuítas. Esses fatos mostram como práticas presentes desde tempos antigos na educação portuguesa também fizeram parte da formação de Pedro II, cuja educação se inseria nessa tradição.

A cópia de frases moralizantes ou que contenham ensinamentos reflete também algumas práticas da época do Renascimento, quando já era comum manter um *cahier de lieux communs*[1008], no qual eram anotados fragmentos de textos lidos considerados interessantes por seu conteúdo, estilo ou pelo ensinamento que transmitiam. Esse método, desde o século XVI, também foi bastante utilizado em alguns contextos de ensino, que, como já foi discutido, prezavam pelo aprendizado das técnicas de escrita por meio de métodos como comparar textos, copiar trechos de obras antigas e imitá-las, repetindo as versões e traduções[1009]. Por meio desse método, os alunos formavam um *corpus* de referência e passavam a conhecer os mesmos lugares comuns e normas estilística utilizadas nos livros clássicos.

O professor responsável pelo contato com esses autores latinos foi, provavelmente, frei Pedro, que era o mestre de latim e também o preceptor do imperador. No entanto, por esse método de ensino ser bastante antigo e relacionado ao ensino da escrita e da leitura, também é possível que o mestre responsável por ele fosse o marquês de Sapucaí, que já havia trabalhado, com o seu pupilo, o manual de retórica de Hugh Blair.

Alguns outros ensinamentos sobre literatura clássica continuaram a ser realizados nesse mesmo caderno, em que, algumas páginas após o início das cópias de frases de autores latinos, Pedro II escreveu anotações sob o título de *Notice sur les mètres lyriques employés par Horace*, indicando, no início da página do caderno, que os ensinamentos copiados foram escritos por Noël-Étienne Sanadon. A obra à qual ele fez referência é a intitulada *Les Poesies d'Horace*, publicada em 1756, em Paris, com a tradução de Sanadon[1010], padre jesuíta e humanista francês, que também foi professor de retórica e latinista bastante conhecido do período. Antes desse livro, ele já havia publicado outro,

---

[1008] Ver: CAVALLO, Guglielmo & CHARTIER, Roger. Les modèles de lecture des temps modernes. *Choses lues, choses vues*. Disponível em: <http://expositions.bnf.fr/lecture/arret/01_6.htm>. Acesso em: 30 out. 2021.

[1009] Ver: HÉBRARD, Jean. "Três figurações de jovens leitores: alfabetização e escolarização do ponto de vista da História Cultural". *In*: ABREU, Márcia (org.). *Leitura, História e História da Leitura. Op. cit.*

[1010] Ver: SANADON, Noël-Étienne. *Les Poésies d'Horace, avec la traduction françoise du R. P. Sanadon, de la Compagnie de Jesus*. Paris: Compagnie des Librairies, 1756.

intitulado *Traduction d'Horace*, em 1728[1011], que, além de conter traduções de versos do poeta latino, conta com uma longa introdução teórica, na qual o autor explica um pouco sobre a obra de Horácio e sobre as escolhas que ele fez ao traduzir os poemas.

O trecho do livro que o imperador estudou faz parte dos textos iniciais do primeiro volume de *Les Poesies d'Horace*. Em uma seção intitulada "des vers d'Horace", o tradutor explicou como, em sua obra, ele não desejou fazer um tratado completo da versificação de Horácio, pois, para isso, seria necessário "examinar em que consiste a beleza dos versos que ele utilizou"[1012]. Por isso, sua única ambição era a de mostrar "a variedade de suas medidas, sua elegância, sua harmonia e a característica que lhes convém"[1013]. Logo após essa introdução, o autor escreveu sobre os tipos diferentes de versos existentes nas obras do poeta latino. Segundo ele, "todos os versos de Horácio têm menos de duas medidas ou mais que sete, e eles podem ser reduzidos a vinte e uma formas diferentes"[1014]. Para explicar essa metrificação, ele começaria "com aqueles que contêm um número menor de medidas, avançando para aqueles com mais"[1015]. A partir desse momento, Sanadon dividiu o conteúdo do capítulo em 21 tópicos, nos quais explicou e exemplificou o que ocorria em cada tipo de verso utilizado por Horácio.

O conteúdo desses tópicos foi resumido, pelo imperador, em dez pontos principais, escritos em seu caderno. Por meio da análise de suas anotações, é possível observar que ele não copiou o conteúdo todo da obra, mas apenas os seus elementos principais e os exemplos. Toda a já mencionada introdução do autor sobre o foco de seu trabalho, por exemplo, foi resumida, por Pedro II, em apenas uma frase: "nas poesias de Horácio, há versos de duas espécies diferentes"[1016].

Abaixo dessa explicação, há um resumo de todos os pontos abordados por Sanadon em seu livro. A diminuição do conteúdo foi feita, na maior parte das vezes, por meio da

---

[1011] OLIVEIRA, Emília Rocha. A Arte Poética de Horácio por Pedro José da Fonseca. *Ágora: estudos clássicos em debate*, Aveiro, n. 2, pp. 155-183, 2000. p. 161. Disponível em: <https://proa.ua.pt/index.php/agora/article/view/11785>. Acesso em: 2 fev. 2023.

[1012] SANADON, Noël-Étienne. *Les Poesies d'Horace. Op. cit.* v. 1. p. 135. No original: "Je n'entreprens point de donner ici un Traité complet de la versification d'Horace. Pour cela il fadrout examiner en quoi consiste la beauté des vers dont il s'est servi". Todos trechos citados da obra de Sanadon foram traduzidos por mim.

[1013] *Idem ibidem.* No original: "je veux dire l'assortiment de leur mesures, leur elégance, leur harmonie & le caractere qui leur convient".

[1014] *Idem*, p. 136. No original: "Tous les vers d'Horace n'ont ni moins de deux mesures ni plus de sept & peuvent se réduíre à vingt-une formes différentes".

[1015] *Idem ibidem*. No original: "Je commence par ceux qui renferment un plus petit nombre de mesures & j'avancerai peu à peu jusqu'à ceux qui en sont plus chargés."

[1016] Cadernos da infância do imperador Pedro II. ACI – Maço 42 - Doc. 1057-C. No original: "dans les poésies d'Horace il y a des vers de deux espèces différentes". Todos os trechos citados do caderno do imperador foram traduzidos por mim.

junção de frases escritas separadamente na obra original, mas que analisavam o mesmo tipo de verso. Um exemplo disso ocorre em relação aos itens 16 a 20 do livro, que contêm as explicações sobre os versos de seis medidas. No início da parte 16 do capítulo, o autor explicou: "nosso poeta utilizou quatro tipos de versos de seis medidas, que são o *Pítico*, o *Jâmbico*, o grande *Asclepiadeu* e o *Jônico*. Eu já disse em outro lugar por que eu chamo de Pítico o verso que normalmente é chamado de hexâmetro"[1017]. Após essa consideração, o autor escreveu uma explicação detalhada sobre cada tipo de verso. A explicação sobre o verso *Pítico*, por exemplo, é:

> o verso Pítico é comumente composto por dáctilos e *espondeus*, que ocupam indiferentemente as quatro primeiras medidas. O dáctilo está em posse do quinto verso, que cede apenas raramente ao *espondeu*, mas o *espondeu* não cede jamais ao sexto verso. Horácio colocou em alguns lugares um anapesto, por razões que eu dei em outro lugar[1018].

A explicação geral sobre esse e outros versos de seis medidas, que ocupam cinco tópicos do livro original, são resumidos por Pedro II em apenas um item de seu caderno, que ocupa meia página de suas anotações. A explicação sobre o trecho mencionado consta da seguinte maneira no caderno do imperador:

> De seis barras. Eles são, em Horácio, de quatro tipos:
> O Pítico, vulgarmente chamado de hexâmetro. É formado de dáctilos ou *espondeus* nos quatro primeiros pés, por um dáctilo e raramente por um *espondeu* no quinto e por um *espondeu* no sexto (às vezes é colocado um anapesto no primeiro)[1019].

Esse processo de resumir o conteúdo aprendido pode ser um indício de como Pedro II, talvez com o auxílio de seu mestre, compreendia e interpretava aquilo que lia, sendo capaz de anotar apenas os tópicos principais da obra original em língua francesa. Abaixo

---

[1017] *Idem*, p. 143. No original: "Notre Poete s'est exercé sur quatre sortes de vers de six mesures, qui sont le *Pithien*, l'*Iambique*, le grande *Asclépiade* & l'*ionien*. J'ai dit ailleurs pourquoi j'appelle Pithien un vers que l'on a coutume d'appeller héxamètre".

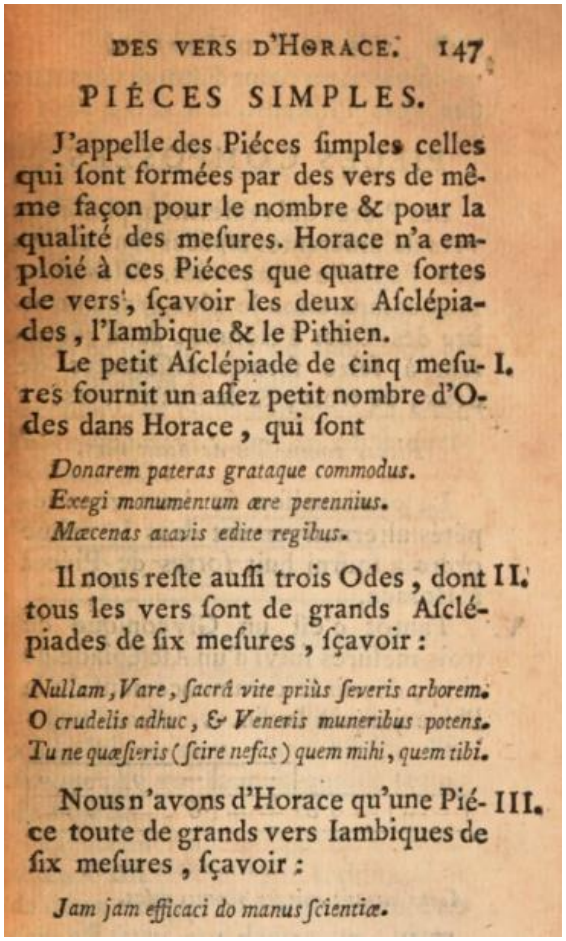
[1018] *Idem*, p. 144. No original: "Le vers Pithien est communément composé de dactyles & de spondées, qui occupent indifféremment les quatre premières mesures. Le dactyle est en possession de la cinquième, qu'il ne cede que rarement au spondée; mais le spondée ne cede jamais la sixième. Horace a mis quelquefois un anapeste à la première place, pour les raisons que j'ai dites en un autre lieu".

[1019] Cadernos da infância do imperador Pedro II. ACI – Maço 42 - Doc. 1057-C. No original: "De six mesures. Ils sont, dans Horace, de quatre sortes: Le Pythien, appelé vulgairement Hexamètre. Il est formé de dactyles ou de spondées aux quatre premiers pieds, d'un dactyle et rarement d'un spondée au cinquième, et d'un spondée aux sixième (on met quelquefois un anapeste au premier)".

dessas explicações teóricas, o imperador também marcava, nos exemplos de versos que copiava, as divisões ensinadas pelo autor em cada um dos tópicos, o que pode indicar que ele compreendeu as diferentes medidas que Sanadon estava discutindo.

Após terminar essas anotações sobre a métrica dos poemas de Horácio, o imperador continuou a estudar esse livro e escreveu algumas notas, nesse mesmo caderno, sobre um trecho intitulado "Des différentes sortes de piéces qui se trouvent dans les Poësies d'Horace". Segundo Sanadon, as poesias de Horácio contêm peças simples, compostas por versos do mesmo tipo, e peças compostas, formadas por versos de diferentes espécies[1020]. Em seu caderno, o imperador mais uma vez resumiu o conteúdo exposto pelo autor, fazendo breves explicações sobre as diferentes nomenclaturas referentes aos versos e priorizando a cópia dos exemplos citados no livro. Além de copiar os versos citados como exemplo, o imperador separou as diferentes medidas dos versos, utilizando como base, provavelmente, o que havia aprendido no item anterior da obra de Sanadon, ou, talvez, contando com o auxílio de seus professores. Com exceção dessas marcações, Pedro II não acrescentou novas informações ao que foi dito pelo autor da obra, contentando-se em resumir o conteúdo do que estava estudando.

[1020] SANADON, Noël-Étienne. *Les Poesies d'Horace. Op. cit.*, p. 147.



DES VERS D'HORACE. 147

PIÉCES SIMPLES.

J'appelle des Piéces ſimples celles qui ſont formées par des vers de même façon pour le nombre & pour la qualité des meſures. Horace n'a emploié à ces Piéces que quatre ſortes de vers, ſçavoir les deux Aſclépiades, l'Iambique & le Pithien.

Le petit Aſclépiade de cinq meſures fournit un aſſez petit nombre d'Odes dans Horace, qui ſont I.

Donarem pateras grataque commodus.
Exegi monumentum ære perennius.
Mæcenas atavis edite regibus.

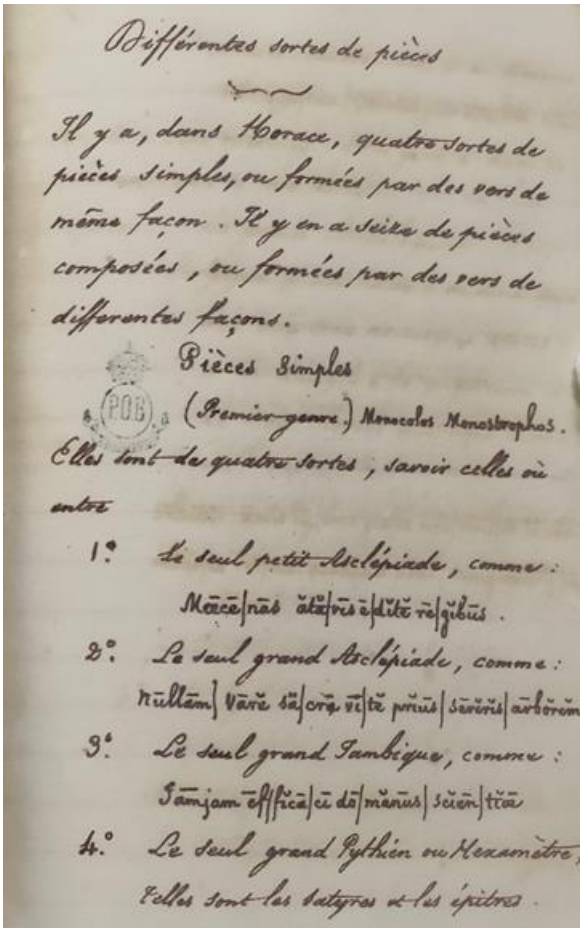
Il nous reſte auſſi trois Odes, dont tous les vers ſont de grands Aſclépiades de ſix meſures, ſçavoir : II.

Nullam, Vare, ſacrâ vite priùs ſeveris arborem.
O crudelis adhuc, & Veneris muneribus potens.
Tu ne quæſieris (ſcire nefas) quem mihi, quem tibi.

Nous n'avons d'Horace qu'une Piéce toute de grands vers Iambiques de ſix meſures, ſçavoir : III.

Jam jam efficaci do manus ſcientiæ.

Figura 10: Página da obra *Les Poesies d'Horace*, de Sanadon[1021].



Différentes sortes de pièces

Il y a, dans Horace, quatre sortes de pièces simples, ou formées par des vers de même façon. Il y en a seize de pièces composées, ou formées par des vers de différentes façons.

Pièces Simples

(Premier genre) Monocolos Monostrophos.

Elles sont de quatre sortes, savoir celles où entre

1° Le seul petit Asclépiade, comme :
Mæcē|nās ătă|vīs ĕdĭtĕ rē|gĭbŭs.

2° Le seul grand Asclépiade, comme :
nūllăm| vārĕ sā|crā vĭ|tĕ prĭūs| sĕvĕrĭs| arbŏrĕm

3° Le seul grand Iambique, comme :
Jām jam ēffĭcā|cĭ dō|mănŭs| scĭēn|tĭæ

4° Le seul grand Pythien ou Hexamètre,
Telles sont les Satyres et les Épitres.

Figura 11: Página do caderno de Pedro II, em que ele resume o conteúdo aprendido no livro de Sanadon, priorizando, por exemplo, a cópia de apenas um dos exemplos utilizados pelo autor para cada tipo de peça. ACI, Maço 42 – Documento 1065.

O contato com essa obra sobre a poesia de Horácio pode ter sido tanto por Frei Pedro quanto pelo marquês de Sapucaí. De qualquer maneira, o estudo da versificação de Horácio parece ter feito parte dos estudos clássicos que o imperador recebeu quando era criança. O fato de Pedro II ter estudado esse tipo de conteúdo reforça o fato de que sua educação incorporou elementos que faziam parte de modelos de ensino antigos – tanto os que discutiam a educação em ambientes domésticos, como o de Pina e Proença ou de Sanches, quanto os voltados à educação pública, como o de Verney –, que mencionavam o estudo da versificação e o contato com os autores clássicos, tidos como bons exemplos a serem seguidos na escrita e a serem utilizados como modelos para julgar e selecionar obras literárias durante a prática de leitura.

É interessante notar, também, que a forma de estudo que o imperador utilizou, e que envolvia copiar, resumir e fazer anotações sobre as obras, também era bastante comum no

[1021] SANADON, Noël-Étienne. *Les Poesies d'Horace. Op. cit.*, p. 147.

período. A cópia, como mencionado anteriormente, já fazia parte das práticas de ensino desde o período do Renascimento e continuou sendo utilizada nos modelos de educação que estavam sendo pensados na década de 1830. Nesse período, na França, o ensino primário das escolas públicas foi planejado, e as estratégias para fazer com que os alunos aprendessem a ler e a escrever foram aperfeiçoadas. Segundo Jean Hébrard, algumas atividades realizadas nesse período eram a cópia, o resumo de textos que deveriam ser aprendidos e as provas escritas das lições[1022].

A educação primária e secundária também estava sendo pensada no Brasil durante a década de 30, quando o imperador iniciou seus estudos. Foi esse o período em que o Colégio Pedro II foi fundado com o objetivo de ser um local que oferecesse a instrução pública secundária e que serviria de modelo a outros colégios brasileiros[1023]. Para esse e outros estabelecimentos de ensino do Brasil, a França serviu de modelo tanto para a criação de nomenclaturas (liceu, ensino primário, ensino secundário) quanto para os fins da educação (civilizar o povo e criar a ideia de uma nação em comum)[1024]. Os cadernos de Pedro II indicam que havia uma semelhança não apenas entre essas nomenclaturas, mas também entre práticas didáticas utilizadas na Europa e no Brasil do século XIX, como a tradução e a cópia de textos literários. Esses métodos apoiam-se nas ideias vigentes no período de que o ensino deveria instruir, educar e criar hábitos intelectuais e morais, inspirando, ainda, sentimentos religiosos[1025]. Isso era feito, no caso do Colégio Pedro II e da educação do imperador, por meio do contato com manuais de retórica, como o de Blair, e com livros clássicos, como as obras de Tito Livio, Virgílio e Horácio[1026].

Além de ter entrado em contato com obras clássicas latinas, Pedro II demonstrou, por meio de anotações em seus cadernos, ter lido textos literários de autores mais recentes, que ele copiava e traduzia. Os repertórios de textos ficcionais estudados por ele podem trazer indícios não só sobre os métodos de ensino empregados em seu aprendizado, mas também sobre os autores com os quais esse soberano entrou em contato nos seus primeiros anos de formação. Ademais, a análise das obras às quais ele teve acesso pode auxiliar na compreensão sobre como se dava a utilização de textos de prosa de ficção no ensino do período e sobre quais livros estavam disponíveis na corte para que fossem utilizados por seus mestres.

[1022] HÉBRARD, Jean. *Op. cit.* p. 51.
[1023] Ver: RODRIGUES, Rafael Pinto. *A Educação Literária no Colégio de Pedro Segundo. Op. cit.*
[1024] Ver: SOUZA, Carlos Eduardo Dias. Alunos, leitores e cidadãos: apontamentos sobre a formação dos alunos do Colégio Pedro II no Império (1837-1854). *Revista Ars historica*, Rio de Janeiro, n. 4, 2012. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/ars/article/view/45225>. Acesso em: 2 fev. 2023.
[1025] *Idem*, p. 6.
[1026] RODRIGUES, Rafael Pinto. *Op. cit.* p. 83.

A maior parte do contato do imperador com narrativas ficcionais parece ter ocorrido durante o seu aprendizado de línguas estrangeiras. Com base nos cadernos que fazem parte do arquivo do Museu Imperial de Petrópolis, é possível constatar que Pedro II estudou diferentes línguas durante a infância, entre as quais estavam, por exemplo, o inglês, o francês, o alemão, o grego e o latim.

Em um desses cadernos, ele escreveu um texto em inglês que se destaca dos outros por conter informações sobre o estudo da gramática, sobre a importância da educação e sobre métodos de ensino de línguas. O texto, que ocupa 13 páginas do caderno, parece ter sido escrito a partir de um ditado do seu professor – talvez Nathaniel Lucas, responsável pelo ensino do inglês –, pois contém alguns erros de ortografia, corrigidos em anotações posteriores, que dificilmente seriam cometidos caso ele tivesse sido fruto de uma cópia. Entre eles, está o verbo no gerúndio *studying*, escrito, na primeira versão, sem o *y* ("*studing*"), o verbo *esteem*, escrito com o acréscimo de um i ("*estiem*"), uma troca do artigo *the* pelo pronome demonstrativo *this* – presente em uma frase sobre o relatório do marquês de Itanhaém apresentado na Câmara dos Deputados ("*the report made by the guardian* (...) *to this* [posteriormente corrigido para *'the'*] *Chamber of Deputies*) – e alguns erros de concordância ("*this years*", corrigido para "*this year*"). Essas correções são bem diferentes daquelas feitas em textos produzidos a partir de traduções, em que o imperador geralmente cometia equívocos relacionados ao uso do vocabulário ou à sintaxe da língua.

Outro fato que colabora para a hipótese de que esse texto tenha sido proveniente de ditado é o seu conteúdo, que parece ter sido produzido a partir do ponto de vista do seu professor. Além disso, segundo Anne Marie Chartier, a prática no ditado popularizou-se no ensino público francês na metade do século XIX[1027], ou seja, em um período próximo àquele em que o imperador recebeu sua educação, que, como já foi visto, era muito baseada em conhecimentos e métodos utilizados no ensino doméstico e público europeu. Para Anne-Marie Chartier, nessa época foi forjada a figura do aluno que "aprende a segurar a pena metálica (e não mais a pena de ganso)"[1028] e que "passa menos tempo que seus predecessores reproduzindo modelos caligráficos, mas escreve muito mais textos, copiados ou ditados, do que aqueles"[1029].

O acréscimo do ditado e da análise gramatical no ensino do período fez com que o aprendizado da escrita se tornasse "tão importante quanto o da leitura, pois os exercícios de grafia, de ortografia e de gramática passam a ocupar um tempo cada vez maior"[1030]. O uso dessa nova técnica modificou o que se pensava sobre a alfabetização, que passou a ter como foco não

[1027] Ver: CHARTIER, Anne-Marie. Alfabetização e formação dos professores da escola primária. *Revista Brasileira de Educação*, n. 8, pp. 4-12, 1998.
[1028] *Idem*, p. 6.
[1029] *Idem ibidem.*
[1030] *Idem ibidem*.

apenas o aprendizado da escrita e da leitura, mas também a aquisição dos conhecimentos elementares da cultura escrita. Dessa forma, "a boa escrita deixa de significar o mesmo que uma escrita bonita no momento em que a escrita passa a ser vista como meio de comunicação, que deve ser, portanto, legível e correta"[1031]. A clareza que deveria ser obtida por meio da escrita é um dos elementos que estarão presentes no texto em inglês do caderno de Pedro II, e esse tipo de preocupação também vai ao encontro das instruções do marquês de Itanhaém, que determinavam que o seu pupilo deveria ser ensinado *a saber por meio das letras*.

O texto presente no caderno de inglês inicia-se com a frase "que o Amor e a prática da Virtude sejam nosso deleite, e que a realização da Sabedoria seja nosso objetivo constante"[1032], copiada no topo da página. Como já foi mencionado, a cópia de frases moralizantes era uma prática comum durante a infância de Pedro II, e anotações como essas podem ser encontradas em vários de seus manuscritos. Mary Wilhelmine Williams, que teve acesso aos cadernos da infância de Pedro II que hoje fazem parte do acervo do Castelo d'Eu, na França, constatou que essa mesma frase estava escrita na parte superior de um texto sobre a História Espanhola, que também foi redigido em inglês e que continha ainda, antes de cada seção, a frase "conhecimento é poder" [*Knowledge is power*], de Francis Bacon[1033].

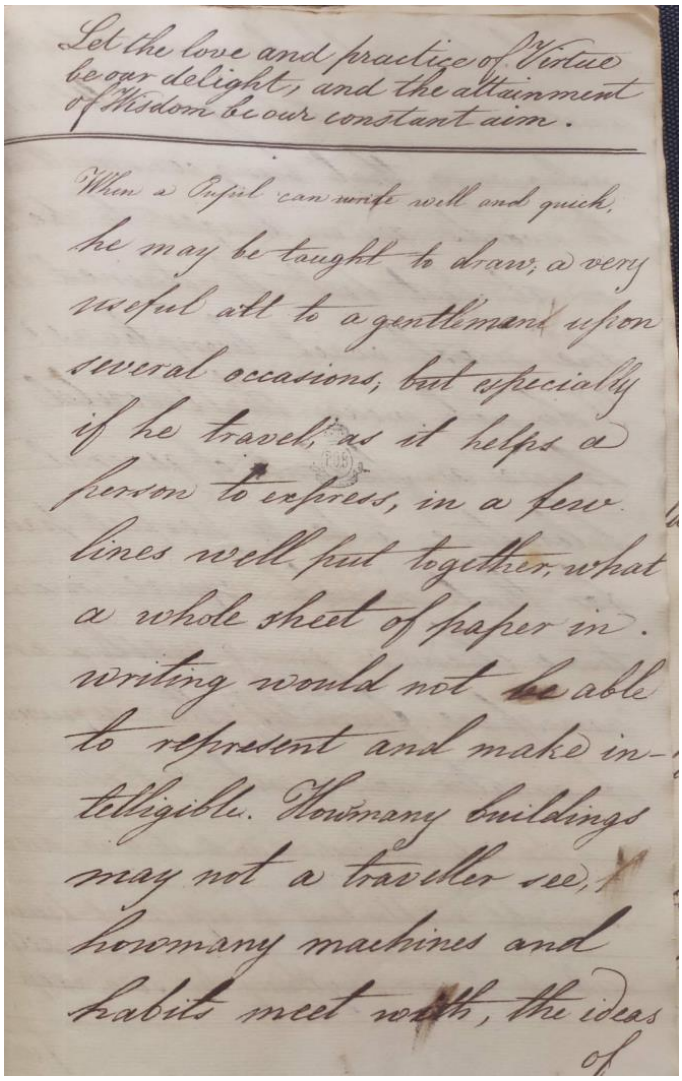
Outras frases encontradas pela pesquisadora nesses cadernos são: "Let us think before we speak" [Pensemos antes de falar], "Let us do unto other that which we wish them to do unto us" [Façamos aos outros aqui que desejamos que eles nos façam], "Greatness includes simplicity, unity, and majesty" [A grandeza inclui simplicidade, unidade e majestade], "It is necessary to study to avoid boredom; knowledge is the food of the spirit" [É necessário estudar para evitar o tédio; o conhecimento é o alimento do espírito], "Of what use are laws without morals?" [Qual é a utilidade das leis sem a moral?] e "Virtue, health, power, and happiness are the fruits of patience and attention" [A virtude, a saúde, o poder e a felicidade são frutos da paciência e da atenção][1034].

[1031] MONTEIRO, Carolina. "Práticas de escrita na história da alfabetização: um estudo sobre o ditado escolar". *In*: MACHADO, Juliana Aquino; LEDUR, Rejane Reckziegel; SILVA, Gilberto Ferreira da (org.). *Saberes em Diálogo: Educação básica, universidade e pesquisa*. Canoas: Editora Unilasalle, 2018. p. 227.

[1032] Cadernos da infância do imperador Pedro II. ACI, Maço 42 – Doc. 1057-C. No original: "Let the Love and practice of Virtue be our delight, and the attainment of Wisdom be our constant aim". Todas as traduções de trechos dos cadernos do imperador presentes neste trabalho foram feitas por mim.

[1033] Ver: WILLIAMS, Mary Wilhelmine. *Dom Pedro the Magnanimous, second emperor of Brazil*. Chapel Hill: University of North Carolina. pp. 37-38.

[1034] Segundo Williams, os arquivos com esses cadernos fazem parte do acervo do Château d'Eu, na França. Ver: WILLIAMS, Mary Wilhelmine. *Op. cit*. p. 37.


Let the love and practice of Virtue
be our delight, and the attainment
of Wisdom be our constant aim.

When a Pupil can write well and quick,
he may be taught to draw; a very
useful alt to a gentleman upon
several occasions, but especially
if he travels, as it helps a
person to express, in a few
lines well put together, what
a whole sheet of paper in
writing would not be able
to represent and make in-
telligible. How many buildings
may not a traveller see, or
how many machines and
habits meet with, the ideas
of

Figura 12: Primeira página do texto sobre o aprendizado do inglês escrito por Pedro II em seus cadernos da infância. ACI, Maço 42 – Documento 1065.

O trabalho frequente com essas máximas pode indicar o desejo ou a necessidade dos mestres do imperador de se adequarem ao tipo de ensino proposto pelo marquês de Itanhaém, que deveria transmitir ao pupilo o amor pela virtude e a condenação do vício. A necessidade de seguir aquilo que foi estabelecido pelo tutor do jovem monarca também foi mencionada no texto em inglês escrito por Pedro II em seu caderno, no qual são abordadas as metodologias que podem ser utilizadas no ensino de línguas. Esse texto é iniciado com a afirmação de que, quando um aluno já consegue escrever bem e de forma rápida, ele pode ser ensinado a descrever situações, o que é muito útil para um cavalheiro, principalmente em viagens, pois pode ajudá-lo "a expressar, em poucas linhas bem organizadas, o que a escrita de uma folha inteira de papel não seria capaz de representar e de tornar inteligível"[1035].

[1035] Cadernos da Infância do Imperador. *Op. cit*. No original: "When a Pupil can write well and quick, he may be taught to draw; a very useful alt to a gentleman upon several occasions, but especially if he travels, as it helps a person to express, in a few lines well put together, what a whole sheet of paper in writing would not be able to represent and make intelligible".

O professor deixou claro, no entanto, que isso não significava que um estudante de literatura geral precisasse ser um pintor perfeito das situações, pois isso exigiria um gasto do tempo que ele deveria dedicar a outros afazeres. Ainda assim, o estudo da perspectiva e da habilidade de descrição poderia permitir que aluno representasse bem no papel qualquer coisa que visse[1036]. A seguir, ele refletiu sobre a forma como o inglês deveria ser ensinado, afirmando que, para um jovem aprender essa língua, ele deveria ser acompanhado diariamente por uma pessoa que falasse bem inglês e que conversasse diariamente com ele, induzindo-o a não falar nada que não fosse nessa língua. O professor completou afirmando que essa, para ele, seria a "maneira mais verdadeira e genuína" de aprendizado, que ele proporia também como a forma "mais fácil para aprender uma língua"[1037].

Esse tipo de ensino, em que um professor nativo ou fluente no idioma é contratado para conviver com o pupilo e praticar diariamente com ele o uso da língua já era utilizado há muitos séculos, inclusive entre os nobres. O aprendizado de línguas estrangeiras por meio do seu uso frequente já havia sido indicado, por exemplo, por Pina e Proença no seu manual sobre a educação dos nobres[1038], o que mais uma vez traz indícios da relação entre o tipo de ensino planejado para o imperador do Brasil e aquele destinado aos nobres de séculos anteriores. Outro aspecto que permaneceu na educação de Pedro II foi a necessidade de que os pupilos entrassem em contato com diferentes disciplinas durante a infância. O professor que lhe ditou o texto em inglês destacou, após mencionar a importância do contato com a língua, a necessidade de que o estudante tivesse "sua mente e suas maneiras formadas" e de que fosse "instruído em diferentes ciências, como a Geografia, a Geometria, a Cronologia, a História, entre outras"[1039].

Em seguida, ele começou a discutir o estudo da gramática, afirmando que ele é, em alguns casos, dispensável, pois as línguas aprendidas apenas com o uso da memória "servem suficientemente bem para os assuntos comuns da vida e do comércio"[1040]. Isso seria verdadeiro principalmente no caso das mulheres que, muitas vezes, mesmo "sem o mínimo estudo ou conhecimento de gramática" podem atingir "um grande grau de elegância e delicadeza em sua

[1036] *Idem*. No original: "But so much insight into perspective and skill in drawing as might enable him to represent tolerably well on paper anything he sees".
[1037] *Idem*. No original: "For a youth to obtain the English language, a person should be procured, who himself speaking good English, would always be present with him, talk constantly to him, and induce him not to read or speak anything else – this would be the true and genuine way, and that which I would purpose as the easiest for the acquirement of the language".
[1038] Ver: PROENÇA, Martinho de Mendonça de Pina. *Op. cit.* p. 21.
[1039] Cadernos da Infância do Imperador. *Op. cit*. No original: "At the same time the student might have his mind and manners formed, and be instructed in several sciences, such as Geography, Geometry, Chronology, History and others".
[1040] *Idem*. No original: "Languages learnt by rote serve well enough for the common affairs of life and ordinary commerce".

língua"[1041]. Há, por isso, senhoras que "sem saber os tempos verbais e particípios, advérbios e preposições, falam tão bem e tão corretamente quanto alguns cavalheiros que foram educados nos métodos habituais das escolas de gramática"[1042].

Em oposição a isso estão as pessoas "cujas ocupações neste mundo devem ser feitas com o uso de suas línguas e de suas canetas", para quem é conveniente e necessário "que falem corretamente e de forma apropriada, de modo que possam comunicar facilmente e com maior impressão seus pensamentos à mente de outras pessoas"[1043]. Nesses casos, o aprendizado da fala nem sempre é o suficiente. No entanto, não seria necessário aos cavalheiros aprender a gramática de todas as línguas, pois estudar a gramática "ajuda a falar bem, mas que seja a gramática de sua própria língua, para que ele possa entender bem a fala de seu próprio país, e usá-la corretamente, sem chocar os ouvidos daqueles a quem a fala é dirigida com solecismos e irregularidades ofensivas"[1044]. O professor reforçou, em seguida, que, nesses casos, o aprendizado da gramática é "absolutamente necessário", mas apenas "da gramática de sua própria língua" e entre aqueles que seriam afetados caso não apresentassem uma fala culta e um bom estilo[1045]. Ele afirmou, ainda, que, no caso de cavalheiros que não teriam esse tipo de estudo, seria necessário considerar que "a falta de propriedade e de exatidão gramatical é considerada muito imprópria nessa categoria", geralmente fazendo com que a pessoa recebesse a censura "de ter tido uma criação inferior à sua qualidade"[1046].

O que o mestre de Pedro II propôs nesse trecho do documento é que as pessoas deveriam ser educadas para executar bem as funções que assumiriam na sociedade. Por isso, para as mulheres bastaria, muitas vezes, apenas saber falar bem uma língua, pois isso seria o suficiente para fazer com que conseguissem lidar com as situações sociais às quais estavam expostas. Cavalheiros que precisassem utilizar a fala ou a escrita no cotidiano e que desejassem transmitir

---

[1041] *Idem*. No original: "Persons of quality of the softer-sex, and such of them as have spent their time in well-bred company show us, that this plain natural way, without the least study or knowledge of grammar can carry them to a great degree of elegance and politeness in their language".
[1042] *Idem*. No original: "And there are ladies who, without knowing what tenses and participles, adverbs and prepositions are, speak as properly and as correctly as some gentlemen who have been brought-up in the ordinary methods of grammar schools".
[1043] *Idem*. No original: "Other persons there are however whose business in this world is to be done with their tongues and with their pens, and to those it is convenient, if not necessary, that they should speak properly and correctly, whereby they may communicate their thoughts to other men's minds the more easily, and with greater impression".
[1044] *Idem*. No original: "To study grammar (…) helps towards speaking well, but let it be the grammar of his own tongue, that he may understand his own country speech well, and speak it properly, without shocking the ears of those to whom it is addressed, with solecisms and offensive irregularities".
[1045] *Idem*. No original: "To this purpose grammar is absolutely necessary, but it is the grammar of his own proper tongue only that I recommend, and to those only who would take pains incultivating their language, and in perfecting their style".
[1046] *Idem*. No original: "Whether alt gentlemen should not do this, it have to be considered, since the want of propriety and grammatical exactness, is thought very unbecoming one of that rank, and usually draws upon a person guilty of such faults the censure of having had a lower breeding than suits his quality".

a imagem de que são pessoas bem educadas deveriam, no entanto, ter acesso ao estudo da gramática e, em especial, à gramática de suas línguas maternas.

Nota-se, aqui, a repetição de um pensamento que já estava presente em muitos textos sobre a educação publicados em séculos anteriores. Pina e Proença, por exemplo, afirmou que os meninos nobres deveriam ser educados de acordo com a posição que ocupariam depois de adultos. A mesma ideia – de que a escola deveria ajudar as pessoas a cumprirem suas ocupações sociais de maneira satisfatória – está presente em trabalhos que discutiam a educação pública da França e de Portugal, como o relatório de Condorcet e o método de Verney. Esse ponto é reforçado pelo fato de que, após refletir sobre o ensino de gramática, o professor de Pedro II mencionou a relação existente entre esse conhecimento e o aprendizado de outras disciplinas, como a retórica. Para discutir a importância desse ensinamento, citou os mesmos autores já indicados nas obras de Pina e Proença e de Verney, afirmando que "a gramática é a introdução adequada à retórica e a um bom estilo, a ser alcançado de acordo com as regras recomendadas por aquele grande mestre da eloquência 'Tully' em seu primeiro livro 'De Inventione'", bem como por suas cartas e por aquelas de Plínio, Cícero, Pope e outros"[1047].

Ele reforçou, ainda, que, para obter esses conhecimentos, seria imprescindível que o pupilo fosse assistido por um bom preceptor, que deveria "possuir a habilidade de obter e preservar sua atenção e boa vontade"[1048]. Isso seria essencial para manter a mente do aluno livre enquanto ele estivesse acompanhado, além de evitar "a inadvertência e o vaguear do pensamento", tornando sua mente capaz de "receber novas e úteis impressões". Caso essas impressões não fossem retidas pelo aluno, tudo o que ele e o preceptor fizessem seria "trabalho perdido", gerado a partir de "muito desconforto, mas pouco aprendizado"[1049].

Após fazer essas reflexões, ele mencionou as línguas que deveriam ser ensinadas ao seu pupilo, destacando a importância do latim, que era um conhecimento essencial para os cavalheiros: "o latim eu considero absolutamente necessário para um cavalheiro, e de fato o costume, que prevalece sobre tudo, fez dele uma parte indispensável de uma educação refinada"[1050]. Ele, porém, não recomendava esse estudo às pessoas que ocupariam espaços na sociedade que não exigissem esse tipo de conhecimento, pois, em suas palavras: "não pode

[1047] *Idem*. No original: "Grammar is the proper introduction to rhetoric and to a good style, to be attained according to such rules as are recommended by that great master of eloquence 'Tully' in his first book 'De Inventione', and by the advantage of reading his letters, [and] those of Pliny, Cicero, Pope and others".
[1048] *Idem*. No original: "In these exercises the pupil must be assisted by an able preceptor, who ought to possess the skill to obtain and preserve his attention and good-will".
[1049] *Idem*. No original: "This will keep the pupil's mind easy and free while he is with his preceptor, prevent inadvertence and wandering of thought, and, by gentle means preparing the mind, will render it capable of receiving new and useful impressions, which, if not taken and retained by the pupil, all that he and the preceptor can do must be lost labor – there will be much uneasiness, but little learning".
[1050] *Idem*. No original: "Latin I consider to be absolutely necessary to a gentleman, and indeed custom which prevails over everything, has made it an indispensable part of a refined education."

haver nada mais ridículo do que um pai desperdiçar seu dinheiro e o tempo de seu filho ao obrigá-lo a aprender a língua romana quando, talvez, planeje para ele alguma ocupação ordinária"[1051].

Ao expressar esse pensamento, o mestre de Pedro II parece ter recuperado mais uma vez a ideia de que as pessoas deveriam obter, na educação, apenas os conhecimentos necessários para que realizassem suas funções sociais. Nesse sentido, o latim seria algo a ser ensinado apenas aos meninos de estratos sociais mais altos, pois fazia parte de uma educação refinada. Ele reforçou essa ideia logo em seguida, ao afirmar que o latim e o grego eram línguas de grande utilidade e excelência, que um cavalheiro deveria desejar adquirir para o seu benefício. Porém, segundo ele, para obter os conhecimentos transmitidos pelos autores gregos e romanos não seria necessário estudar a gramática dessas línguas[1052]. Afinal, "o conhecimento da gramática é (…) introdutório ao da retórica, que geralmente começa com a lógica"[1053], e esses aprendizados seriam "uma grande ajuda para aqueles que desejam falar bem [e] estar familiarizados com a opinião e os conselhos de Tully, para que possam adquirir uma ideia verdadeira da eloquência"[1054].

O objetivo do estudo da retórica seria, assim, o de favorecer a vida futura do pupilo, pois "dificilmente pode haver um déficit maior na educação de um cavalheiro do que ser incapaz de se expressar bem, seja por escrito ou falando", pois "essas conquistas dão uma graça e ganham uma atenção favorável àquilo que uma pessoa tem a dizer"[1055]. Para atingir esses objetivos, seria essencial que o preceptor estivesse consciente de seu papel, que envolvia "despertar na mente de seu aluno, por todos os meios em seu poder, amor e estima pela virtude e conhecimento, e colocá-lo no caminho certo da superação quando ele mostra que a inclinação louvável, para quem é vicioso ou iletrado, não pode ser grande nem feliz!"[1056]

Esse propósito virtuoso da educação só poderia ser atingido por meio do convívio com um bom preceptor – fato que é destacado na parte final do texto:

[1051] *Idem*. No original: " But there cannot be anything more ridiculous then that a father should waste his money, and his son's time in obliging him to learn the roman language when perhaps, he designs him for some ordinary pursuit".
[1052] *Idem*. No original: "The greek and latin languages are of great use and excellence (…). But the knowledge which I suppose that a gentleman would wish to acquire, for his advantage, from the roman and greek writers, I think he may attain without studying the grammars of those tongues".
[1053] *Idem*. No original: "The knowledge of grammar is, as already mentioned, introductory to that of rhetoric, which with logic, usually begin".
[1054] *Idem*. No original: "it would be a great assistance to him who would desire to speak well, to be conversant in the opinion and advice of Tully, in order that he may acquire a true idea of eloquence".
[1055] *Idem*. No original: "There can scarcely be a greater deficit in the education of a gentleman than to be unable to express himself well either in writing or speaking. These accomplishments give a grace, and gain a favorable attention to what a person has to say".
[1056] *Idem*. No original: "And it is the business of a preceptor to raise in the mind of his pupil, by every means in his power, love and esteem of virtue and knowledge, and to put him in the right way of improvement when he shows that laudable inclination for whosoever is vicious or unlearned can be neither great nor happy!"

> para formar a mente e os modos de um Príncipe ou de um jovem cavalheiro (…) é necessário que seu preceptor seja como o reverendo Divino mencionado no relatório feito este ano pelo guardião de sua Majestade Imperial à Câmara dos Deputados – ou seja, bem criado, conhecedor dos comportamentos e das medidas de civilidade relativas a toda a variedade de pessoas, tempos e palácios, e capaz de manter seu pupilo, tanto quanto sua idade possa exigir, constantemente ciente dessas qualidades. Esta é uma arte que não pode ser aprendida ou ensinada pelos livros[1057].

A preocupação com os preceptores e a consciência de que eles exerciam um papel fundamental na formação dos príncipes e herdeiros do trono já estava presente em documentos sobre a educação dos nobres desde séculos anteriores. A existência desse texto no caderno de Pedro II indica que, apesar de sua antiguidade, esse assunto ainda estava sendo continuamente discutido no Brasil na década de 1830, estando intimamente relacionado àquilo que se desejava para os anos de aprendizado do monarca, que deveria ser capaz de suprir as expectativas nele colocadas desde o nascimento.

A menção ao relatório exposto pelo marquês de Itanhaém na Câmara dos Deputados reforça, ainda, o aspecto público da educação de Pedro II, que precisava se adequar às determinações constantemente discutidas pelos políticos do período. Ademais, as afirmações feitas por seu mestre de inglês são um indício de que os professores buscavam obedecer às instruções do marquês em suas aulas, adaptando o conteúdo àquilo que havia sido determinado. No caso das aulas de línguas, essa adaptação parece ter incluído a preocupação com a formação moral do jovem monarca e com o uso prático – e não apenas com o conteúdo gramatical – da língua estrangeira que estava sendo ensinada.

Com base nas anotações presentes nos cadernos do imperador, é possível observar que esse tipo de determinação atingiu também o ensino de outras línguas, como o francês e o alemão. Nas aulas de francês, o mestre de Pedro II demonstrou ter seguido outro ponto mencionado na Câmara dos Deputados naquele período: o trabalho com o livro *As Aventuras de Telêmaco*, de Fénelon. De um conjunto de documentos intitulado "Papéis Relativos a Literatura", o imperador dedicou oito páginas à cópia do trecho presente na parte inicial dessa obra, em que Telêmaco, na tentativa de descobrir o destino de seu pai e acompanhado por seu

[1057] *Idem*. No original: "To form the mind and manners of a Prince or of a young gentleman, as should be, it is necessary that his preceptor be like the reverend Divine mentioned in the report made this year by the guardian of his Imperial Majesty to the Chamber of Deputies – that is to say, well bred, understanding the manners of deportment, and the measures of civility relating to all the variety of persons, times, and palaces, and keeping his pupil as much as his age might require, constantly to the observance of these qualities. This is an art not to be learnt or taught by books".

mentor, encontra Calypso e descreve a gruta em que ela morava. A descrição tem como foco central a natureza do lugar, que é repleta de campos, bosques, riachos e árvores frutíferas.

Um aspecto interessante do trecho copiado por Pedro II é que ele não utilizou as mesmas palavras ou expressões presentes em edições francesas dessa obra. Mesmo contendo a mesma ideia do livro original e tendo sido escrito em francês, o texto do imperador possui, em muitos trechos, palavras e expressões diferentes daquelas utilizadas por Fénelon, como *fôret* [floresta] no lugar de *bois* [bosque], *distiller* [destilar] ao invés de *répandre* [emitir/espalhar], *pénétrer* [penetrar] ao invés de *percer* [atravessar], *servir de couronne* [servir de coroa] em lugar de *couronner* [coroar], entre outros. Essas diferenças podem ser observadas no trecho exposto a seguir:

Descrição da gruta de Calypso em edições francesas de *Les Aventures de Télémaque* publicadas em 1778, 1811, 1821, 1830 e 1840	**Descrição da gruta de Calypso presente no caderno de Pedro II**
Là, on trouvoit **un bois** de ces arbres touffus qui portent des pommes d'or, et dont la fleur, qui se renouvelle dans toutes les saisons, **répand** le plus doux de tous les parfums. Ce bois sembloit **couronner** ces belles prairies, et formoit une nuit que les rayons du soleil ne pouvoient **percer**[1058].	Il y avait là **une forêt** de ces arbres touffus qui donnent des pommes d'or et dont la fleur qui se renouvelle tous les ans **distille** le plus délicat de tous les parfums. Ce bois semblait **servir de couronne** à ces belles plaines où il faisait si sombre que les rayons du soleil ne pouvoient **y pénétrer**[1059].

Tabela 2: Descrições da gruta de Calypso presentes no texto do caderno de Pedro II e em edições francesas de *Les Aventures de Télémaque* publicadas entre 1778 e 1840.

Essa obra de Fénelon, publicada pela primeira vez em 1699, recebeu muitas cópias e imitações ao longo tempo e, na perspectiva de Albert Cherel, teria sido, ainda no século XVIII, o livro mais impresso, comentado, imitado e traduzido dentro e fora da Europa[1060]. O fato de que a narrativa pode ser entendida como uma crítica à direção do Estado por Luís XIV teria feito, inclusive, com que Fénelon tentasse suspender sua publicação e afirmasse que seu texto

[1058] Ver: FÉNELON, François de. *Les Aventures de Télémaque, fils d'Ulysse*. Paris: Compagnie des Librairies, 1778. p. 5. FÉNELON, François de. *Les Aventures de Télémaque.* Paris: Louis Duprat-Duverger, 1811. p. 6. FÉNELON, François de. *Les Aventures de Télémaque*. Paris: Guillaume et Compagnie, 1821. p.5. FÉNELON, François de. "Les Aventures de Télémaque". *Oeuvres complètes de Fénélon*. Paris: Gauthier frères, 1830. p. 6. FÉNELON, François de. *Les Aventures de Télémaque, par Fénelon, suivies des Aventures d'Aristonous, et précédées d'un Essai historique et critique sur Fénelon et ses ouvrages*. Paris: S. Mallet, 1840. p. 7. Os grifos foram feitos por mim.

[1059] Papéis relativos a literatura. Museu Imperial de Petrópolis/Ibram/Ministério do Turismo. ACI, Maço 37 – Doc. 1057-A. Os grifos foram feitos por mim.

[1060] Ver: CHEREL, Albert. *Fénelon au XVIIIe siècle en France (1715-1829): son prestige – son influence*. Paris: Hachette & Cie, 1917.

"havia sido desfigurado por um copista mal-intencionado"[1061], apesar de pesquisas posteriores não terem encontrado diferenças significativas entre os originais e as cópias[1062]. Além disso, essa obra era muito utilizada para o ensino do francês e fez também muito sucesso no Brasil, tendo sido "o livro mais remetido para o Rio de Janeiro, entre 1769 e 1826, considerando-se todos os pedidos submetidos aos vários organismos responsáveis pela censura à circulação de livros"[1063].

Essas informações poderiam sugerir que Pedro II entrou em contato com uma edição alterada de *As Aventuras de Telêmaco* ou ao menos com uma versão modificada desse trecho sobre a gruta de Calypso. Outra possibilidade é a de que Pedro II estivesse fazendo uma tradução, para o francês, de uma edição publicada em outra língua, como o português. Nesse caso, ele estaria realizando o exercício de verter novamente para a língua original uma tradução desse romance escrito originalmente em francês. Essa hipótese é apoiada pelo grande número de rasuras e correções existentes no texto, que são comuns nos exercícios de tradução do monarca. Outro ponto que reforça essa ideia é o fato de que o texto escrito por Pedro II tem muitas semelhanças com a tradução para o português feita por Manuel do Nascimento e impressa em Paris entre 1830 e 1837, no mesmo período em que o monarca realizava seus estudos. Abaixo, a tradução de Nascimento foi acrescentada à comparação apresentada na tabela anterior, juntamente com um novo trecho para análise:

Trechos do capítulo inicial de *Les Aventures de Télémaque*, em edições francesas publicadas em 1778, 1811, 1821, 1830 e 1840[1064]	**Trechos do capítulo inicial de *Les Aventures de Télémaque* no caderno de Pedro II**	**Trecho do capítulo inicial de *As Aventuras de Telemaco*, na tradução de Manuel do Nascimento, publicada na década de 1830**
Là, on trouvoit un bois de ces arbres touffus qui **portent** des pommes d'or, et dont la fleur, qui se renouvelle dans toutes les saisons, **répand le plus doux de tous les parfums**. Ce bois sembloit **couronner** ces belles prairies, **et formoit une nuit** que les rayons du soleil ne	Il y avait là une forêt de ces arbres touffus qui **donnent** des pommes d'or et dont la fleur qui se renouvelle tous les ans **distille le plus délicat de tous les parfums**. Ce bois semblait **servir de couronne** à ces belles plaines **où il faisait si sombre** que les rayons du soleil ne pouvoient	Havia ali hum bosque daquellas copadas árvores, que **dão** pommos de ouro, e cuja flor, que se renova todas as sezoens, **destila de si o mais delicado de todos os aromas**. Parecia este bosque estar **servindo de corôa** àquelas bellas campinas, **onde fazia huma sombra tal**, que os raios do Sol não

[1061] BRITO, Tarsila Couro de. *As Aventuras de Telêmaco*: história crítica e releituras. *Revista Criação & Crítica*, n.3, pp. 33-45, 2009. p. 36.
[1062] *Idem ibidem.*
[1063] ABREU, Márcia et. al. *Caminhos do Romance no Brasil: séculos XVIII e XIX*. Disponível em: <http://www.caminhosdoromance.iel.unicamp.br/>. Acessado em: 8 de agosto de 2022.
[1064] Ver nota 341.

pouvoient percer[1065].	y pénétrer[1066].	podião traspassalla[1067].
O vous, **qui que vous soyez**, mortelle ou déesse, (quoique'à **vous voir** on ne puisse **vous** prendre que pour une divinité), **seriez-vous insensible** au malheur d'un fils qui, cherchant son père à la merci **des vents et des flots**, a vu briser son navire contre vos rochers? **Quel est donc votre père** que vous cherchez? reprit la Déesse. Il se nomme Ulysse, **dit** Télémaque[1068].	**Ó toi**, **déesse ou mortelle**, qui que tu sois, **bien qu`à te voir** on doive **te** prendre pour une immortelle, **pouvais-tu etre insensible** au malheur d'un fils qui cherchant son père à la **merci des ondes et des vents**, a vu briser son navire sur ces roches? **Et qui est ton père, lui réplique Calypso**? Il s'apelle Ulysses, **repondit** Telemaque[1069].	**O tu** (**Deoza ou mortal** sejas, **bem que ao verte** qualquer **te** julgará divina) **serás acaso insensivel** ao desastre de hum filho, que vindo em busca de seu Pai, entregue **à cortezia das ondas e dos ventos**, vio fazer em pedassos o seu baixel nestas rochas? **E quem he** teu Pai? **lhe replicou** Calypso. **Chama-se Ulysses, respondeo** Telemaco[1070].

Tabela 3: Descrições da gruta de Calypso presentes em edições francesas de *Les Aventures de Télémaque*, no caderno de Pedro II e na tradução de Manuel do Nascimento.

Observa-se, a partir da tabela, que as expressões e as escolhas lexicais que marcavam as maiores diferenças entre a versão original do livro e a de Pedro II apresentam semelhanças com a tradução para o português. Em destaque no primeiro trecho estão, por exemplo, o uso dos verbos e expressões *donnent*, *distiller*, *servir de couronne* e *faire sombre* (utilizados no lugar de *porter*, *répandre*, *couronner* e *former une nuit*), que apresentam semelhanças com os verbos e expressões *dar*, *destilar*, *servir de coroa* e *fazer uma sombra*, utilizados na tradução de Nascimento. Em acréscimo a isso está a menção ao perfume delicado das flores ("*distille le plus délicat de tous les parfums*"), que se assemelha mais à tradução de Nascimento ("destila de si o mais delicado de todos os aromas") do que ao trecho original, que descreve o perfume como sendo algo doce ("*répand le plus doux de tous les parfums*").

No segundo trecho, a mesma coisa ocorre. Pedro II utilizou palavras e frases semelhantes às de Manuel do Nascimento para descrever o diálogo entre Telêmaco e Calypso. Em primeiro lugar, é possível notar o tratamento da deusa pelo pronome "*tu"*, e não por "*vós"* ["*vous"*], como consta no original. Além disso, nota-se que o imperador, assim como Nascimento, inverteu a ordem da primeira frase, iniciando a referência a Calypso como "*deusa ou mortal"*

[1065] FÉNELON, François de. *Op. cit.* Trecho retirado da edição de 1811 (página 6), que é semelhante ao das outras edições mencionadas. Os grifos foram feitos por mim.
[1066] Papéis relativos a literatura. *Op. cit.* Os grifos foram feitos por mim.
[1067] FÉNELON, François de. *Aventuras de Telemaco, filho de Ulysses*. Tomo 1. Paris: Officina de Pillet Ainé, 1830. p. 5. Os grifos foram feitos por mim.
[1068] FÉNELON, François de. *Op. cit.* 1811, pp. 4-5. Os grifos foram feitos por mim.
[1069] Papéis relativos a literatura. *Op. cit.* Os desvios de ortografia, conjugação e sintaxe estão presentes no documento original. Os grifos foram feitos por mim.
[1070] FÉNELON, François de. *Aventuras de Telemaco, filho de Ulysses*. *Op. cit*. p. 3. Os grifos foram feitos por mim.

["*déesse ou mortelle"*] e apenas depois fazendo a consideração de que ela seria considerada uma deusa por qualquer pessoa que a visse ["*quoique'à vous voir on ne puisse vous prendre que pour une divinité"*]. Na versão dessa frase feita por Pedro II ["*bien qu'à te voir on doive te prendre pour une immortelle"*], houve o acréscimo do advérbio "*bien"* [*bem*], como ocorreu na tradução da narrativa para o português ["bem que ao verte qualquer te julgará divina"]. O mesmo ocorre na pergunta "*et qui est ton père*?", em que houve o acréscimo da conjunção "*e*". Ademais, houve uma alteração da ordem dos termos na frase "*merci des ondes et des vents*" que se assemelha mais à tradução ["*cortezia das ondas e dos ventos*"] do que ao original ["*merci des vents et des flots*"]. Por fim, o imperador opta por substituir os verbos *reprendre* e *dire* por *répliquer* e *répondre*, que apresentam semelhanças com os verbos em português *replicar* e *responder*, utilizados na tradução.

Esses mesmos aspectos podem ser notados em outros trechos escritos pelo imperador e que correspondem ao início de *As Aventuras de Telêmaco*. Porém, mesmo com esses exemplos, não é possível afirmar com certeza qual foi a base do texto do caderno de Pedro II. Sabe-se, no entanto, que sua origem é o romance de Fénelon, o que confirma a ideia de que o imperador teve contato com esse livro, utilizado no ensino de francês em diferentes países e estudado tanto em meios nobres quanto no ensino público. Além disso, a existência desse manuscrito reforça a ideia de que os mestres de Pedro II estavam atentos às determinações feitas pelo marquês de Itanhaém em suas instruções e às discussões feitas na Câmara dos Deputados. Por esse motivo, eles pareciam buscar formas de transmitir seus conteúdos que permitissem também o ensino da moral e da virtude ao seu pupilo, ao mesmo tempo em que recuperavam elementos tradicionais na educação dos monarcas europeus, como o trabalho com a literatura clássica grega e latina e o aprendizado de diferentes línguas.

Os cadernos e anotações deixadas por Pedro II indicam, também, que ele dedicou grande parte do seu tempo de estudo ao aprendizado do alemão. Como já foi afirmado, essa língua já havia sido incluída, na década de 1830, no ensino público, devido à necessidade de que os alunos pudessem acompanhar os avanços científicos feitos pelos países de língua alemã. Essa disciplina passou a ser ensinada ao jovem imperador em 1839 por Roque (ou Rochus, na grafia original de seu nome) Schüch. A data de início dos estudos de alemão do imperador pode ser calculada com base em uma nota já mencionada neste trabalho, que foi publicada no *Correio Official* em 27 de maio de 1839, na qual o marquês de Itanhaém afirmou que, ao longo do ano, os mestres Pedro Boiret, Simplício Rodrigues de Sá e Lourenço Lacombe haviam falecido. Por isso, o ensino de francês e pintura passou a ser realizado por Félix-Émile Taunay, e o ensino de dança foi dispensado, assim como o de escrita, que não era mais considerado como

necessário[1071]. Além disso, no documento publicado, Itanhaém afirmou que o imperador manifestou o desejo de aprender a língua alemã e que, por isso, o Dr. Roque Schüch foi nomeado mestre das línguas alemã e italiana[1072].

Rochus Schüch já contava, nesse período, com mais de 50 anos. Esse professor, que era também cientista e bibliotecário, nasceu em 1788, na região onde hoje fica a República Tcheca, e estudou matemática e história natural na Universidade de Praga. Em 1813, mudou-se para Viena e, pouco depois, tornou-se professor de Mineralogia da jovem arquiduquesa Leopoldina Habsburgo, que posteriormente seria imperatriz do Brasil e mãe de Pedro II. Em 1817, veio com a sua comitiva para o Rio de Janeiro, onde permaneceu trabalhando e se tornou, em 1839, professor do jovem imperador[1073].

O ensino de alemão promovido por ele envolveu tanto o estudo da gramática quanto um trabalho longo com fábulas e outros textos moralizantes. Ele também fez uso da tradução como metodologia de ensino, pois muitas páginas dos cadernos de Pedro II contêm versões em português de pequenas frases, parágrafos e narrativas alemãs, além de exercícios de declinação e de conjugação e listas de vocabulário.

[1071] Relatório do Tutor de Sua Majestade Imperial e Altezas. *Correio Official*. *Op. cit.*
[1072] *Idem ibidem.*
[1073] Para saber mais sobre a biografia de Rochus Schüch, ver: *Österreichischies Biographisches Lexicon 1815-1950*. v. 11. Viena: Hermann Böhlaus, 1954. p. 285.

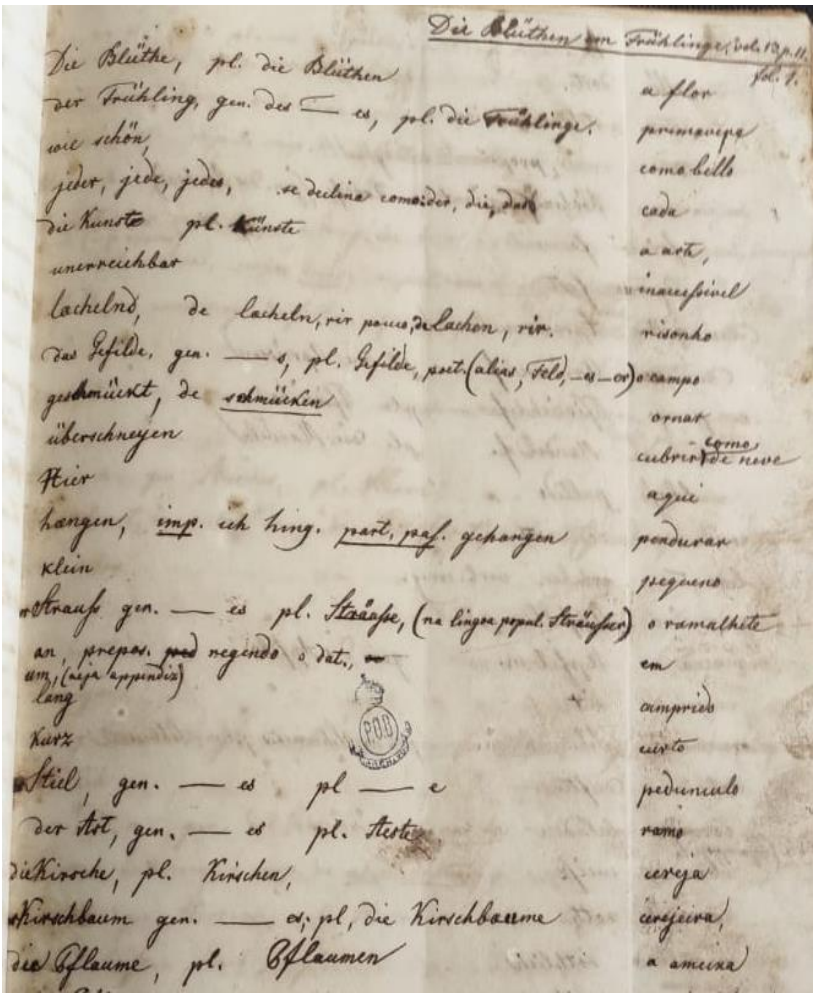


Figura 13: Listas de vocabulário, divididas em colunas que contêm palavras ou expressões em alemão e sua tradução para o português. ACI, Maço 42 – Documento 1065.

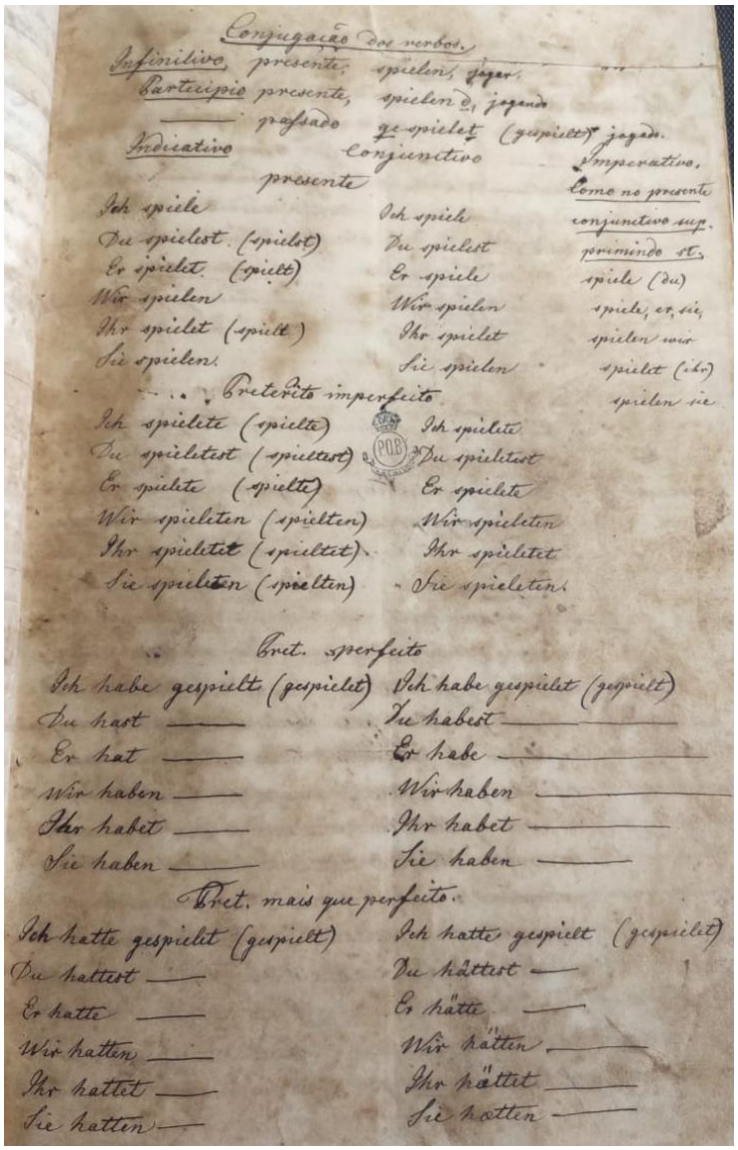


Figura 14: Página com a conjugação do verbo em alemão *spielen* [jogar/interpretar/tocar] em diferentes tempos verbais. ACI, Maço 42 – Documento 1065.

As imensas listas de vocabulários e os exercícios gramaticais presentes nesses cadernos parecem ter tido como objetivo principal a memorização da ortografia e das regras de gramática da língua que estava sendo aprendida. Ao mesmo tempo, os manuscritos contêm muitas atividades que têm como base o trabalho com livros de contos, fábulas e parábolas, que eram copiados ou traduzidos por Pedro II. Essa metodologia, além de estar de acordo com as determinações do marquês de Itanhaém, também estava presente em escolas primárias europeias, como as da França, onde o ensino, desde a década de 1840, envolvia a escrita de pequenos relatos moralizantes, anedotas edificantes e trechos selecionados de versos para decorar[1074].

[1074] Ver: HÉBRARD, Jean. *Op. cit.* p. 53.

Dois dos cadernos de alemão do imperador foram preenchidos com narrativas ficcionais. O primeiro deles contém a transcrição de oito parábolas em alemão de autores cuja obra era bastante associada a conteúdos moralizantes, que – como o livro de Fénelon – eram muito utilizados no ensino de línguas. Dois dos textos copiados por Pedro II nesse caderno, *Die Morgennebel* e *Die Herbstgegend*, são de autoria de Caroline Pichler, autora austríaca de romances históricos. Outros dois, *Der Igel und der Maulwurf* e *Das Krokodil, der Tiger und der Wandersmann*, foram escritos por Gottlieb Meißner a partir das narrativas de Abstemius e de Desbillons, respectivamente. Os quatro textos restantes, intitulados *Das beschützte Lamm*, *Der Wolf auf dem Todbette*, *Zeus und das Pferd* e *Der Besitzer des Bogens*, são de Gotthold Lessing.

Os três autores mencionados eram bastante conhecidos na Europa e circularam dentro e fora do território de língua alemã. Lessing, que nasceu em Kamenz, na Saxônia, em 1729, e viveu até 1781, é conhecido, por muitos, como sendo um dos representantes do iluminismo europeu[1075]. Ao longo de sua vida, ele trabalhou como poeta, jornalista, crítico e teórico literário, arquivista, tradutor, editor e se aventurou pela escrita de diferentes gêneros literários: poemas, contos em verso, epigramas, fábulas, peças de teatro, parábolas, diálogos e sátiras[1076]. Seus trabalhos foram positivamente avaliados pela crítica já em sua época, e ele mesmo se tornou um importante crítico literário na década de 1750[1077], quando também começou a publicar suas fábulas.

August Gottlieb Meißner nasceu em 1753 e, como Lessing, viveu, quando pequeno, na região da Saxônia, na cidade de Bautzen, apesar de ter estudado e trabalhado em vários outros lugares ao longo da vida, como Wittenberg, Leipzig, Fulda e Praga[1078]. Dentro da História da Literatura Alemã, ele é normalmente lembrado como tendo sido um dos primeiros autores a escrever romances criminais em alemão, que tinham como característica especial o fato de abordarem não apenas o crime e sua punição, mas também as causas sociais que levavam os criminosos a cometer esses atos[1079]. Ele também ficou conhecido por traduzir para o alemão fábulas de autores como Esopo, Le Brun, Abstemius e Lokman[1080]. Ao longo do século XIX, muitas antologias de fábulas e parábolas incluíam suas traduções ao lado dos textos de Lessing, como é o caso do *Fabel und Parabeln in Auswahl*, impresso em Londres em 1820[1081]. Esse

[1075] Ver: NISBET, Hugh Barr. *Gotthold Ephraim Lessing: his life, works and thought*. Oxford: Oxford University Press, 2013.
[1076] *Idem*.
[1077] *Idem*, p. 2.
[1078] Ver: FÜRST, Rudolf. August Gottlieb Meißner: *Eine Darstellung seines Lebens und seiner Schriften mit Quellenuntersuchungen*. Stuttgart: G. J. Göschen'sche Verlagshandlung, 1894.
[1079] *Idem*, pp. 179 –187.
[1080] *Idem*, pp. 251-255.
[1081] LESSING, Gotthold Ephraim Lessing; WEIßNER, August Gottlieb; KRUMMACHER, Friedrich Adolf. *Fabeln und Parabeln in Auswahl*. Londres: I. H. Bohte, 1820.

livro contém, ainda, algumas das parábolas de Friedrich Adolphus Krummacher, que também fez parte das lições de tradução de Pedro II.

Caroline Pichler, nascida em 1769, em Viena, também foi importante dentro da literatura alemã. Segundo Ritchie Robertson, além de ter obtido sucesso com seus poemas, dramas e romances históricos, ela também era bastante ativa no meio social e intelectual da Áustria[1082]. Na primeira metade do século XIX, possuía um dos salões literários mais visitados de Viena, que foi frequentado por Beethoven, Schubert, Madame de Staël e os irmãos August e Friedrich Schlegel[1083]. Ela escreveu muitos romances históricos – cuja coleção completa compreende mais de 50 volumes.

No Palácio de São Cristóvão, moradia da família imperial do Brasil, é possível que Pedro II tenha entrado em contato com as parábolas de Pichler por meio de uma edição de suas obras completas. Na Coleção Teresa Cristina, formada pelas obras pertencentes à Família Imperial Brasileira e que foram doadas ao Brasil por Pedro II após a Proclamação da República, constam vários volumes de uma edição das obras completas dessa autora, publicada em Viena entre 1813 e 1816[1084]. Essa presença pode indicar, ainda, que algumas obras que fizeram parte da educação do imperador permaneceram em sua biblioteca ao longo da vida.

As obras de Pichler não circularam apenas entre a família imperial no Brasil. Em 1840, seus escritos foram anunciados pela livraria dos irmãos Eduardo e Henrique Laemmert no *Jornal do Commercio*[1085] e, pouco depois, outras livrarias começaram a anunciar uma tradução do romance *Falkenberg* (com o título *Falkenberg ou o Tio*) para o português, feita a partir da versão francesa de Isabelle de Montolieu e publicada em Lisboa em 1844. Em 1849, essa edição foi anunciada na *Folhinha de Utilidade Pública*[1086] e, em 1852, no *Correio Mercantil*[1087]. A obra de Pichler também foi adquirida por bibliotecas públicas do período: em 1858, ela constou

---

[1082] ROBERTSON, Ritchie. The Complexities of Caroline Pichler: conflicting role models, patriotic commitment and The Swedes in Prague (1827). *Women in German Yearbook*, v. 23, pp. 34-48, 2007. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/20688278>. Acesso em: 10 ago. 2022.

[1083] *Idem*, p. 34.

[1084] Sobre a presença de romances na Biblioteca Imperial do Brasil, ver: ASSUMPÇÃO, Larissa de. *Em meio a cartas e bibliotecas. Op. cit.*

[1085] Annuncios. *Jornal do Commercio*, ano 15, n. 315, p. 5, 27 nov. 1840. p. 5. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_03&pesq=Pichler&pasta=ano%20184&hf=memoria.bn.br&pagfis=1247>. Acesso em: 14 out. 2022.

[1086] *Folhinha de Utilidade Pública para o ano de 1849, ensinando muitas e novíssimas receitas concernentes às artes e ofícios*. Rio de Janeiro: Livraria de Agostinho de Freitas Guimarães, 1849. p. 28. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=828998&pesq=Falkenberg&pasta=ano%20184&hf=memoria.bn.br&pagfis=1>. Acesso em: 9 ago. 2022.

[1087] Novellas em Portuguez Encadernadas. *Correio Mercantil*, n. 128, p. 4, 8 de maio de 1852. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=217280&Pesq=Falkenberg&pagfis=6029>. Acesso em: 9 ago. 2022.

como parte do acervo do Gabinete Português de Leitura do Rio de Janeiro[1088], e, em 1866, foi incluída no catálogo da Biblioteca Fluminense[1089].

As obras de Lessing também circularam no Brasil. Em um número de 1834 do *Correio Official*, o nome do autor é mencionado – ao lado dos de Condorcet, Madame de Staël, Ferguson, Kant e Herder – em um texto sobre o aperfeiçoamento da espécie humana, que discutia o que já havia se pensado sobre a capacidade do espírito humano de se aperfeiçoar e sobre o dever da civilização de "chegar por phases sucessivas ao ponto que permitisse o harmonico e completo desenvolvimento das faculdades fisicas e moraes do homem"[1090]. Em um texto publicado no mesmo jornal, em 1836, ele foi mencionado como um autor de fábulas das quais os alemães tinham orgulho[1091] e, um ano depois, foi citado no *Jornal dos Debates* como sendo um dos responsáveis por reanimar o espírito alemão, que posteriormente produziu Schiller e Goethe[1092].

Nota-se, assim, que mesmo antes da circulação de suas obras, o nome de Lessing já era associado, no Brasil, ao pensamento iluminista e às boas produções da literatura em língua alemã. Talvez por esse motivo, ele seja citado com certa frequência em periódicos brasileiros: em 1837, uma de suas fábulas, *Zeus und das Schaf* [Zeus e a ovelha] foi traduzida e publicada no *Museu Universal: Jornal das Familias Brasileiras*[1093]; em 1844, suas obras foram anunciadas no *Jornal do Commercio* pelos irmãos Laemmert[1094] e, em 1845, fizeram parte dos livros mencionados em um catálogo de leilão[1095].

Gottlieb Meißner, o terceiro autor citado nos cadernos de Pedro II, não foi tão mencionado em periódicos brasileiros. Ainda assim, a sua presença entre os textos utilizados nas aulas do

---

[1088] *Catálogo dos Livros no Gabinete Português de leitura.* Rio de Janeiro: Typ. Commercial de F. de O. Q. Regadas, 1858.

[1089] *Catálogo de Livros da Biblioteca Fluminense*. Rio de Janeiro: Typographia Thevenet, 1866. p. 164.

[1090] Do aperfeiçoamento da Especie Humana. *Correio Official: In Medio Posita Virtus*, tomo 3, n. 140, p. 561, 16 de dezembro de 1834. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=749443&pesq=Lessing&pasta=ano%20183&hf=memoria.bn.br&pagfis=1750>. Acesso em: 9 ago. 2022.

[1091] Variedades. *Correio Official: In Medio Posita Virtus*, v. 7, n. 124, pp. 495-496, 28 de novembro de 1836. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=749443&pesq=Lessing&pasta=ano%20183&hf=memoria.bn.br&pagfis=4018>. Acesso em: 9 ago. 2022.

[1092] Litteratura. *Jornal dos Debates: Políticos e Literários*, Rio de Janeiro, n. 10, p. 1, pp. 38-39, 3 de abril de 1837. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib= 702439 & pesq= Lessing & pasta=ano% 20183 & hf= memoria.bn.br & pagfis=37>. Acesso em: 9 ago. 2022.

[1093] Fabula. *Museu Universal: Jornal das Familias Brasileiras*, n. 24, p. 199, 16 de dezembro de 1837, p. 199. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=339369&pesq=Lessing&pasta=ano%20183&hf=memoria.bn.br&pagfis=202>. Acesso em: 9 ago. 2022.

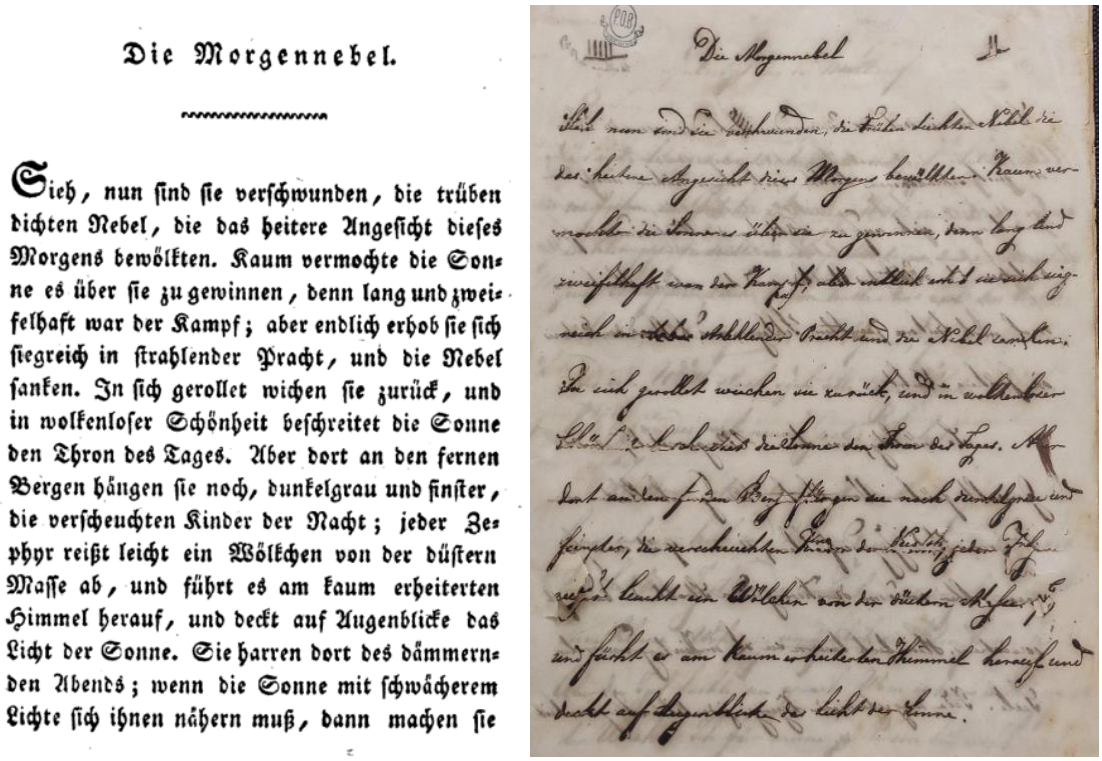
[1094] Annuncios. *Jornal do Commercio*, n. 214, p. 4, 16 de agosto de 1844. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib= 364568_03 & pesq= Lessing & pasta=ano% 20184 & hf= memoria.bn.br & pagfis=6649>. Acesso em: 9 ago. 2022.

[1095] Leilões. *Jornal do Commercio*, n. 50, p. 4, 20 de fevereiro de 1845. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_03&pesq=Lessing&pasta=ano%20184&hf=memoria.bn.br&pagfis=7423>. Acesso em: 9 ago. 2022.

monarca é um indício de que houve uma tentativa, por parte de seu mestre, de trabalhar com autores que faziam sucesso em território alemão. Ao discutir com seu aluno essas fábulas, Rochus Schüch possivelmente desejava cumprir o duplo propósito de ensinar a Pedro II a sua disciplina e cumprir o objetivo moralizante que a sua educação deveria ter. O mesmo pode ser dito em relação aos já mencionados professores de latim e de literatura, que parecem ter escolhido preferencialmente trabalhar com conceitos e autores que faziam parte de uma formação clássica.

Além disso, a utilização das obras desses autores nas aulas indica que, especialmente a partir do final do século XVIII, livros e textos ficcionais passaram a representar um papel importante nos currículos e nas práticas didáticas. Um fato que corrobora essa visão é o de que alguns dos textos copiados por Pedro II, como a fábula *Der Igel und der Maulwurf,* faziam parte de muitos livros infantis em alemão dedicados ao uso didático, como o *Deutsches Lesebuch für die Jugend zum Gebrauch in lateinischen Schulen*, publicado na Alemanha, em 1834. Isso pode ser um indício de que o imperador – além de ter realizado seus estudos a partir de um modelo educacional semelhante ao de países europeus – entrou em contato com autores utilizados por professores e preceptores de diferentes partes do mundo para ensinar línguas estrangeiras ou trabalhar questões relacionadas à moral e à virtude.

As oito fábulas e parábolas dos três autores mencionados parecem ter sido copiadas por Pedro II diretamente do conteúdo original, sem alterações na obra ou erros de ortografia e interpretação, como os que podem ser observados nos cadernos de tradução. É possível que a cópia dessas fábulas tivesse como objetivo fazer com que o imperador entrasse em contato com as narrativas em alemão, para que ele pudesse, após conhecer melhor o estilo e as estruturas utilizadas nas fábulas dessa língua, realizar suas traduções para o português.



Die Morgennebel.

Sieh, nun sind sie verschwunden, die trüben dichten Nebel, die das heitere Angesicht dieses Morgens bewölkten. Kaum vermochte die Sonne es über sie zu gewinnen, denn lang und zweifelhaft war der Kampf; aber endlich erhob sie sich siegreich in strahlender Pracht, und die Nebel sanken. In sich gerollet wichen sie zurück, und in wolkenloser Schönheit beschreitet die Sonne den Thron des Tages. Aber dort an den fernen Bergen hängen sie noch, dunkelgrau und finster, die verscheuchten Kinder der Nacht; jeder Zephyr reißt leicht ein Wölkchen von der düstern Masse ab, und führt es am kaum erheiterten Himmel herauf, und deckt auf Augenblicke das Licht der Sonne. Sie harren dort des dämmernden Abends; wenn die Sonne mit schwächerem Lichte sich ihnen nähern muß, dann machen sie

Figura 15: Parábola *Die Morgennebel*, publicada na edição de obras completas de Caroline Pichler[1096].

Figura 16: Cópia da parábola *Die Morgennebel*, feita por Pedro II em seus cadernos dedicados ao estudo da língua alemã. ACI, Maço 42 – Documento 1065.

A cópia feita por Pedro II de textos desses autores revela indícios sobre qual obra ele estava utilizando como base em suas aulas. Com exceção das fábulas de Caroline Pichler, os demais textos presentes em seus cadernos de alemão seguem uma divisão e uma ordem muito semelhante à de um livro que circulava no período e que tinha como objetivo permitir que alunos franceses aprendessem alemão. Essa obra, publicada em 1825, possui um título que já revela muito de seu propósito: *Leçons de Littérature Allemande: nouveau choix de morceaux en prose et en vers, extraits des meilleurs auteurs allemands a l'usage des écoles de France et des personnes qui étudient la langue allemand*. Na edição de 1829, é apresentada também uma versão em alemão desse título, que é um pouco mais curta: *Deutsches Lesebuch für Frankreichs Schulen: in Auszügen aus den beliebtesten Musterschriftstellern der Deutschen*[1097]. Os dois títulos deixam em evidência o fato de que o livro era destinado a escolas francesas e formado a partir de autores relevantes de língua alemã. No título original, há ainda a informação de que a

[1096] PICHLER, Caroline. *Sämmtliche Werke*. v. 13. Viena: Auton Strauß, 1814. p. 78.
[1097] Ver: ERMELER, C. F. *Leçons de Littérature Allemande: nouveau choix de morceaux en prose et en vers, extraits des meilleurs auteurs allemands a l'usage des écoles de France et des personnes qui étudient la langue allemand/Deutsches Lesebuch für Frankreichs Schulen: in Auszügen aus den beliebtesten Musterschriftstellern der Deutschen.* Paris: Baudry, 1829.

obra poderia ser proveitosa não apenas nas escolas, mas também para um público mais geral de "pessoas que estudam a língua alemã".

O autor, que se identifica como C. F. Ermeler, afirmou, no prefácio da primeira edição, que já atuava há muitos anos como professor em Paris e que essa obra era fruto de sua experiência. Ele justificou a necessidade de publicação apontando que os livros que os mestres possuíam não eram suficientes para sanar as necessidades das escolas onde o alemão era ensinado[1098]. Por isso, ele teve que se "impor a tarefa de oferecer aos alunos uma coletânea que pudesse servir de guia e prepará-los, de forma gradual, para o conhecimento de uma literatura tão bela quanto rica em obras-primas"[1099]. Sua preocupação era, assim, a de "reunir dentro de uma estrutura estreita uma série de textos extraídos dos principais clássicos alemães, de interesse geral e, na medida do possível, do gosto da nação francesa"[1100].

Esse texto revela que essa obra tinha como objetivo ajudar os professores a ensinar a língua alemã por meio de bons exemplos de literatura, principalmente em ambiente escolar. Seu livro é composto majoritariamente por extratos em prosa e em verso retirados de obras de autores de língua alemã já reconhecidos no período, como Gotthold Lessing, Friedrich Adolf Krummacher, Christoph Martin Wieland, Friedrich de la Motte Fouqué e Johann Gottfried Herder. Ele parece ter feito bastante sucesso e atingido o seu objetivo, pois, em uma nota publicada na segunda edição, de 1829, o autor afirmou que a primeira edição esgotou-se rapidamente, apesar das duas contrafações que recebeu, e que foi "adotada em uma infinidade de estabelecimentos de ensino na França, em países estrangeiros e notadamente na Alemanha"[1101], o que havia superado suas expectativas.

O sucesso da obra em países estrangeiros fez com que, alguns anos depois, em 1843, ela fosse adaptada para o uso em escolas inglesas com o título de *Ermeler's Deutsches Lesebuch enlarged and improved, by the addition of explanatory notes, adapted to the use of English Students*. Seu autor, identificado como A. Heimann, afirmou, no prefácio, que remodelou o livro de Ermeler "com a intenção de torná-lo uma obra padrão para escolas inglesas"[1102].

[1098] ERMELER, C. F. "Avertissement". *In*: ERMELER, C. F. *Op. cit.*

[1099] *Idem*. No original: "J'ai dê m'imposer la tâche d'offrir aux élèves un recueil qui pût leur servir de guide et les préparer, par gradation, à la connaissance d'une littérature aussi belle que riche en chefs-d'oeuvre." Tradução minha.

[1100] *Idem*. No original: "Réunir dans un cadre étroit une suite de morceaux extraits des principaux classiques allemands, d'un intérête général et, autant que possible, du goût de la nation française, tel était l'objet que je devais avoir en vue en composant ce recueil." Tradução minha.

[1101] "Sur la seconde édition". *In*: ERMELER, C. F. *Op. cit.* No original: "La première édition de cet ouvrage ayant été promptement épuisée, malgré deux contrefaçons, j'en publie aujourd'hui une seconde édition, revue avec soin et augmentée de quarante-trois morceaux, tant en prose qu'en vers. (...) Adopté dans une infinité de maisons d'éducation en France, dans les pays étrangers, et notamment en Allemagne, le succès de ce recueil a surpassé mes espérances". Tradução minha.

[1102] HEIMANN, A. "Preface". *In*: HEIMANN, A. *Ermeler's Deutsches Lesebuch enlarged and improved, by the addition of explanatory notes, adapted to the use of English Students.* Londres: D. Nutt, 1844. No original: "We

Durante o processo de edição, ele retirou "os fragmentos extraídos de autores inferiores, que era comparativamente menos instrutivos ou interessantes" e acrescentou o dos "melhores autores"[1103]. Essas adições foram feitas "principalmente na parte poética, com o duplo propósito de enriquecer a compilação com uma massa de materiais valiosos, de modo a satisfazer o desejo de leitura de um aluno durante todo o período de instrução"[1104] e, ao mesmo tempo, "de dar uma ideia (…) dos melhores autores da literatura alemã, desde os tempos de Gellert até os dias de hoje"[1105].

Uma comparação entre o sumário da edição alemã e o da inglesa torna possível perceber que Heimann realizou várias alterações no livro. Apenas na parte de prosa ficcional, por exemplo, ele retirou as fábulas *Der Marder und die Tauben*, de Gottlieb Meißner e *Die Sonne und die Wolke*, de Friedrich Carl Fulda, e acrescentou dez novas fábulas de Lessing. Na segunda parte, composta por textos alegóricos, ele reduziu as 14 narrativas da edição alemã a apenas seis, retirando aquelas escritas por Christoph Martin Wieland, Gottlieb Conrad Pfeffel, Salomon Geßner, Franz Xaver Bronner, Friedrich de la Motte Fouqué e Carl Franz van der Velde e mantendo apenas alguns textos de Johann Gottfried Herder e Friedrich Adolf Krummacher.

Aparentemente, essa nova versão em inglês fez também bastante sucesso, pois uma nova edição foi publicada em 1844, com novas notas explicativas e com a adição de mais textos em prosa. Em seu novo prefácio, o autor afirmou que "o encorajamento dado à primeira edição" dava-lhe a garantia de que seus "esforços para compilar um livro de leitura em alemão, digno de ser uma obra de referência para as escolas inglesas" ganharam a aprovação de seus "colegas de trabalho na difusão do conhecimento da literatura alemã" no país[1106]. Ele acreditava que essa recepção positiva era fruto do cuidado que teve ao "coletar uma série de textos que, na arte da prosa, combinam as três qualidades essenciais de um livro de leitura elementar: variedade de matéria, solidez do sentimento moral e clareza de estilo"[1107].

---

have remodelled Ermeler's German Reading Book (originally intended for French scholar) with the intention of rendering it a standard work for English schools." Tradução minha.

[1103] *Idem*. No original: "Those fragments which were extracted from inferior authors, and were comparatively less instructive or interesting, have been replaced by others of a superior kind, and by the best writers." Tradução minha.

[1104] *Idem*. No original: "Numerous additions have been made throughout the work, particularly in the poetical part, with the double view of enriching the compilation with a mass of valuable materials, such as would satisfy a pupil's desire for reading during the whole period of instruction". Tradução minha.

[1105] *Idem*. No original: "and at the same time of giving an idea (as far as such a small compass would allow) of the best authors in the German Literature, from the times of Gellert down to the present day." Tradução minha.

[1106] "Preface to the second edition". *In*: HEIMANN, A. *Op. cit*. No original: "The encouragement shown to the first edition of this volume, gives us the assurance that our endeavours to compile a German Reading Book, worthy of being a standard work for English schools, have gained the approbation of those who are our fellow-labourers in diffusing the knowledge of German literature in this country". Tradução minha.

[1107] *Idem*. No original: "Doubtless we owe this encouragement chiefly to the care we took in collecting a number of pieces which, in the prose art, combine the three essential qualities of an elementary reading book: variety of matter, soundness of moral sentiment, and clearness of style." Tradução minha.

As informações contidas nesses prefácios são interessantes, pois revelam não apenas que a seleção de Ermeler foi adotada por escolas fora do território francês, mas também que em alguns outros países, como a Inglaterra, os textos considerados bons ou maus exemplos eram diferentes. Para o professor britânico, as narrativas ficcionais deveriam abordar diferentes assuntos, ter um estilo claro e pregar uma moral de forma sólida, e isso, na sua opinião, não estava presente em muitos dos textos selecionados pelo professor francês, que havia reforçado, em seu prefácio, o desejo de inserir, em seu livro, sobretudo os textos que agradassem à nação francesa. Esse caso é um indício de que, em diferentes países, os mesmos textos eram recebidos de diferentes formas, ainda que fossem avaliados de acordo com os mesmos critérios, como a adequação ao ambiente escolar e à moral.

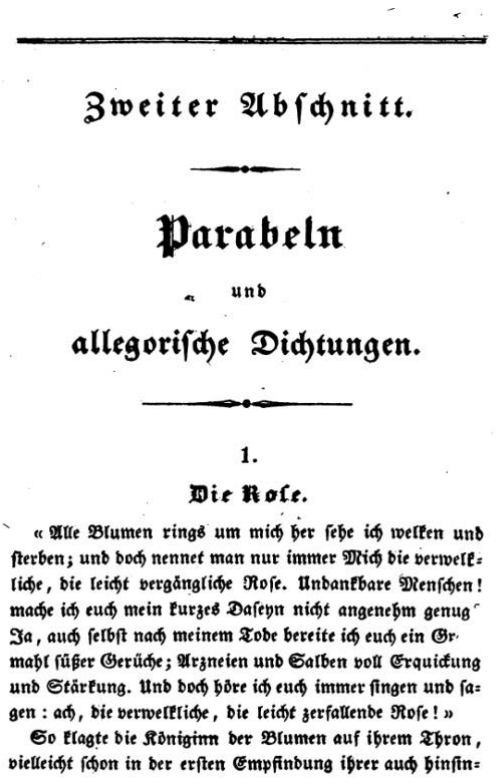
No Brasil, a obra de Ermeler também circulou em sua versão francesa. Em 1839, sua edição ampliada, publicada originalmente em 1829, foi mencionada no *Jornal do Commercio* pela livraria dos irmãos Laemmert. O público a ser atingido por esse anúncio era formado por pessoas que procuravam "os livros necessarios para o estudo da lingua allemã, agora tão cultivada na Europa e ensinada em todos os lyceos e collegios da França, para pôr a mocidade estudiosa em estado de ler em original os therouros litterarios, hoje dignamente appreciados, daquella lingua"[1108]. Esse anúncio é interessante por conter a justificativa que levaria as pessoas a procurarem esses livros, que consistia na valorização que a língua alemã vinha ganhando e no fato de ela ter sido recentemente incluída no currículo dos colégios da França.

Como visto anteriormente, nessa mesma época o ensino do alemão também havia sido instituído no Colégio Pedro II, o que poderia justificar a necessidade que as pessoas tiveram de comprar essas obras em uma livraria no Rio de Janeiro. Além disso, é importante lembrar que também foi em 1839 que Pedro II demonstrou seu interesse pelo aprendizado de alemão, o que fez com que Rochus Schüch fosse contratado como seu professor – fato que pode ter gerado nele a necessidade de procurar materiais para trabalhar com seu pupilo nas livrarias da corte.

Os seis textos copiados por Pedro II em seu caderno e que são de autoria de Lessing e de Weißner são os mesmos contidos na edição de 1829 da coletânea de Ermeler – dentro da qual constam como parte da primeira seção, intitulada *Fabeln* ["Fábulas"]. Outro indício de que ele utilizou o livro impresso em 1829 é o fato de que seu caderno contém a tradução de textos incluídos pelo autor apenas nessa segunda edição e que posteriormente foram retirados da edição publicada em francês, como as parábolas *Das Geschenk des Bramen*, *Der Edelstein* e *Das Grab*, de Frederic Adolphus Krummacher.

[1108] Annuncios. *Jornal do Commercio*, n. 69, p. 4, 25 e 26 de março de 1839. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_02&Pesq=Ermeler&pagfis=11103>. Acesso em: 11 ago. 2022.

Ao analisar as traduções feitas por Pedro II – que são bem mais numerosas do que suas cópias–, as semelhanças entre os seus cadernos e o livro de Ermeler ficam ainda mais presentes. Ao longo de seu caderno, ele traduziu 28 narrativas, que parecem ter sido retiradas da segunda e da terceira parte do livro de Ermeler, intituladas "Parabeln und allegorische Dichtung" [título traduzido por ele como "Parábolas e Ficções Allegoricas"] e "Erzählungen" [que ele traduziu como "Contos"]. Em seu caderno, o imperador não apenas manteve as divisões da obra de Ermeler, mas também escreveu os textos na mesma ordem e os enumerou de forma semelhante. A parábola "*Die Rose"* ["A Rosa"], de Johann Gottfried Herder, por exemplo, foi colocada, no livro para o ensino de alemão, logo após o título da segunda parte, e a narrativa "*Der hungrige Araber*" ["O Árabe esfomeado"], de August Jakob Liebeskind, foi inserida logo após o título da terceira parte da obra. Os dois textos foram indicados com o número 1, pois marcam o início de suas seções. Pedro II manteve, em seu caderno, essas mesmas características da obra impressa:



Zweiter Abſchnitt.

Parabeln

und

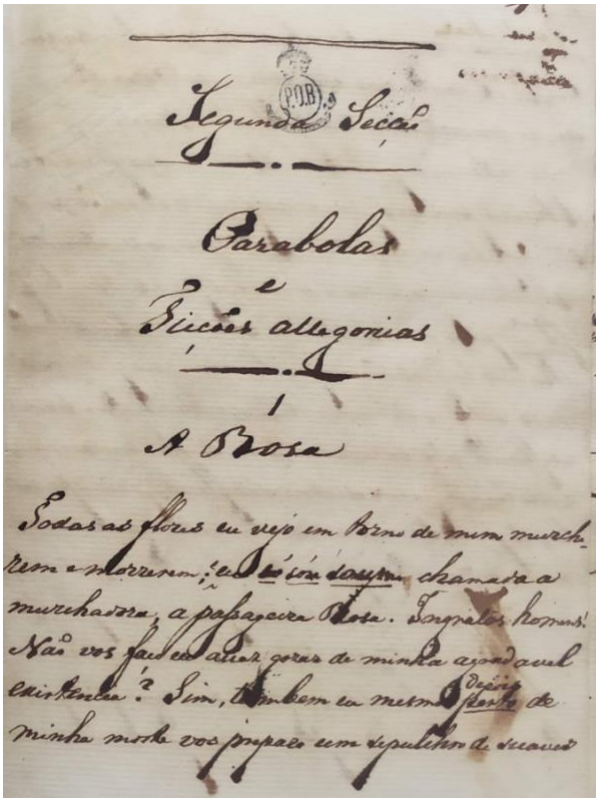
allegoriſche Dichtungen.

1.

Die Roſe.

« Alle Blumen rings um mich her ſehe ich welken und ſterben; und doch nennet man nur immer Mich die verwelkliche, die leicht vergängliche Roſe. Undankbare Menſchen! mache ich euch mein kurzes Daſeyn nicht angenehm genug? Ja, auch ſelbſt nach meinem Tode bereite ich euch ein Grmahl ſüßer Gerüche; Arzneien und Salben voll Erquickung und Stärkung. Und doch höre ich euch immer ſingen und ſagen: ach, die verwelkliche, die leicht zerfallende Roſe! »

So klagte die Königinn der Blumen auf ihrem Thron, vielleicht ſchon in der erſten Empfindung ihrer auch hinſin-



Segunda Secção

Parabolas

e

Ficções allegoricas

1

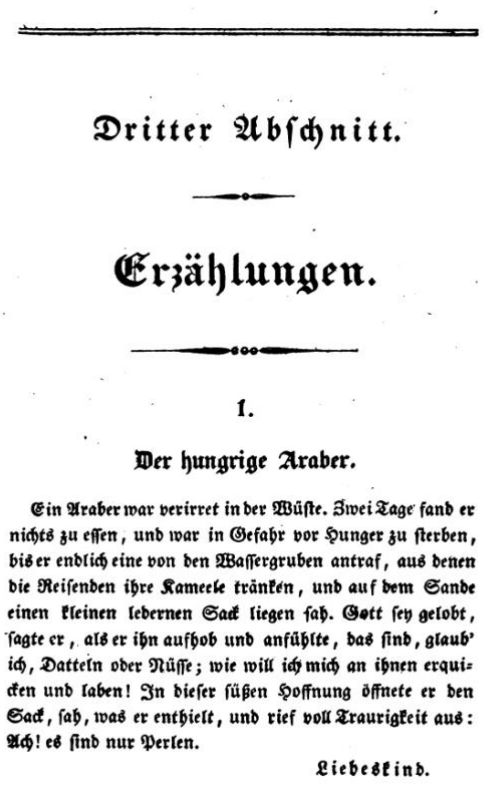
A Rosa

Todas as flores eu vejo em torno de mim murchar e morrerem; e dá-lhe dayna chamada a murchadeira, a papagaia Rosa. Insensatos homens! Não vos faz ella ahi gosar de minha ephemera existencia? Sim, tambem a mesma ephemera sorte de minha morte vos prepara um sepulchro de suaves

Figura 17: Primeira página da segunda seção do livro *Leçons de Littérature Allemande*, de C. F. Ermeler, que é iniciada pela parábola *Die Rose*, de Herder[1109].

Figura 18: Página do caderno de Pedro II, em que ele mantém a mesma divisão do livro de Ermeler e escreve sua tradução da parábola *Die Rose*. ACI, Maço 42 - Doc. 1057-C.

[1109] ERMELER, C. F. *Leçons de Littérature Allemande. Op. cit.* p. 16.



Dritter Abſchnitt.

Erzählungen.

1.

Der hungrige Araber.

Ein Araber war verirret in der Wüſte. Zwei Tage fand er nichts zu eſſen, und war in Gefahr vor Hunger zu ſterben, bis er endlich eine von den Waſſergruben antraf, aus denen die Reiſenden ihre Kameele tränken, und auf dem Sande einen kleinen ledernen Sack liegen ſah. Gott ſey gelobt, ſagte er, als er ihn aufhob und anfühlte, das ſind, glaub' ich, Datteln oder Nüſſe; wie will ich mich an ihnen erquicken und laben! In dieſer ſüßen Hoffnung öffnete er den Sack, ſah, was er enthielt, und rief voll Traurigkeit aus: Ach! es ſind nur Perlen.

Liebeskind.

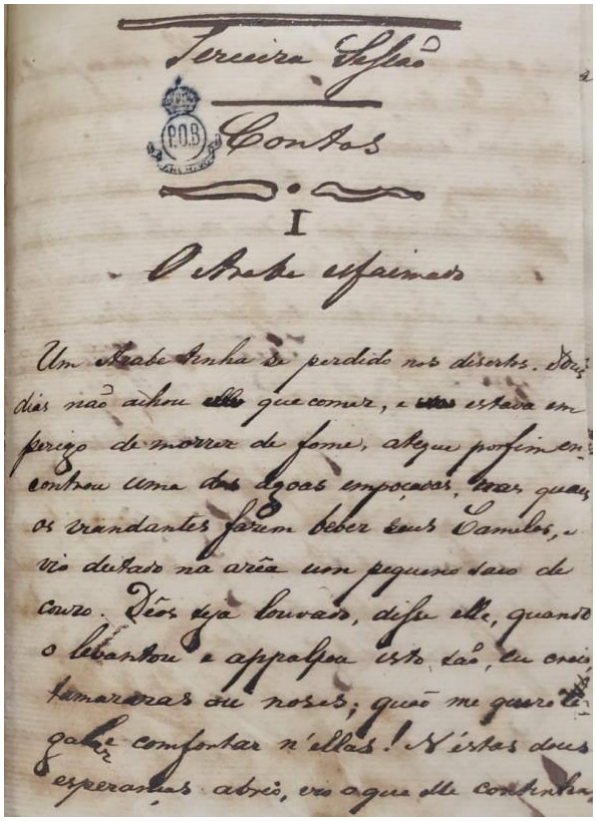


Figura 19: Primeira página da terceira seção do livro *Leçons de Littérature Allemande*, de C. F. Ermeler, que é iniciada pela narrativa *Der hungrige Araber*, de Liebeskind[1110].

Figura 20: Página do caderno de Pedro II, em que ele mantém a mesma divisão do livro de Ermeler e escreve sua tradução da narrativa *Der hungrige Araber*. ACI, Maço 42 - Doc. 1057-C.

Com base nas imagens acima, é possível notar que houve uma tentativa, por parte de Pedro II, não apenas de manter a mesma divisão de Ermeler, mas também de copiar as marcas que ilustravam o início dessa seção e que separavam a indicação das diferentes partes do livro do título das narrativas. Após fazer essas divisões, o imperador escreveu suas traduções na mesma ordem utilizada por Ermeler e manteve, antes de cada título, a numeração utilizada no livro francês. A segunda seção é composta por 16 parábolas, das quais cinco foram escritas por Johann Gottfried Herder. São elas: *Die Rose* (Traduzida pelo imperador como "*A Rosa*"), *Drei Freunde* (traduzida como "*Os Três amigos*"), *Nacht und Tag* (*O Dia e a noite*), *Die Lilie und die Rose* (*O Lírio e a rosa*) e *Der sterbende Schwan* (*O Cysne morinbundo*). Os 11 textos restantes foram escritos por Frederic Adolphus Krummacher. Seus títulos e as respectivas traduções feitas por Pedro II são: *Der Holunderstab* (*O Alfineiro*), *Die beiden Tonnen* (*Os Dois tonneis*), *Das Thiergefecht* (*O Combate das feras*), *Hasael* (*Hasael*), *Der Rhein* (*O Rheno*), *Das heimathliche Licht* (*A Luz pátria*), *Der Wein* (*O Vinho*), *Der Bienenstand* (*A Colmeia*), *Das*

[1110] ERMELER, C. F. *Leçons de Littérature Allemande. Op. cit.* p. 46.

Geschenk des Bramen (*O Presente do Brahmane*), *Der Edelstein* (*A Pedra preciosa*) e *Das Grab* (*O Túmulo*).

A terceira parte contém 14 narrativas de autores variados. Quatro delas, *Der hungrige Araber* (*O Árabe esfomeado*), *Der beleidigte Derwisch* (*O Derviche offendido*), *Die Wittwe zu Zehra* (*A Viúva de Zehra*) e *Hamet und Raschid* (*Hamet e Raschid*) foram escritas por August Jakob Liebeskind, e uma delas, *Der Vogelsteller* (*O passarinheiro*), é de autoria de Herder. August von Kotzebue também está presente com três narrativas: *Abdallah* (*Abdallah*), *Almansur* (*Almansur*) e *Spaziergang des arabischen Philosophen Al-Raschid* (*Passeio do philosopho Arabe Al Raschid*). Além disso, a seção conta com um texto de Gottlieb Konrad Pfeffel, *Die verlorene Ziege* (*A Cabra perdida*) e com quatro narrativas de Krummacher, *Die Pfirsiche* (*Os Pessegos*), *Die Blumenlese* (*A Colheita de flores*), *Das Gebet* (*A Oração*) e *Der Born der Genesung* (*A Fonte da recuperação*).

Essa listagem de textos é interessante pois permite identificar os autores alemães com os quais o imperador entrou em contato durante os seus anos de estudo. É possível notar que a maior parte dos escritores que fizeram parte da seleção de Ermeler escreveram suas obras entre a segunda metade do século XVIII e o início do século XIX, no mesmo período em que alguns dos princípios sobre a educação pública e dos nobres estavam sendo alterados. Muitos desses intelectuais estavam pessoalmente envolvidos com a propagação de ideias sobre a política, a religião, a literatura ou a sociedade, como Johann Gottfried Herder. Nascido em território prussiano em 1745, esse autor escreveu diversas obras sobre a literatura e a educação, tendo defendido, em algumas delas, a ideia de que os métodos de ensino não deveriam ser baseados na disciplina rígida, e sim no estímulo à curiosidade e ao interesse dos alunos em relação ao que estava sendo ensinado[1111].

Frederic Adolphus Krummacher, que escreveu 15 das narrativas traduzidas por Pedro II, viveu entre 1767 e 1845 e publicou diferentes obras relacionadas à teologia e de caráter devocional. Ao longo da vida, assumiu os cargos de reitor de uma escola em Moers, pequena cidade no oeste da Alemanha, e de professor de teologia na Universidade de Duisburg[1112], além de ter escrito livros voltados ao público jovem, como *Die Kinderwelt: Gedicht in vier Gesängen* e *Parabeln,* seu livro de parábolas publicado em 1805 e que provavelmente serviu como base para a coletânea feita por Ermeler.

Os outros autores presentes no caderno, August Jacob Liebeskind, Gottlieb Konrad Pfeffel e August von Kotzebue, também viveram entre o século XVIII e o início do XIX e são

---

[1111] MARTINSON, Steven. "Herder's life and works". *In*: ADLER, Hans & KOEPKE, Wulf (org.). *A Companion to the works of Johann Gottfried Herder*. Rochester: Camden House, 2009. p. 20.

[1112] *Allgemeine deutsche Biographie*. Leipzig: Königl. Akademie der Wissenschaften. 1883. Disponível em: https://daten.digitale-sammlungen.de/bsb00008375/images/index.html?seite=242. Acesso em: 31 out. 2020.

conhecidos por suas obras de caráter instrutivo e moralizante, dedicadas especialmente ao público infantil. Liebeskind, por exemplo, que viveu entre 1758 e 1793, escreveu, ao longo da vida, muitos contos que foram publicados em coletâneas, como na *Dschinnistan*, organizada por Christoph Martin Wieland. Ele tinha relações também com outros autores da época – e que estão presentes na coletânea utilizada por Pedro II –, como Johann Gottfried Herder, que escreveu o prefácio da sua obra *Palmblätter: erlesene morgenländische Erzählungen für die Jugend*, publicada em 1786[1113]. Algumas décadas depois, uma nova edição dessa obra, "revisada e melhorada", foi organizada por Friedrich Adolf Krummacher[1114].

Gottlieb Konrad Pfeffel, que viveu entre 1736 e 1809, também escreveu obras sobre a educação e publicou um livro de poemas e algumas fábulas. Seu envolvimento com a educação foi grande especialmente durante a época em que atuou na Escola Militar – uma instituição de ensino que recebia principalmente filhos de nobres franceses, alemães e suíços – fundada por ele em 1773. Ao longo da vida, traduziu obras francesas e atuou como mediador entre a literatura francesa, a suíça e aquela produzida em território de língua alemã[1115].

August von Kotzebue também viveu entre a segunda metade do século XVIII e o início do XIX e, nesse período, tornou-se conhecido por seus romances e peças de teatro. Ao longo da vida, circulou em diferentes regiões da Europa – tendo morado em São Peterburgo, Paris, Weimar, Narva e Viena – e colaborou com diferentes periódicos que veiculavam ideias contra Napoleão, como os jornais *Der Freimütige*, *Die Biene* e *Die Grille*[1116].

Por meio dessas informações, é possível notar que os autores escolhidos por Ermeler ao compor sua obra – que posteriormente seria utilizada durante as aulas de alemão de Pedro II – eram relevantes em território de língua alemã, onde foram avaliados positivamente pela crítica literária e haviam divulgado obras sobre política, religião e educação. A seleção de textos feita por esse professor francês também indica que ele se preocupou em selecionar narrativas que tivessem algum propósito moralizante. Esse é o caso, por exemplo, de *Os três amigos*, de Herder, que traz a história de um homem que tinha três amigos, amava muito dois deles e era indiferente ao terceiro. Em uma ocasião em que foi acusado e convocado perante o tribunal, os dois primeiros se recusaram a testemunhar a seu favor, e apenas o terceiro fez com que ele fosse

---

[1113] Ver: LIEBESKIND, August Jacob. *Palmblätter: erlesene morgenländische Erzählungen für die Jugend*. Jena: Akademischen Buchhhandlung, 1786.
[1114] Ver: LIEBESKIND, August Jacob. *Palmblätter: erlesene morgenländische Erzählungen für die Jugend, von J. G. Herder und A. J. Liebeskind, durchgesehen und verbessert von F. A. Krummacher*. Berlin: G. Reimer, 1831.
[1115] Ver: "Gottlieb Konrad Pfeffel". *Neue Deutsche Biographie*. Berlin: Duncker & Humblot, 2000. Disponível em: <https://daten.digitale-sammlungen.de/0001/bsb00016338/images/index.html?fip=193.174.98.30&id=00016338&seite=321>. Acesso em: 15 ago. 2022.
[1116] Ver: "August von Kotzebue". *Neue Deutsche Biographie*. Berlin: Duncker & Humblot, 2000. Disponível em: <https://daten.digitale-sammlungen.de/0001/bsb00016329/images/index.html?fip=193.174.98.30&id=00016329&seite=638>. Acesso em: 15 ago. 2022.

inocentado. A moral da narrativa foi escrita logo no primeiro parágrafo: “não confie em nenhum amigo que você ainda não colocou à prova; há mais deles na mesa do banquete do que na porta da prisão”[1117].

A narrativa *O vinho*, de Krummacher, reflete sobre a ingratidão diante da benfeitoria – e sobre as consequências disso. Ela narra a história de um homem que tinha uma plantação de uvas que davam um delicioso vinho. Para agradecer ao “bom Ser” por essa bela plantação, ele buscava fazer sempre o bem aos seus vizinhos e aos forasteiros que chegavam até sua casa, e sempre era recompensado com a gratidão dessas pessoas. Essa situação muda no dia em que ele resgata um grupo de homens que sobreviveram a um naufrágio, oferecendo-lhes vinho, pão e cuidando de suas feridas. Uma parte deles, porém, afetada pelo poder do vinho, briga dentro de sua casa, destruindo seu interior e transformando as taças de vinho em armas. Furioso, o homem não se conforma com a ingratidão dessas pessoas, que não considera dignas do abrigo que forneceu, e por isso as expulsa novamente para a noite escura[1118].

Ao utilizar essas obras em suas aulas, o mestre de Pedro II provavelmente buscava atingir não somente o propósito de ensinar a língua alemã, mas também de seguir as determinações escritas pelo marquês de Itanhaém em suas *Instruções*. Afinal, para o marquês, era muito importante que os professores relacionassem todos os ensinamentos com os princípios da moral e da religião cristã, que seriam, na sua visão, os responsáveis por transformar seu pupilo em um bom monarca.

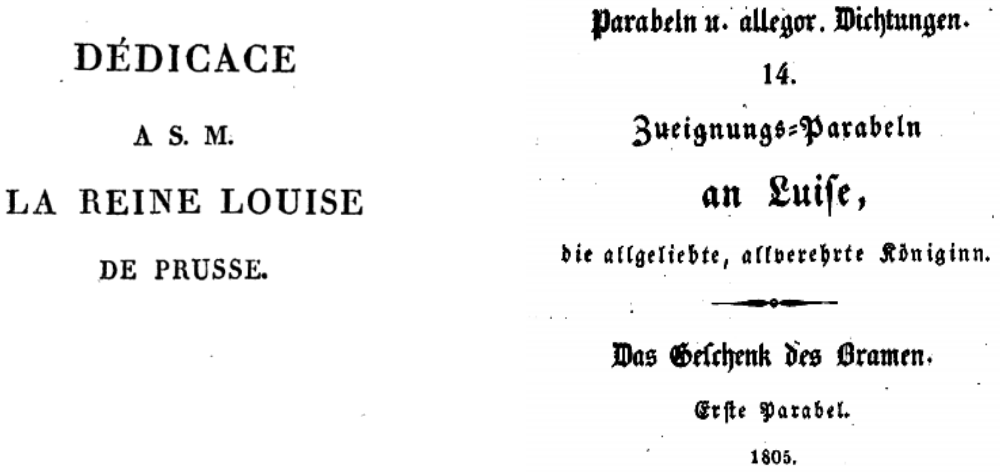
O trabalho com as fábulas e parábolas, além de trazer esse tipo de ensinamento, também parece ter promovido um contato bastante próximo entre Pedro II e a língua alemã, pois as rasuras e correções presentes em suas anotações trazem indícios de que ele participou ativamente da tradução dos textos, que ocupam mais de 110 páginas de seus cadernos. Essas correções indicam, também, que as traduções foram realmente realizadas a partir do alemão, apesar do fato de que muitos dos textos já haviam sido traduzidos para o francês na época em que o imperador recebeu suas aulas. Como exemplo, é possível citar a tradução das obras de Krummacher para o francês em 1821[1119], que, devido à circulação de livros franceses no Brasil do século XIX, poderia ter chegado às mãos de seus mestres.

[1117] ERMELER, C. F. *Leçons de Littérature Allemande. Op. cit.* p. 17. No original: “Traue keinem Freunde, worin du ihn nicht geprüfet hast; an der Tafel des Gastmahls gibt es mehr derselben als an der Thür des Kerkers”. Tradução minha.

[1118] *Idem*, pp. 33-36.

[1119] KRUMMACHER, Fredrich Udolph. *Paraboles par Le Dr. F. A. Krummacher*, traduites de l'allemand par M. L. Bautain. Paris: F. G. Levrault, 1821. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=tcQrJAxNWSsC&printsec=frontcover&dq=Paraboles+Friedrich+Adolph+Krummacher&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwj7g8X6nuDsAhXXHrkGHfEjCVYQ6AEwAnoECAAQAg#v=onepage&q=rhin&f=false>. Acesso em: 31 out. 2020.

Além das já mencionadas semelhanças entre a organização dos cadernos de Pedro II e a obra de Ermeler, há aspectos linguísticos nos textos que indicam a língua a partir da qual as traduções foram realizadas. Como exemplo, é possível citar a tradução que ele fez da dedicatória das parábolas de Krummacher. Em francês, a obra contém uma anotação que indica uma "Dédicace a S. M. La Reine Louise de Prusse". Na versão em alemão presente na obra de Ermeler, a dedicatória é um pouco mais extensa: "Zueignung = Parabeln an Luise, der allgeliebten, allverehrten Königin" e, na tradução de Pedro II, ela foi escrita como: "Dedicatória // Parábolas ~ a Luisa a rainha, a amada de todos, venerada de todos". Os termos "amada" e "venerada" não estão presentes na versão em francês da obra, o que é um indício de que o imperador estudou a versão original do texto.


DÉDICACE

A S. M.

LA REINE LOUISE

DE PRUSSE.

Parabeln u. allegor. Dichtungen.

14.

Zueignungs-Parabeln

an Luiſe,

die allgeliebte, allverehrte Königinn.

Das Geſchenk des Bramen.

Erſte Parabel.

1805.

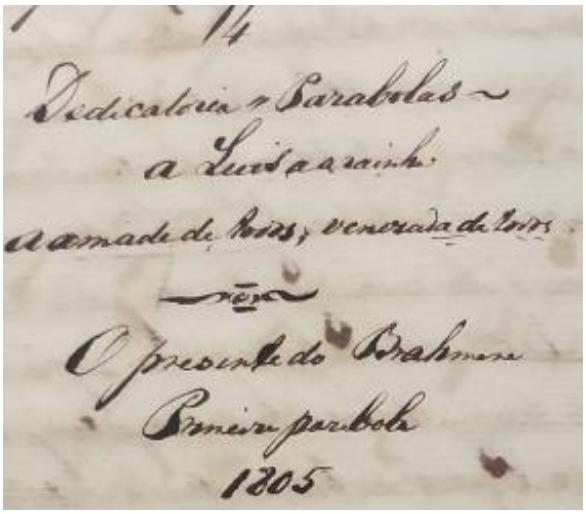


Figura 21: Dedicatória presente em edição francesa, de 1821, das *Parabeln*, de Krummacher.

Figura 22: Dedicatória da parábola *O presente do Brâmane*, de Krummacher, presente na obra didática de Ermeler, de 1829.

Figura 23: Cópia feita por Pedro II da dedicatória das parábolas, provavelmente com base na versão em alemão. ACI, Maço 42 – Documento 1065.

As próprias parábolas contêm indícios de que a tradução foi feita do alemão. O primeiro texto, intitulado *Das Geschenk des Bramen*[1120], foi traduzido em francês como *Le Don du Brame*[1121] e, na versão de Pedro II, consta como *O presente do Brahmane*[1122], tradução mais próxima do original. A descrição da personagem dessa primeira parábola é, em alemão: "Sakontala, die liebenswürdige und geliebteste aller Königinnen, die jemals Indiens Thron zierten"[1123], traduzida para o francês como: "Sakontala, la plus aimable des reines qui aient orné le trône de l'Inde"[1124] e, por Pedro II, como "Sakontala, a mais digna de amor e mais amada de todas as rainhas, que jamais occuparão o trono das Indias"[1125]. O termo "digna de amor" (*liebenswürdig*) e "jamais" (*jemals*) estão presentes apenas em alemão, indicando que, provavelmente, o imperador traduziu a versão original da narrativa.

Isso acontece também em outros trechos dessa parábola e nos demais textos traduzidos desse livro de Krummacher. Ao analisar esse caderno de parábolas do imperador, é possível notar também que, após traduzir cada texto, ele ou o seu mestre realizavam uma correção da tradução, pois muitas palavras estão riscadas e, acima delas, há uma opção melhor para a tradução de determinado termo em alemão. Na fábula *Die Lilie und die Rose*, de Herder, por exemplo, há uma correção já no título da narrativa. Na primeira versão de seu texto, Pedro II traduziu "Lilie" como "lilás" e, posteriormente, sublinhou a última sílaba dessa palavra ("las") e escreveu "rio" no mesmo lugar, para, assim, completar a palavra que formava sua tradução correta: lírio[1126].

Na parábola *A Pedra preciosa* (*Der Edelstein*), de Krummacher, há, também, um trecho em que o autor afirma que houve uma "*furchtbarer Krieg*"[1127] ou uma "guerra terrível", em tradução livre, pois o substantivo *Furcht* significa "medo" ou "terror". Na primeira versão em português feita por Pedro II, ele havia traduzido esse trecho como "produtiva guerra" e, posteriormente, riscou essa tradução e escreveu, no mesmo período,

[1120] *Idem ibidem*.
[1121] KRUMMACHER, Fredrich Udolph. *Paraboles. Op. cit.* p. xi.
[1122] Cadernos do imperador Pedro II. ACI, Maço 42 – Documento 1065. *Op. cit.*
[1123] ERMELER, C. F. *Op. cit.* p. 39.
[1124] KRUMMACHER, Fredrich Udolph. *Paraboles*. Op. cit. p. xi.
[1125] Cadernos do imperador Pedro II. ACI, Maço 42 – Documento 1065. *Op. cit.*
[1126]Cadernos do imperador Pedro II. ACI, Maço 42 – Documento 1065. *Op. cit.*
[1127] ERMELER, C. F. *Op. cit.* p. 41.

"horrível guerra"[1128]. É possível que esse erro tenha sido gerado por uma confusão entre os adjetivos "*furchtbar*" (terrível) e "*fruchtbar*" (frutífero/produtivo).

Em um outro trecho, que é parte da parábola intitulada *A Colmeia* (*Der Bienenstand),* Pedro II mostrou ter tido algumas dificuldades para traduzir expressões idiomáticas do alemão, como uma descrição do personagem como "*ein edler menschenfreundlicher Mann, dem gieng es zu Herzen, daß die Kinder der Urmuth so blindlings aufwuchsen und ihre Tage in Müßiggang verlebten*"[1129]. A expressão "*zu Herzen gehen*" ("ir ao coração", em tradução literal) pode ter vários significados, mas mostra, nesse contexto, uma qualidade do personagem principal, que se preocupa com os outros e é sensível à situação das crianças que vivem ao seu redor. Em sua primeira tradução, Pedro II escreveu que o personagem era "um nobre e humano homem que estava sempre ocupado, de que os meninos da pobreza assim crescessem cegamente, e passassem seus dias em ociosidade"[1130]. Em uma revisão e correção posterior, ele riscou a descrição do personagem e escreveu, no mesmo lugar: "um nobre e humano homem que tem dó no seu coração"[1131], aproximando-se, dessa forma, do sentido da expressão em língua alemã.

Nesse mesmo texto, há uma frase que descreve o personagem principal como alguém que estava "preocupado/aflito em seu coração" ("betrübt in seinem Herzen"[*1132*]). Na primeira versão de sua tradução, Pedro II escreveu que o personagem estava "enganado em seu propósito", provavelmente por ter confundido as palavras "*betrübt*" e "*betrügt*". "*Betrübt*" é a conjugação em terceira pessoa do verbo *betrüben* (angustiar) e "*betrügt*" é a forma conjugada de *betrogen* (enganar). Além disso, o imperador parece ter tentado interpretar o que "*Herz*" (coração), nesse contexto, significava, após ter visto que essa mesma palavra havia sido utilizada em sentido figurado em uma frase desse mesmo texto. Após a revisão, ele corrigiu o trecho e escreveu, no mesmo lugar, que o homem estava "aflito em seu coração"[1133].

[1128] Cadernos do imperador Pedro II. Museu Imperial de Petrópolis. *Op. cit.*
[1129] ERMELER, C. F. *Op. cit.* p. 36.
[1130] Cadernos do imperador Pedro II. Museu Imperial de Petrópolis. *Op. cit.*
[1131] Cadernos do imperador Pedro II. Museu Imperial de Petrópolis. *Op. cit.*
[1132] ERMELER, C. F. *Op. cit.* p. 37.
[1133] Cadernos do imperador Pedro II. Museu Imperial de Petrópolis. *Op. cit.*

Der Edelstein.

Zweite Parabel.

1807.

Sakontala, die ſchönſte und liebenswürdigſte unter den Königinnen Indiens, feierte den Tag ihrer Geburt mit ſtillem Gebet zu Brama. Denn es hatte ein furchtbarer Krieg das Land verheert, und der Herrſcher Indiens, ihr Gemahl, war ferne von ihr im Gewühl der Schlachten.

Figura 24: Parábola *Der Edelstein*, publicada no livro *Leçons de Littérature Allemande*, de C. F. Ermeler.

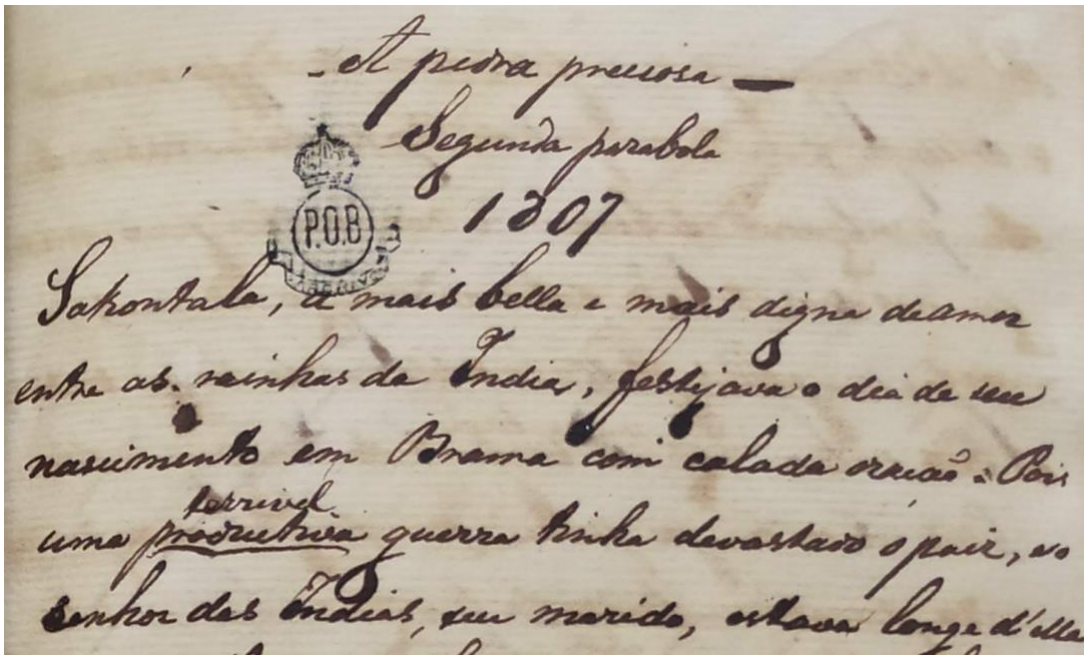
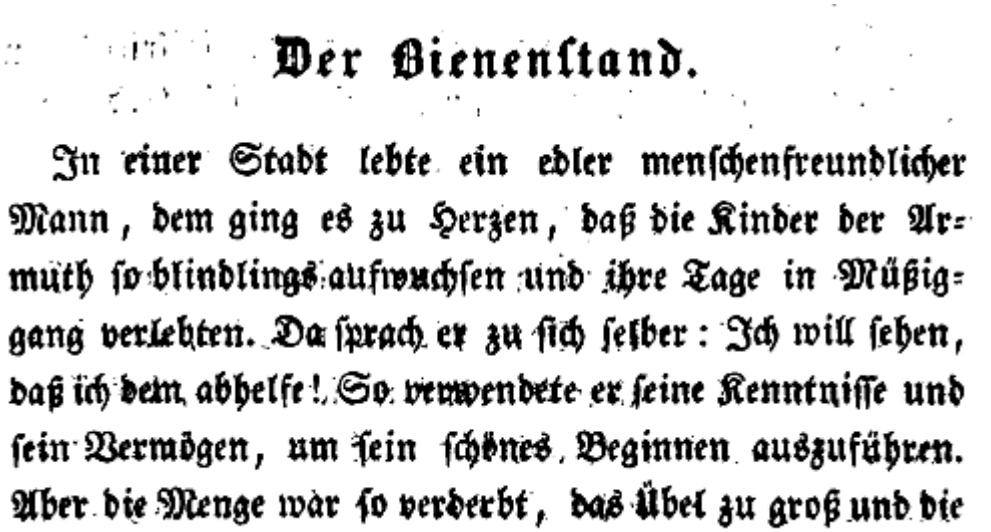


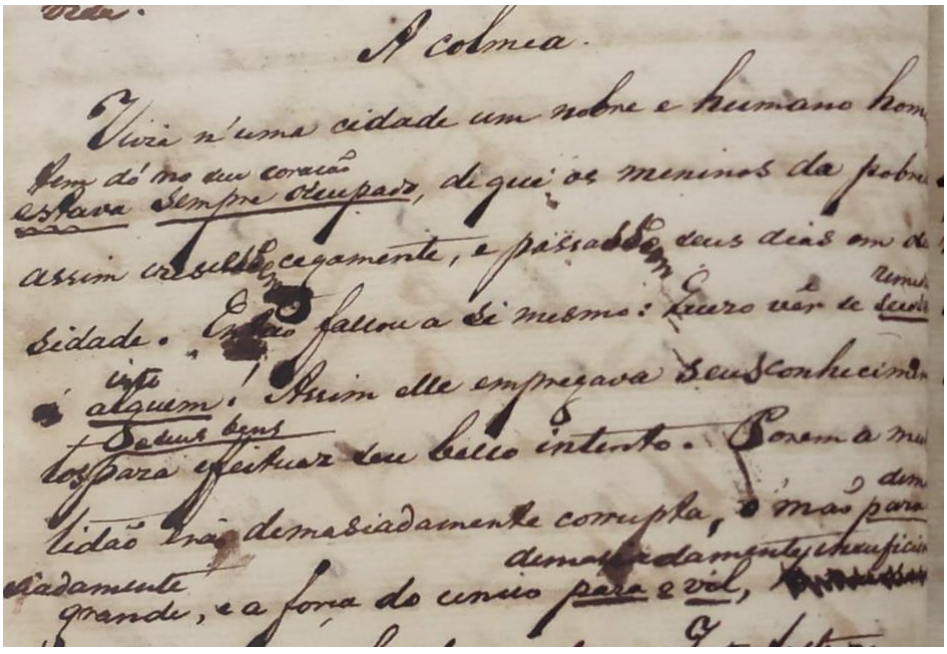
Figura 25: Página de um dos cadernos do imperador (ACI, Maço 42 – Documento 1065), em que ele realizou a tradução da parábola *Der Edelstein* [*A pedra preciosa*].



Der Bienenſtand.

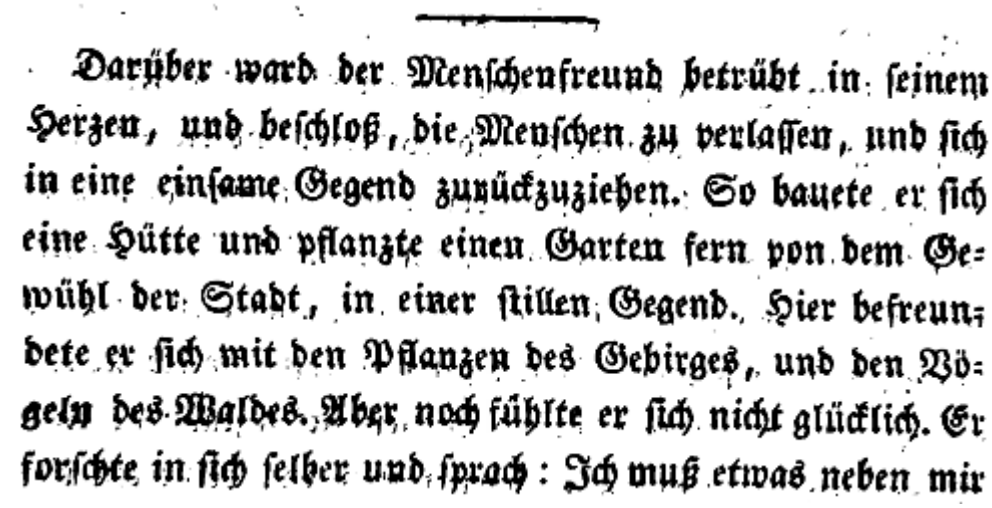
In einer Stadt lebte ein edler menſchenfreundlicher Mann, dem ging es zu Herzen, daß die Kinder der Armuth ſo blindlings aufwuchſen und ihre Tage in Müßiggang verlebten. Da ſprach er zu ſich ſelber: Ich will ſehen, daß ich dem abhelfe! So verwendete er ſeine Kenntniſſe und ſein Vermögen, um ſein ſchönes Beginnen auszuführen. Aber die Menge war ſo verderbt, das Übel zu groß und die

Figura 26: Parábola *Der Bienenstand*, publicada no livro *Leçons de Littérature Allemande*, de C. F. Ermeler.



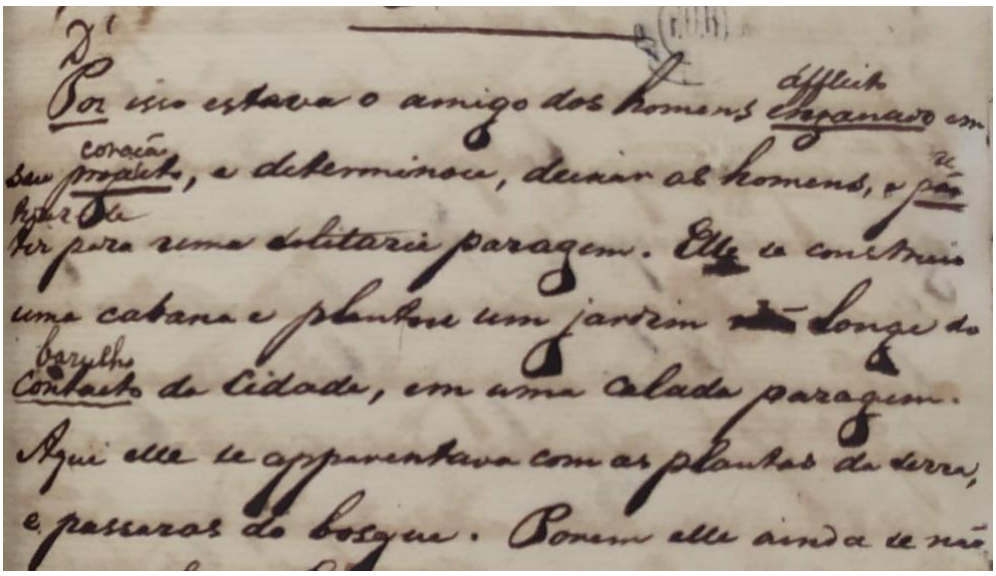
A Colmeia.

Figura 27: Página de um dos cadernos do imperador (ACI, Maço 42 – Documento 1065), em que ele realizou a tradução da parábola *Der Bienenstand* [*A Colmeia*].



Darüber ward der Menſchenfreund betrübt in ſeinem Herzen, und beſchloß, die Menſchen zu verlaſſen, und ſich in eine einſame Gegend zurückzuziehen. So bauete er ſich eine Hütte und pflanzte einen Garten fern von dem Gewühl der Stadt, in einer ſtillen Gegend. Hier befreundete er ſich mit den Pflanzen des Gebirges, und den Vögeln des Waldes. Aber noch fühlte er ſich nicht glücklich. Er forſchte in ſich ſelber und ſprach: Ich muß etwas neben mir

Figura 28: Trecho da parábola *Der Bienenstand*, publicada no livro *Leçons de Littérature Allemande*, de C. F. Ermeler.



Por isso estava o amigo dos homens afflicto enganado em seu coração, e determinou deixar os homens, e pôr-se a ser para uma solitaria paragem. Elle se construio uma cabana e plantou um jardim longe do barulho Contacto da cidade, em uma calada paragem. Aqui elle se apparentava com as plantas da terra, e passaros do bosque. Porem elle ainda se não

Figura 29: Página de um dos cadernos do imperador (ACI, Maço 42 – Documento 1065), em que ele realizou a tradução de um dos trechos da parábola *Der Bienenstand* [*A Colmeia*].

Esses processos de escrita, tradução, revisão e correção do texto ficam explícitos em várias partes do caderno do imperador e revelam indícios sobre o seu processo de aprendizado da língua e de interpretação do que estava sendo lido. Cada um dos textos é acompanhado por muitas correções que Pedro II parece ter realizado após consultar dicionários ou receber orientações de seu professor. Esses dados, associados às listas de vocabulário e aos exercícios de gramática que ele realizava em seus cadernos, são um indício de que o aprendizado de línguas era dividido em várias partes, como a

memorização de vocabulário, o estudo da sintaxe, a cópia e a capacidade de traduzir narrativas moralizantes e de manter seu sentido.

Por isso, esses cadernos representam fontes interessantes, que permitem compreender como um menino nobre – no qual tantas expectativas em relação ao futuro do Brasil foram colocadas – estudou línguas e literatura segundo preceitos que eram considerados por seus tutores e professores como sendo os mais vantajosos. A análise desses documentos revelou, ainda, indícios de que essa educação oferecida ao jovem monarca era composta por conteúdos que faziam parte da educação dos meninos nobres há muitos séculos e de aspectos da educação burguesa, que, no Brasil, estava sendo pensada naquele mesmo período – ainda que não estivesse disponível a grande parte da população e não fosse implantada com a mesma eficiência e rapidez com que os princípios que guiavam a formação de Pedro II eram colocados em prática. Afinal, ao mesmo tempo em que as instruções sobre o seu aprendizado incluíam o estudo da retórica e da poética, dos poetas gregos e latinos, da religião cristã, da etiqueta e da música, ele também entrou em contato com ensinamentos que passaram a fazer parte dos currículos de estabelecimentos públicos – especialmente após as mudanças mencionadas em obras publicadas no final do século XIX, como as de Pina e Proença, Condorcet e Verney. Entre esses novos elementos, é possível citar as ciências experimentais e o aprendizado de línguas faladas em países considerados relevantes no período.

É importante destacar que o método de estudo por meio de textos literários moralizantes, utilizado há muito tempo e presente em vários modelos educacionais, no caso de Pedro II, traz também marcas de seu tempo, como a inclusão de obras de autores que viveram na primeira metade do século XIX e de livros didáticos utilizados não apenas no Brasil, mas também com alunos de escolas públicas de outros países, como a França e a Inglaterra. Um fato curioso é que muitos dos autores trabalhados com o imperador eram também romancistas – ou seja, autores de obras pertencentes a um gênero que, até o século XVIII, era constantemente visto de forma negativa por parte da crítica[1134] e proibido aos mais jovens – principalmente quando pertenciam à nobreza.

O próprio acréscimo da língua alemã entre as disciplinas ensinadas ao imperador já é reflexo das mudanças que estavam ocorrendo nos currículos no período. Afinal, as informações mencionadas ao longo do capítulo indicam que, no final da década de 1830, essa língua havia acabado de ser incluída não apenas nos currículos de instituições

[1134] Ver: ABREU, Márcia (org.). *Romances em movimento. Op. cit.* ABREU, Márcia (org.). *Trajetórias do romance. Op. cit.*

brasileiras, como o Colégio Pedro II – cujos dirigentes desejavam que os alunos fossem capazes de acompanhar as inovações tecnológicas do período – mas também da França, e que a obra didática de Ermeler foi utilizada, traduzida e adaptada também em outros países da Europa.

Essas mudanças e permanências no ensino da literatura fizeram parte não apenas da vida do jovem imperador, mas também da trajetória enquanto leitor que ele viveu durante a sua vida adulta. Afinal, muitos dos conceitos com os quais ele entrou em contato na década de 1830 relacionam-se a observações sobre práticas de leitura que o imperador manteve durante os anos em que permaneceu no trono e em que acompanhou a educação de suas filhas. Nesse período, os estudos da retórica e da poética continuaram a fazer parte de sua rotina, bem como a sua preocupação com a arte de escrever bem e com o propósito edificante e moralizante das obras literárias. Além disso, Pedro II sempre permaneceu muito afeiçoado às obras literárias, e muitas de suas observações sobre esse tema foram compartilhadas com suas filhas e com intelectuais mais próximos, trazendo indícios sobre quais papéis esse monarca, já adulto, atribuiu à leitura em seu cotidiano. Essas reflexões farão parte das análises presentes no próximo capítulo deste trabalho.

Capítulo 3 – As práticas de leitura de Pedro II durante a vida adulta

Pedro II assumiu o trono em um período bastante conturbado para a história do Brasil. Segundo as determinações da constituição imperial, sua sagração deveria ocorrer em 1843, quando completasse 18 anos. Esses planos foram alterados por acontecimentos que se iniciaram antes da década de 1840, quando o Brasil viveu o momento das Regências, que, segundo Marco Morel, pode ser visto como "um grande laboratório de formulações e de práticas políticas e sociais"[1135]. Afinal, após a abdicação de Pedro I – ato que "representou enfraquecimento do poder centralizador exercido com peso de séculos"[1136] –, diferentes atores históricos emergiram e envolveram-se em conflitos e discussões sobre o futuro do Brasil.

Em 1837, Diogo Feijó renunciou à Regência – após ter vivenciado um período em que "os motins e sedições espalhavam-se em proporção crescente por todo o país"[1137] –, sendo sucedido pelo futuro marquês de Olinda, Pedro de Araújo Lima, que teve como um de seus primeiros gestos o de "beijar a mão do jovem Pedro II, restaurando assim o secular beija-mão"[1138]. Começou, então, o chamado Regresso, quando "a mão de ferro do Estado centralizador e autoritário vai retendo o controle da situação abalada, [e] o poder político dos grandes proprietários de terras e escravos se acentua"[1139]. Esse período – em que também "os aspectos considerados mais democráticos ou descentralizadores do Código de Processo Criminal e do Ato Adicional seriam reinterpretados (…) por leis mais conservadoras"[1140] e as comendas honoríficas seriam restabelecidas – resultou na "restauração plena e antecipada da autoridade monárquica constitucional em 1840"[1141].

A insatisfação e a divisão entre os políticos do período já havia feito, há alguns anos, com que a ideia de colocar rapidamente o herdeiro – representante de um poder

[1135] MOREL, Marco. *O período das Regências*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003. p. 9.
[1136] *Idem*, p. 24.
[1137] *Idem*, p. 29.
[1138] *Idem*, p. 31.
[1139] *Idem ibidem.*
[1140] *Idem ibidem.*
[1141] *Idem ibidem.*

imparcial e forte – no trono fosse vista como uma medida de salvação pública, que iria de encontro às intrigas locais[1142]. Por esse motivo, em 1835 já foram feitas propostas que visavam a antecipação da maioridade do monarca ou a subida ao trono de sua irmã mais velha, Januária de Bragança, que havia acabado de ser reconhecida como herdeira presuntiva da coroa[1143]. As ideias não foram bem recebidas e, em 1837, Vieira Souto, deputado pelo Rio de Janeiro, apresentou um projeto – também rejeitado – que declarava maior o imperador, então com 12 anos[1144]. Em 1839, a ideia foi novamente mencionada por Francisco Montezuma, deputado pela Bahia, mas, mais uma vez, não rendeu frutos[1145].

Apesar de não gerarem muitos resultados, as conversas em torno da declaração da maioridade do imperador foram ganhando espaço e, em 1840, quando o partido liberal fez a proposta que viria a ser aprovada pela Câmara, muitos governantes já acreditavam que essa era única solução cabível para manter "a segurança e a integridade do país"[1146]. O primeiro projeto, apresentado no mês de maio pelo senador Hollanda Cavalcanti, declarava o imperador maior a partir do momento da sua aprovação: "O senhor D. Pedro II, imperador constitucional e defensor perpetuo do Brasil, he declarado maior desde já"[1147]. Ele obteve 18 votos negativos, ao lado de 16 positivos, e não foi aprovado. Cerca de um mês depois, Antonio Carlos de Andrada e Silva reavivou a ideia, que finalmente obteve o apoio necessário para que a maioridade fosse declarada[1148].

Enquanto todas essas disputas aconteciam no meio político, o futuro imperador continuava recebendo sua educação no palácio. Como já foi abordado no capítulo anterior, em 1835 – mesmo ano em que o golpe de maioridade foi proposto pela primeira vez – o marquês de Itanhaém ainda apresentava os relatórios sobre a educação de seu pupilo na Câmara dos Deputados e, entre 1838 e 1839, o jovem monarca estava fazendo exercícios de retórica, latim, alemão e francês em seus cadernos da infância. Não é fácil recuperar informações sobre a consciência que ele tinha em relação às discussões políticas que aconteciam na época e que envolviam a sua subida ao trono. Segundo Heitor Lyra,

---

[1142] LYRA, Heitor. *História de Dom Pedro II. Op. cit.* pp. 118-120.
[1143] *Idem*, pp. 123-124.
[1144] *Idem ibidem.*
[1145] *Idem ibidem.*
[1146] *Idem*, p. 120.
[1147] *A declaração da maioridade de sua Majestade Imperial o Senhor Pedro II desde o momento em que essa ideia foi aventada no corpo legislativo até o ato da sua realização*. Rio de Janeiro: Typographia da Associação do Despertador, 1840. p. 7.
[1148] LYRA, Heitor. *Op. cit.* p. 124.

"suas preocupações iam então para os estudos, que lhe absorviam (…) todas as horas"[1149] e ele "andava quase que inteiramente alheio às competições políticas que se teciam em torno de sua pessoa"[1150].

Quando a comissão parlamentar o procurou no palácio para perguntar se estava de acordo com a declaração de sua maioridade, ele teria sido surpreendido pela pergunta e olhado, "embaraçado com a resposta que lhe cabia dar"[1151] para o marquês de Itanhaém e frei Pedro, seu tutor e preceptor, que acreditavam que "era impossível evitar-se a declaração imediata da maioridade, medida que entendiam ser de salvação pública"[1152] e, por isso, aconselharam ao imperador que aceitasse o pedido da comissão[1153]. Há, ainda, outras versões sobre esse momento de aquiescência de Pedro II. Segundo alguns biógrafos, ele teria apenas afirmado que desejava que "este negócio fosse realizado pelos Andradas e seus amigos"[1154]. Lilia Schwarcz, em *As Barbas do Imperador*, menciona também um relato de que Pedro de Araújo Lima teria afirmado que, após apresentar a Pedro II as discussões envolvendo sua maioridade, ele apenas lhe teria dito: "não tenho pensado nisso" e "já tenho ouvido falar [nesse assunto], mas não tenho dado atenção"[1155]. Outros afirmam, ao contrário, que ele teria respondido "quero já!"[1156], o que revelaria uma maturidade e experiência um pouco maior por parte do jovem monarca.

Independentemente da veracidade de uma ou de mais dessas versões, sabe-se que a maioridade de Pedro II foi de fato declarada em julho de 1840, quando ele contava com 14 anos de idade. A partir desse momento, a imagem do imperador começou a ser formada com base em elementos que estariam sempre presentes em suas aparições oficiais: "forjava-se, então a representação legendária que acompanharia o monarca até a morte: o porte impassível, a cautela nas palavras, o caráter enigmático e pouco suscetível"[1157]. Ele tornaria-se, então, o símbolo "da instituição que deveria 'salvar a nação'"[1158].

[1149] *Idem*, p. 126.
[1150] *Idem ibidem.*
[1151] *Idem*, p. 128.
[1152] *Idem*, pp. 128-129.
[1153] *Idem ibidem.*
[1154] *Idem*, p. 126.
[1155] SCHWARCZ, Lilia. *As Barbas do imperador*. *Op. cit.* p. 94.
[1156] *Idem ibidem.*
[1157] *Idem ibidem.*
[1158] *Idem*, pp. 94-95.

Algumas das expectativas colocadas no novo imperador foram expostas na proclamação feita na Assembleia Geral Legislativa em 23 de julho de 1840 e publicada no *Jornal do Commercio* no dia 24 do mesmo mês:

> Brazileiros! A assemblea geral legislativa do Brazil, reconhecendo o feliz desenvolvimento intellectual de S. M. I. o Senhor D. Pedro II, com que a Divina Providencia favoreceu o imperio de Santa Cruz; reconhecendo igualmente os males inerentes a governos excepcionaes, e presenciando o desejo unanime do povo desta capital (…) houve por bem, por tão poderosos motivos, declara-lo em maioridade. (…)
> Brazileiros! Estão convertidas em realidades as esperanças da nação; huma nova éra apontou; seja ella de união e prosperidade. Sejamos nós dignos de tão grandioso benefício[1159].

A notícia é acompanhada por uma nota do próprio jornal, na qual consta que "no meio dos desastres por que tem passado o imperio desde 1831, o nome do Imperador Brazileiro, o culto de afeição e respeito que todos lhe tributavão, forão os unicos penhores da salvação do Brazil"[1160] e que, por isso, "mil esperanças fazião conceber de grandeza, de prosperidade, de ordem e de liberdade"[1161]. A nota termina com votos otimistas em relação ao futuro do Brasil: "permitta a Divina Providencia que a aurora que hoje surge radiante traga-nos longos dias de paz e de gloria! Permitta a Divina Providencia que o governo de S. M. I. cicatrize as chagas da patria, e desempenhe todas as esperanças que nelle depositavamos!"[1162].

Todas as esperanças colocadas na figura de Pedro II e no seu desenvolvimento intelectual, que o tornaria capaz de guiar o país em direção a um futuro próspero, foram reforçadas pelas imagens oficiais do monarca que começaram a ser publicadas após o anúncio de sua maioridade. Nas fotografias divulgadas nesse período, não era mais uma criança que estava sendo retratada, e sim um adolescente elegante, que aparece "às vezes em trajes oficiais, raramente com roupa de passeio, mas sempre portando ícones de seu lugar e posição"[1163].

[1159] Maioridade de S. M. I. Reunião de Ambas as Câmaras. *Jornal do Commercio*, ano 15, n. 194, p. 2, 24 de julho de 1840, Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_03&pesq=imperador&hf=memoria.bn.br&pagfis=760>. Acesso em: 09 out. 2022.
[1160] A maioridade de S. M. I. *Jornal do Commercio*, ano 15, n. 194, p. 2, 24 de julho de 1840. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_03&pesq=imperador&hf=memoria.bn.br&pagfis=760>. Acesso em: 09 out. 2022.
[1161] *Idem ibidem.*
[1162] *Idem ibidem.*
[1163] SCHWARCZ, Lilia. *As Barbas do imperador*. *Op. cit.* p. 96.

A nova imagem do imperador afetou não apenas a sua representação pública, mas também a maneira como ele fazia referências a si mesmo em seus documentos pessoais. Em dezembro de 1840, Pedro II começaria a escrever regularmente em páginas e cadernos que viriam a formar o seu diário[1164], hábito que manteria até o ano do seu falecimento, em 1891. O hábito de escrever cartas também estaria vinculado ao relacionamento que ele estabeleceria com intelectuais do período e com a sua filha, a princesa Isabel, com quem costumava trocar opiniões sobre livros e leituras. Analisar esses documentos pessoais, verificando as práticas de leitura do imperador e os aspectos de sua educação que continuaram presentes durante a sua vida adulta, é o objetivo dos próximos tópicos deste capítulo.

3.1 Entre os primeiros estudos e as ocupações de um monarca: anotações feitas por Pedro II na década de 1840

O primeiro relato presente no diário do imperador contém informações sobre as comemorações feitas no dia do seu aniversário de 15 anos. A partir dessas descrições, é possível perceber que ele já reconhecia o papel de destaque e importância que ocupava diante da sociedade brasileira: "às cinco da manhã os tiros já ribombavam pelos montes de S. Cristóvão e as bandeiras hasteadas tremulavam no azulado céu; eram estes os indícios do dia do meu nascimento, 2 de dezembro, dia memorável nas páginas da história do Brasil"[1165]. Nos parágrafos seguintes, Pedro II descreveu a sua preparação para o grande dia, como o momento de colocar suas vestes comemorativas: "fui me vestir, coitados de meus ombros gemiam com o peso, tem 8 libras, afora as ordens, a espada e a banda, safa!"[1166]. Mais tarde, ele apareceu na janela do palácio: "já a tropa estava em ordem e de bandeiras desenroladas (…). Depois a trombeta tocou o seu clarim, que

[1164] Os diários do imperador, que atualmente fazem parte do acervo do Museu Imperial de Petrópolis, foram transcritos por Begonha Bediaga e disponibilizados no site do museu, a partir do qual os trechos citados neste trabalho foram recuperados. Ver: BEDIAGA, Begonha (org.). *Diário do imperador d. Pedro II (1840-1891)*. v. 1. Petrópolis: Museu Imperial, 1999. p. 1. Disponível em: <https://museuimperial.museus.gov.br/diarios/>. Acesso em: 9 out. 2022.
[1165] BEDIAGA, Begonha (org.). *Diário do imperador d. Pedro II (1840-1891)*. v. 1. Petrópolis: Museu Imperial, 1999. p. 1. Disponível em: <https://museuimperial.museus.gov.br/diarios/>. Acesso em 9 de outubro de 2022.
[1166] *Idem ibidem.*

outrora me era tão terrível; principiaram os tiros de artilharia, que antigamente até me faziam verter lágrimas de terror"[1167].

Em trechos como esse, o imperador parece esforçar-se para mostrar que estava apto a cumprir as funções que começaria a desempenhar a partir daquele momento. Talvez por esse motivo, ele tenha pensado ser necessário pontuar que já não se incomodava mais com o barulho das trombetas ou dos tiros da artilharia, que o assustavam quando era mais novo, e que já conseguia suportar o peso de suas vestes imperiais. Em seu diário, ele dialogava constantemente com um interlocutor, para o qual justificava sua maneira de agir e seus hábitos pessoais, talvez devido ao hábito de escrever cartas ou por imaginar que o documento um dia seria lido por mais pessoas além dele mesmo. Nesse mesmo dia, por exemplo, escreveu: "Depois do jantar tomei café, um cálice de licor e joguei alguma coisa (não pensem que foi com cartas)"[1168]. A preocupação de que um possível leitor de seu diário pudesse pensar que ele havia jogado com cartas é mais um indício de que, nesse documento, o imperador tentava mostrar que estava preparado para cumprir as funções que se esperavam dele. Ao mesmo tempo, ele parecia ficar irritado com algumas atividades que o deixavam cansado, como suas aparições públicas, o que pode ser percebido por meio da anotação que fez após voltar do teatro: "acabada a peça, dormindo fui para casa, dormindo me despi e dormindo me deitei, agora façam-me o favor de me deixarem dormir, estou muito cansado, não é pequena a maçada"[1169]. Alguns anos depois, em 1842, ele voltaria a se queixar do cansaço gerado por esses compromissos oficiais, apesar de compreender sua função oficial: "quanto me custa um cortejo! Como mói! Mas me é sinal da gratidão de meus amados súditos; devo recebê-los com boa cara"[1170].

Apesar de julgar algumas de suas tarefas oficiais cansativas, o imperador teria que continuar comparecendo a muitas delas, nas quais a sua imagem como representante do futuro da nação era sempre reforçada. Uma das ocasiões que marcaria sua imagem pública como monarca foi a sua sagração, responsável por "ostentar a grandiosidade do Estado monárquico e ilustrar como ele iniciaria uma nova tradição"[1171]. O ritual teve vários dias de comemoração e envolveu centenas de pessoas em um cortejo que contou com "piquetes de cavalaria, marchas, carruagens, arqueiros, tiros e salvas que estrondariam

[1167] *Idem ibidem.*
[1168] *Idem ibidem.*
[1169] *Idem ibidem.*
[1170] *Idem*, p. 4.
[1171] SCHWARCZ, Lilia Moritz & STARLING, Heloisa Murgel. *Brasil: uma biografia*. *Op. cit.* p. 321.

em momentos predeterminados"[1172]. Para a ocasião, novos edifícios foram construídos e ricamente decorados, como é o caso da varanda feita especialmente para que o monarca saudasse o povo após ter sido coroado[1173]. A decoração escolhida recuperava as riquezas naturais do Brasil, com pavilhões denominados a partir dos rios Amazonas e Prata, elementos da antiguidade, como imagens de bigas e de estátuas da Justiça e da Sabedoria, e aspectos da fé cristã, como a inscrição: "Deus protege o Imperador e o Brasil"[1174]. Havia, ainda, referências a monarquias europeias, pois, "para fortalecer bem a imagem de predestinado do soberano, grandes medalhões representavam Carlos Magno, Francisco II, Napoleão e Pedro, o Grande; todos eles conhecidos como fundadores de impérios"[1175]. A sala do trono contava também com imagens das armas de Portugal e da Áustria e com os perfis de Pedro I e de dom João VI[1176].

Todas essas simbologias parecem recuperar elementos que já haviam feito parte da infância do imperador, como as imagens presentes no pano de fundo do teatro que ele compartilhava com suas irmãs e que enfatizavam as riquezas brasileiras, o aspecto cristão do império e a sua origem no reino português. O contato com a antiguidade clássica e com as representações dos deuses gregos, como a Sabedoria – tão relevante no enredo de *Aventuras de Telêmaco*, obra de Fénelon que o imperador utilizou nas suas aulas de francês – também já havia ocupado as horas de estudo do monarca desde anos anteriores. Dessa forma, os elementos que seriam mobilizados como parte da figura oficial do imperador e do seu papel diante do império parecem já ter sido introduzidos a ele desde o início de sua educação.

As entradas escritas em seu diário nesse período indicam que, mesmo após ter tido a sua maioridade declarada, o monarca continuou realizando suas atividades de estudo e de leitura. No dia três de dezembro de 1840, por exemplo, ele relatou que havia estudado e lido bastante[1177] e, no dia quatro, escreveu: "levantei-me às horas do costume, e estudei o meu endiabrado grego e a minha meditabunda e árida língua (…); o Tomás leu-me a vida dos ilustres contemporâneos"[1178]. O hábito de relatar suas leituras e momentos de estudo em suas cartas e documentos pessoais permaneceria fazendo parte da vida de Pedro II nos primeiros anos de seu reinado. Em 23 de julho de 1842, por exemplo, anotou:

[1172] *Idem ibidem.*
[1173] *Idem ibidem.*
[1174] *Idem ibidem.*
[1175] *Idem ibidem.*
[1176] *Idem ibidem.*
[1177] EDIAGA, Begonha (org.). *Diário do imperador d. Pedro II*. *Op. cit.* p. 1.
[1178] *Idem*, p. 2.

"depois de levantar-me da mesa, descansei para poder, com proveito, ouvir ler, por Mr. Sigaud[1179], algumas páginas da agradável obra de Victor Hugo, intitulada 'Le Rhin'"[1180].

A obra mencionada é um relato de viagem epistolar, em que Hugo descreve três viagens que realizou aos países localizados ao redor do rio Reno entre 1838 e 1840. Em suas anotações, ele incluiu seu itinerário de viagem, elementos da história do território alemão, lendas da região, paisagens que observou e detalhes sobre os povos que conheceu[1181]. Além disso, o livro contém discussões políticas sobre a relação entre a França e a Alemanha, que compartilhavam a área ao redor do rio. A obra foi lançada em janeiro de 1842, e o fato de Pedro II mencioná-la em seu diário apenas cinco meses depois de sua publicação é um indício de como o mercado livreiro e a circulação de impressos existentes no século XIX permitia que livros estrangeiros chegassem rapidamente aos leitores brasileiros. No caso da família imperial, a aquisição de obras publicadas na Europa era ainda mais fácil devido à atuação de pessoas encarregadas de enviar para o imperador as novidades do mercado editorial europeu. Esse fato é reforçado por um artigo escrito em 1862 pelo Padre Joaquim Pinto de Campos na revista *O Futuro*:

> A livraria particular do imperador é numerosa e escolhida. De dia em dia se vai enriquecendo, porquanto Sua Majestade tem agentes seus, especiais, em Paris e Lisboa, com ordem geral para lhe remeterem, apenas saem à luz, todas as obras de importância, e em qualquer idioma, que na Europa se foram publicando[1182].

Além do diário, há alguns outros documentos escritos por Pedro II em que ele faz anotações sobre seus livros e leituras. Um deles, intitulado "Papéis relativos a literatura", é composto por um conjunto de mais de 320 páginas escritas pelo monarca ao longo de sua vida[1183]. Muitas folhas que compõem esse conjunto não estão datadas e não parecem ter sido organizadas em ordem cronológica, por isso é difícil saber com exatidão quando

---

[1179] Segundo Helio Viana, a pessoa mencionada nesse trecho do diário é o médico José Francisco Sigaud, que, após 1840, tornou-se médico da Imperial Câmara. Ver: VIANA, Helio. *D. Pedro I e d. Pedro II: acréscimos às suas biografias*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1966. p. 122.
[1180] EDIAGA, Begonha (org.). *Diário do imperador d. Pedro II*. *Op. cit.* p. 3.
[1181] Ver: AUGUSTYN, Joanna. "Le Rhin de Victor Hugo et les lettres de septembre". *In*: MONTANDON, Alain. *L'automne*. Clermont-Ferrand: Presses Universitaires Blaise Pascal, 2007. SOLOMON, Nathalie. Les lieux du voyage: une fiction romantique. L'exemple du *Rhin* de Victor Hugo. *Cadernos de Literatura Comparada*, n.33, pp. 183-197, dez. 2015.
[1182] CAMPOS, Joaquim Pinto de. *O Futuro*. Rio de Janeiro, 1862. *Apud A Coleção do imperador: Jornal das Exposições da Pinacoteca do Estado*. Fundação Biblioteca Nacional. Disponível em: <http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_iconografia/icon983853/icon983853.pdf>. Acesso em: 12 out. 2022.
[1183] Papéis Relativos à Literatura. Museu Imperial de Petrópolis/Ibram/Ministério do Turismo. ACI, Maço 37 – Doc. 1057-A.

foram escritas. No entanto, em três delas, o monarca relatou uma aventura que vivenciou em fevereiro de 1841, pouco tempo após sua maioridade ter sido declarada, o que permite supor que elas tenham sido escritas na mesma época em que ele começou a fazer anotações em seu diário.

Na parte central e superior da página, ele escreveu a palavra "Relação". Logo abaixo, à direita, há uma cópia de três versos de *Os Lusíadas*, de Luís de Camões:

> As armas e os barões assinalados
> Cantando espalharei por toda a parte,
> Se a tanto me ajuda o engenho e a arte[1184].

A escolha desses três versos é interessante pois, apesar de pertencerem ao primeiro canto dos *Lusíadas*, eles fazem parte de estrofes diferentes. Pedro II optou por omitir os versos que descrevem as ações dos barões assinalados ("Que da Ocidental praia Lusitana, / Por mares nunca de antes navegados, / Passaram ainda além da Taprobana, / Em perigos e guerras esforçados / Mais do que prometia a força humana, / E entre gente remota edificaram / Novo Reino, que tanto sublimaram"[1185]) e aqueles que contêm as outras memórias que serão cantadas pelo poeta ("E também as memórias gloriosas / Daqueles Reis que foram dilatando / A Fé, o Império, e as terras viciosas / De África e de Ásia andaram devastando; / E aqueles que por obras valerosas / Se vão da lei da Morte libertando"[1186]).

Ainda assim, a menção a esses versos mostra que, já nessa época, o imperador tinha conhecimento das obras que faziam parte do cânone português. Alguns anos mais tarde, na década de 1860, ele retomaria a necessidade de ler os clássicos portugueses nas cartas que trocaria com a princesa Isabel. A valorização da literatura de língua portuguesa também estaria presente em alguns de seus discursos públicos, como aquele mencionado por Joaquim Pinto de Campos na biografia intitulada *O Senhor D. Pedro II* e publicada em 1871, na qual ele faz referência a uma fala do imperador em que ele afirmou que "cultivam em Portugal com grande distincção as lettras n'este seculo" e mencionou especialmente as obras de João de Barros, padre Vieira e Camões, Alexandre Herculano e Antonio Feliciano de Castilho[1187].

[1184] *Idem*.
[1185] CAMÕES, Luís de. *Os Lusíadas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018. p. 33.
[1186] *Idem ibidem.*
[1187] CAMPOS, Joaquim Pinto de. *O Senhor D. Pedro II, Imperador do Brasil, biographia*. Op. cit., pp. 28-29.

A citação do início dos *Lusíadas* e o seu uso como epígrafe da narrativa que viria a seguir pode criar a expectativa no leitor de que Pedro II abordou, em seu texto, algum acontecimento importante ou grandioso, que se assemelhasse às ações dos reis e barões portugueses e que merecia ser cantado por toda a parte. O enredo que se segue a isso, porém, é bastante simples. Ao longo de dois pequenos capítulos escritos em prosa, o imperador narrou um dia que passou brincando de entrudo com suas irmãs. Essa brincadeira, realizada normalmente no período de Carnaval, tem origem portuguesa e consiste em lançar água e pós para cabelo – com o auxílio de mangueiras, esguichos ou bolas de cera – nas pessoas que estão ao redor. Na definição do dicionário de Morais, publicado em 1823, consta a seguinte definição: "Entrudo: são os três dias imediatamente precedentes à Quaresma, nos quais é uso entre nós divertir-se o povo com se molhar, empoar, fazer péças, e outras brincadeiras, e banquetear-se"[1188]. O missionário James Cooley Fletcher, que esteve no Brasil entre os anos de 1851 e 1865, descreveu essa brincadeira em seu livro *O Brasil e os brasileiros*:

> Não era com chuva de confeitos que as pessoas se saudavam nos dias do entrudo, mas com chuveiros de laranjas e ovos, ou antes com bolas de cera feitas com a forma de laranjas e ovos, cheias d'água. Esses artigos são preparados antes em grande quantidade e expostos à venda nas lojas e nas ruas. (…) Esse jogo não se limitava às crianças ou às ruas, mas era feito na alta roda, tanto quanto na classe inferior, fora e dentro de casa. O consenso geral parecia permitir que cada um se divertisse à vontade, molhando o próximo, quer quando uma visita entrava em casa, quer quando o transeunte passava pela rua[1189].

O entrudo pode ser entendido, portanto, como uma brincadeira que ocupava pessoas de estratos sociais diferentes e que, nos dias que antecediam à Quaresma, ocorria nas ruas das cidades e também em ambientes domésticos, onde tanto aqueles pertencentes à família quanto as visitas eram envolvidas. Em seu livro, Fletcher relatou, ainda, os diversos objetos utilizados durante o jogo: "no entusiasmo da brincadeira, as bolas de cera logo se consumiam e, seguiam-se-lhes as seringas de brinquedo, bacias, tigelas e, às

[1188] SILVA, Antonio de Moraes e. Diccionario da lingua portugueza recopilado de todos os impressos até o presente. Tomo 1. Lisboa: Typographia de M. P. de Lacerda, 1823. p. 734.
[1189] Esse livro foi formado a partir da ampliação da obra de Daniel Parrish Kidder, missionário metodista que esteve no Brasil entre 1836 e 1842. Ver: FLETCHER, James Cooley. *O Brasil e os brasileiros: esboço histórico e descritivo*. v. 1. São Paulo/Rio de Janeiro/Recife/Porto Alegre: Companhia Editora Nacional, 1941. pp. 164-165.

vezes mesmo, baldes d'água, que eram usados sem piedade, até que ambos os partidos ficassem totalmente ensopados"[1190].

Apesar de sua fama, a prática foi proibida na Corte ainda na primeira metade do século XIX e, em uma nota publicada no *Jornal do Commercio* em 28 de fevereiro de 1840, é possível ler:

> o jogo de entrudo he inteiramente prohibido pelas posturas da Camara Municipal, secção 2ª, tit. 8º, §2, que he do theor seguinte: "Fica prohibido qualquer jogo de entrudo dentro do municipio; qualquer pessoa que o jogar incorrerá na pena de 4$000 a 12§000, e não tendo com que satisfazer soffrerá de dous a oito dias de prisão (…). As laranjas de entrudo que forem encontradas pelas ruas ou estradas serão inutilizadas pelos encarregados das rondas. Aos fiscaes com seus guardas tambem fica pertencendo a execução das posturas[1191].

Mesmo com a proibição, a brincadeira continuou a ser realizada nos anos seguintes, ainda que de forma ilegal e em menor escala[1192]. Essa continuidade estava relacionada à sua grande popularidade, que não se restringia às ruas do Rio de Janeiro, pois o jogo também continuou a ser realizado dentro do palácio imperial mesmo depois de sua proibição. Em um episódio narrado em um número de 1898 da revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, há uma menção a essa prática:

> Dos primeiros tempos da maioridade do Sr. D. Pedro II conservou-se memoria de um caso cabivel perfeitamente aqui. O Imperador, estando a brincar com as princesas o jogo de entrudo, D. Maria Antonia pediu a S. Magestade de não molhar mais as suas Irmãs, porque lhes podia fazer mal; então chegou o conde de Iguassú (Pedro Caldeira Brant, agraciado com o referido titulo a 2 de dezembro de 1840), que, tendo certas liberdades no Paço, começou a jogar canecas d'água sobre as Princesas; mas D. Maria Antonia zangou-se e disse: "que o Imperador o faça, ainda vá; mas tu, ó Conde das Canecas, não o consinto de modo algum![1193]

[1190] FLETCHER, James Cooley. *O Brasil e os brasileiros*. p. 165.

[1191] Editaes. *Jornal do Commercio*, Rio de Janeiro, ano 15, n. 56, p. 3, 28 de fevereiro de 1840. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib= 364568_03 & pesq=entrudo pasta=ano%20184 & hf= memoria.bn.br & pagfis=223>. Acesso em: 8 fev. 2023.

[1192] SCHWARCZ, Lilia Moritz. *As Barbas do imperador*. *Op. cit.* pp. 426-427.

[1193] Apontamentos acerca de pessoas e cousas do Brasil. *Revista Trimensal do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, Rio de Janeiro, tomo 61, parte II, 1899, pp. 543-544.

A pessoa mencionada nesse relato é Maria Antonia de Verna Magalhães, nascida em Lisboa e dama da princesa Francisca de 1824 a 1843. A situação narrada é um indício de que a prática do entrudo ocorria dentro do palácio e poderia envolver amigos e conhecidos da família, como o conde de Iguassu. Como esse acontecimento ocorreu "nos primeiros tempos da maioridade" de Pedro II, é possível que ele seja o mesmo registrado por ele em seu caderno, pois, ao longo do relato, também é mencionada a chegada de um visitante – identificado apenas como um "famoso cavaleiro" – que se envolveu na brincadeira em andamento entre os irmãos.

A chegada desse viajante aparece já no início da narrativa: "Qual outro Magriço andava (…) Cabral. Nenhum timão parava nem caneca às mãos do famoso Cavallero. Eram quasi nove horas quando aparecerão vislumbres d'entrudo"[1194]. Nesse trecho, Pedro II parece ter feito uma mistura entre um fato ocorrido em sua vida e aqueles que foram narrados na obra de Camões. Ao mencionar que o cavaleiro em questão andava "qual outro Magriço", o imperador fez uma referência à história lendária dos Doze de Inglaterra, cavaleiros portugueses que lutaram para defender a honra de doze damas inglesas que haviam sido ofendidas por alguns nobres. Um desses cavaleiros, chamado Álvaro Gonçalves Coutinho, era conhecido como Magriço e é mencionado várias vezes nos *Lusíadas*, geralmente em contextos em que suas ações em defesa das damas são descritas.

Na narrativa de Pedro II, a aparição desse cavaleiro está relacionada à defesa de suas irmãs durante a brincadeira, o que justifica a escolha desse personagem. Ao escrever que "nem timão nem caneca paravam à mão do famoso cavaleiro", o imperador já faz a transição entre a história descrita por Camões e aquela que seria narrada por ele, que envolve o uso de canecas para a brincadeira do entrudo, já mencionada explicitamente na frase seguinte. Na continuação da história, ele descreveu a chegada de um doutor e a tentativa de envolvê-lo no jogo:

> Graças a Deos chega o Doutor muito apressado dizendo que tinha que responder a uma carta. Que ótima invenção mandamos 2 Soldados que levando ordem de Prisão para o Doutor se postam diante da sua porta, a fim de lhe vedar a saída. Enquanto isto se passa fomos pé entre pé espreitar a scena entre o Doutor e os Soldados, depois de longa resistência tiverão ordem de se retirar, e o Doutor veio para o quarto de S. M. I., dahi fomos ao quarto de S. A. a

[1194] Papéis Relativos à Literatura. Museu Imperial de Petrópolis/Ibram/Ministério do Turismo. ACI, Maço 37 – Doc. 1057-A.

> Princeza Senhora D. Francisca, que fez grande resistencia atirando diversas canecas d'água[1195].

Em toda a narrativa, Pedro II fez comparações entre situações vividas em guerras e combates, como as que são narradas por Camões – mencionando ordens de prisão, cavaleiros, soldados e ações de resistência – e as tentativas de se proteger da água lançada durante a brincadeira. Nessa cena específica, um visitante do palácio, ao qual ele apenas se refere como doutor, também foi envolvido no entrudo por Pedro II e suas irmãs. Nota-se também, com base nesse trecho, que o imperador faz referência a si mesmo como Sua Majestade Imperial (S. M. I.), e à sua irmã como Sua Alteza (S. A.) a Princesa Senhora D. Francisca. Essa mistura entre um acontecido do âmbito familiar – uma brincadeira realizada durante os dias de Carnaval – e os títulos pelos quais ele e suas irmãs eram chamados em situações oficiais e públicas, como as discussões recentes sobre a sua maioridade, mostram que os acontecimentos do âmbito público e do privado se misturavam na vida desses membros da monarquia.

Um fato parecido aconteceria alguns anos mais tarde com suas filhas, as princesas Isabel e Leopoldina. Em 1855, aos nove anos de idade, a princesa Isabel iniciou uma carta à mãe com o sobrescrito: "A Sua Magestade A Imperatriz do Brazil. Minha Cara Maman"[1196]. Ao fazer isso, mostrou que reconhecia a distinção entre a relação familiar que tinha com a mãe e a sua função pública. Como já foi mencionado nos capítulos anteriores, a educação dos nobres envolvia o reconhecimento de suas funções dentro da sociedade e da função representativa que exerciam, o que explica a utilização dessas formas de tratamento mesmo em contextos que faziam parte do seu cotidiano.

Após descrever a chegada do doutor ao palácio, Pedro II continuou sua narrativa, afirmando que ele e sua irmã tentaram derrubá-lo dentro de uma tina cheia de água, o que fez com que desfalecesse: "mostrando a Mana uma tina cheia d'água, quizemos deitar o Doutor dentro que resistiu mas desfalecendo deu-lhe uma syncope, levamo-lo para uma cama que se achava ali perto"[1197]. Depois disso, houve uma pausa na brincadeira e seguiu-se o jantar, findo o qual o imperador jogou "um copo d'agua em cima de D. Joaquina"[1198].

[1195] *Idem.*
[1196] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 3 de novembro de 1855. AGP XLI-3-5.
[1197] Papéis Relativos à Literatura. ACI, Maço 37 – Doc. 1057-A.
[1198] *Idem.*

Esse acontecimento encerra o primeiro capítulo da narrativa. O próximo trecho, identificado como "Capítulo 2º", inicia-se com o que ocorreu algum tempo depois, enquanto os criados estavam jantando:

> Mandando S. M. I. vir com instrumento esguichante foi enquanto jantavão os creados pé entre pé até a casa do café onde apontando o instrumento perforante no buraco esguichava direito no pescoço do camarista, findo que fugiu a espera-las que viessem do jantar escondendo-se para esse fim atrás do reposteiro[1199].

Provavelmente, o monarca estava esperando a saída de suas irmãs, pois, logo em seguida, afirmou ter visto "rutilantes olhos de claro azul" saírem do reposteiro e que ter-lhes lançado "toda a syringa em cima"[1200]. Depois disso, mais uma vez a brincadeira foi interrompida e uma nova atividade teve início: "fomos para o theatro onde quizemos representar Guilherme Tell"[1201]. O teatro ao qual o imperador fez referência nesse trecho de suas anotações pode ser aquele mesmo que é descrito pelo deputado Rafael de Carvalho no discurso analisado no segundo capítulo deste trabalho, em que ele descreveu os poucos divertimentos aos quais Pedro II e suas irmãs tiveram acesso durante a infância. A encenação mencionada, *Guilherme Tell*, pode ser uma referência à ópera de mesmo nome do dramaturgo alemão Friedrich Schiller, que foi publicada em 1804, ou à ópera de Gioachino Rossini, lançada em 1829. Ambas narram a história de Guilherme Tell, herói suíço que atuou na guerra contra o império dos Habsburgo e que, por ter desafiado o império austríaco, foi condenado acertar, com uma flecha, uma maçã colocada em cima da cabeça de seu filho.

A lenda de Guilherme Tell era bastante conhecida no Brasil do século XIX, assim como as óperas que a narravam. Em 1831, por exemplo, o *Jornal do Commercio* anunciou a venda da partitura da "nova e celebre opera de Rossini, intitulada Guilherme Tell"[1202]. Em 1835, foi anunciado, no mesmo jornal, um evento que aconteceria no Teatro Constitucional Fluminense: "Haverá symphonias (...), um concerto de flauta, variações de rebeca, hum solo, e hum dueto cantado a brazileira: a peça he Guilherme Tell"[1203]. Em

---

[1199] *Idem.*
[1200] *Idem.*
[1201] *Idem.*
[1202] Vendas. *Jornal do Commercio*, v. 5, n. 53, 4 de novembro de 1831, p. 3. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_02&pesq=%22Guilherme%20Tell%22&pasta=ano%20183&hf=memoria.bn.br&pagfis=2178>. Acesso em: 23 out. 2022.
[1203] Theatro Constitucional Fluminense. *Jornal do Commercio*, ano 9, n. 44, 25 de fevereiro de 1835, p. 2. Disponível em:

1839, foi publicado o anúncio de um concerto em que seriam executadas, "entre outras peças brilhantes, a grande symphonia em *Ut maior*, de Beethoven, e a ouvertura de Guilherme Tell, ambas notaveis pela belleza e difficuldade da execução"[1204]. Assim, ao citar a representação de *Guilherme Tell*, Pedro II fez referência a uma obra que já era conhecida pelo público carioca do período e com a qual ele provavelmente entrou em contato durante suas aulas sobre história, literatura ou música. Esse fato indica que havia uma conexão entre o repertório de obras que o imperador estudou e aquelas que circulavam entre um público mais amplo. Da mesma forma, a brincadeira do entrudo, presente no palácio, também tomava as ruas do Rio de Janeiro no período de Carnaval.

Após ter representado a peça, Pedro II e suas irmãs voltaram ao entrudo: "acabando ellas os limões ficarão a jogar com canecas ao que S. M. I. e seus criados responderão com limões, acabando-se os barris vencemos a batalha que durou quazi uma hora e duraria mais se mais limões tivessemos"[1205]. A seguir, a brincadeira terminou, e o imperador e suas irmãs foram cear e depois se deitar. Ele finalizou a narrativa afirmando que foi isso o que se resultou "das brincadeiras da Infancia dia 10 de fevereiro de 1841" e escrevendo a frase "*Finis coronat opus*" [o fim coroa a obra].

A narrativa mencionada é interessante, pois resume vários aspectos do contexto que estava sendo vivido por Pedro II no início do ano de 1841. Afinal, em um período em que já tinha tido sua maioridade declarada e estava prestes a assumir suas funções como imperador do Brasil, ele ainda vivia experiências que classificava como parte da sua infância e, junto com as irmãs, conseguia viver momentos de diversão dentro do palácio. Ao mesmo tempo, ele mostrou, na escrita da narrativa, muito da educação clássica e literária que havia recebido até aquele momento, com menções aos versos de Camões e à frase em latim. Ao longo dos anos, o monarca continuaria a aplicar aspectos dessa educação a situações vividas em seu cotidiano, ao lado de membros da família ou de amigos próximos.

Não restam muitos registros pessoais do monarca sobre a década de 1840. A última entrada de seu diário desse período foi escrita em 1842, quando houve a comemoração de um ano da sua sagração e ele citou a já mencionada leitura de *Le Rhin*, de Victor Hugo.

<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_02&pesq=%22Guilherme%20Tell%22&pasta=ano%20183&hf=memoria.bn.br&pagfis=6275>. Acesso em: 23 out. 2022.

[1204] Grande Concerto vocal e instrumental. *Jornal do Commercio*, ano 24, n. 55, 7 de março de 1839, p. 3. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_02&pesq=%22Guilherme%20Tell%22&pasta=ano%20183&hf=memoria.bn.br&pagfis=11049>. Acesso em 23 out. 2022.

[1205] Papéis Relativos à Literatura. ACI, Maço 37 – Doc. 1057-A.

Em seu cadernos sobre literatura, também não há mais nenhuma anotação datada desse período. Sabe-se que, no início dessa década, Pedro II ainda se mantinha um pouco "afastado dos negócios e da direção do estado"[1206] – que envolviam, ainda, a repressão de rebeliões como a Guerra dos Farrapos, no Rio Grande do Sul – e "completava sua educação, mais dirigida para as ciências e para as letras". Em notas enviadas ao seu mordomo, Paulo Barbosa, em 1842, o monarca parecia tentar compreender o ambiente que o cercava: "Como se chama o Arauto? Como se chama o mestre-de-cerimônias? Como se acha o primeiro ajudante do mestre-de-cerimônias? Quantos são os moços da Câmara e quais são seus nomes?"[1207].

Esse período trouxe, ainda, outras mudanças importantes na vida de Pedro II, marcadas pela ampliação de seu círculo familiar. Em 1843, ele casou-se com Teresa Maria Cristina, que fazia parte da linhagem de importantes dinastias europeias: uma de suas avós pertencia à família dos Habsburgo, e seus outros três avós carregavam o nome dos Bourbon. Além disso, ela era irmã de Fernando II, rei de Nápoles. Nesse período, suas irmãs, Francisca e Januária, também se casaram: Francisca com Francisco de Orléans, o príncipe de Joinville, filho do rei Luís Felipe da França, conhecido como "rei burguês", e Januária com o conde d'Áquila, irmão da imperatriz Teresa Cristina.

Foi também na década de 1840 que Pedro II começou a se inserir um pouco mais no cenário cultural e literário. Nesse período, ele passou a se envolver nas atividades do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) e também iniciou trocas de correspondência com alguns intelectuais brasileiros e estrangeiros. Na sua vida pessoal, ocorreram mais mudanças: ele teve quatro filhos com a imperatriz e, no final da década, começou a envolver-se com a educação de suas duas filhas, que, devido à morte dos irmãos, tornaram-se as herdeiras do trono. Compreender de maneira mais clara como se deu essa educação e de que forma o relacionamento do imperador com as princesas envolvia as práticas de leitura é o objetivo do próximo tópico deste capítulo.

[1206] SCHWARCZ, Lilia. *As Barbas do imperador. Op. cit.* p. 119.
[1207] Nota do imperador Pedro II a Paulo Barbosa. *Apud* SCHWARCZ, Lilia. *As Barbas do imperador. Op. cit.* p. 119.

3.2 O monarca educador: o papel de Pedro II na educação da princesa Isabel e a troca de correspondências entre pai e filha

A década de 1840 trouxe a determinação sobre a herdeira do trono brasileiro. Em 1845, Pedro II e sua esposa tiveram o seu primeiro filho, dom Afonso, que faleceria pouco tempo depois, assim como seu irmão, Pedro Afonso, que também viveria apenas um ano. Restariam como herdeiras, assim, apenas suas duas filhas: as princesas Isabel e Leopoldina, nascidas em 1846 e 1847. A morte, em janeiro de 1850, do seu último filho homem, gerou tensões na corte. Logo após saber do falecimento do menino, Pedro II escreveu a Joaquim Teixeira Macedo, cortesão responsável por Santa Cruz:

> Senhor Macedo. Dê as ordens necessárias para que, com toda a comodidade, venham para S. Cristóvão esses filhos que me restam, e estimo mais que a vida… Foi o golpe mais fatal que poderia receber, e decerto a ele não resistiria se não me ficassem ainda mulher e duas crianças, que tenho a educar para que possam fazer a felicidade do país que as viu nascer, e é […] também uma de minhas consolações[1208].

Na época em que a missiva foi enviada, alguns membros da família imperial costumavam passar os verões em Santa Cruz, uma fazenda localizada a oeste do Rio de Janeiro[1209]. Afinal, as terras que tinham nas montanhas ao norte do Rio, e que depois formariam a cidade de Petrópolis, haviam sido recuperadas apenas em 1840 – após terem caído na mão de credores com a abdicação de Pedro I. Mesmo após a construção do novo palácio de verão, a ideia de que o imperador e sua família passariam alguns meses do ano em uma nova localidade não foi bem aceita no Rio de Janeiro. Essa alteração contrariou sobretudo "os membros da corte, que rejeitavam qualquer mudança que lhes ameaçasse o estilo de vida e os interesses"[1210]. Por isso, em 1849, a família voltou a passar o verão na fazenda de Santa Cruz e estava nessa localidade quando o príncipe faleceu – o que justifica o pedido do imperador para que as princesas fossem enviadas para o Rio de Janeiro na ocasião.

[1208] Carta do imperador Pedro II a Joaquim Teixeira Macedo. Janeiro de 1850. *Apud* BARMAN, Roderick. *Princesa Isabel do Brasil: gênero e poder no século XIX*. São Paulo: Editora Unesco, 2005. p. 45.
[1209] BARMAN, Roderick. *Op. cit.* p. 44.
[1210] *Idem*, p. 45.

Em sua carta, Pedro II, além de expressar tristeza pela morte do filho, também relacionou a existência das suas duas outras filhas ao futuro e à felicidade do Brasil. Ele transferiu a elas, assim, a mesma responsabilidade que lhe foi atribuída durante a infância. Com a morte do irmão, a princesa Isabel tornou-se automaticamente a herdeira do trono, pois a Constituição de 1824 estabelecia que a sucessão ocorreria "conforme a ordem regular de primogenitura" caso houvesse apenas herdeiras do sexo feminino:

> Artigo 117: Sua Descendencia legitima succederá no Throno, Segundo a ordem regular do primogenitura, e representação, preferindo sempre a linha anterior às posteriores; na mesma linha, o gráo mais proximo ao mais remoto; no mesmo gráo, o sexo masculino ao feminino; no mesmo sexo, a pessoa mais velha á mais moça[1211].

Com essa mudança, a princesa mais velha passou a receber o tratamento de Alteza Imperial, e Pedro II começou imediatamente a tomar decisões em relação à educação que elas receberiam e aos mestres que deveriam ser contratados. Segundo Roderick Barman, "as tradições da corte portuguesa exigiam que, ao completar sete anos, o herdeiro do trono ficasse sob os cuidados de um aio ou preceptor, responsável por sua criação e educação"[1212]. Como já mencionado na primeira parte deste trabalho, esse hábito já era muito antigo e, desde o século XVI, o acompanhamento pelo aio fazia parte da educação dos herdeiros dos Habsburgo. Dessa forma, ao sentir a necessidade de contratar um bom preceptor para a filha, Pedro II estava recuperando elementos próprios da educação dos nobres europeus, que também haviam feito parte de sua vida durante a infância. Barman explica, ainda, que, quando a princesa completou sete anos, o monarca inicialmente pensou em assumir, ele mesmo, esse papel com a herdeira e sua irmã. Porém, ele comentaria posteriormente que suas obrigações oficiais o impediram de acompanhar tão de perto o aprendizado das meninas e que também não se sentia apto a lidar com as damas que viviam no palácio: "o tempo que me resta de minhas obrigações não mo permitiria e, além disso, não sou dos mais habilidosos para lidar com Senhoras, principalmente com as desta casa, que, afora as ocasiões de serviço, vivem na mais completa ociosidade"[1213].

[1211] *Constituição Política do Império do Brasil, elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I* em 25.03.1824. Capítulo IV: Da Successão do Imperio. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm>. Acesso em: 22 out. 2022.
[1212] BARMAN, Roderick. *Op. cit*. p. 57.
[1213] Carta do imperador Pedro II a dona Amélia. 14 de novembro de 1853. *Apud* BARMAN, Roderick. *Op. cit*. p. 57.

A primeira pessoa em que o imperador pensou para assumir a função de preceptora das suas filhas foi dona Amélia de Leuchtenberg, segunda esposa de Pedro I, que ele chamava carinhosamente de "mãe". Dona Amélia, nascida em 1812 em Milão, era filha de Eugênio de Beauharnais – cuja mãe, Josefina de Beauharnais, foi a segunda esposa de Napoleão Bonaparte – e da princesa Augusta da Baviera – filha do rei Maximiliano I. Ela casou-se com o primeiro imperador brasileiro em 1829 e, na época em que recebeu a carta de Pedro II, morava em Lisboa. Ela recusou o convite, mas disse que assumiria a função de "escolher na Europa uma dama capaz sob todos os aspectos de se encarregar da educação de suas duas filhas"[1214]. Em outra carta, o monarca listou as características que a preceptora de suas filhas deveria ter:

> alemã, católica romana e religiosa, viúva, sem filhos menores, maior de quarenta anos, sem pretensão, nem direito a esses de qualidade nenhuma, sem interesses na Europa sabendo bem as línguas mais usadas, também entendendo o português ou que venha depois de saber alguma coisa d'elle, para não estar sem ocupação quando aqui chegar; tendo genio dócil, maneiras delicadas e conhecendo perfeitamente os diversos misteres em que as senhoras passam as suas horas vagas. Quanto à instrução não exijo muito porque as minhas filhas hão de ter os mestres[1215].

Dona Amélia passou os três anos seguintes em busca de uma boa preceptora. Enquanto essa busca não era concluída, a princesa Isabel iniciou seus estudos de leitura e de escrita com Francisco Crispiniano Valdetaro[1216]. Esse professor, nascido no Rio de Janeiro em 1805, era formado em medicina e tinha atuado na administração da Imprensa Nacional, além de ser um dos fundadores do jornal *Aurora Fluminense*, que circulou entre 1827 e 1828. Segundo Sacramento Blake, ele também "deu-se ao exercício de educador da mocidade, dirigindo um collegio, publicando para este fim diversos livros"[1217], como o *Poesias sacras e profanas para uso das escolas da sociedade de instrucção elementar do Rio de Janeiro* e uma *Gramática grega*.

[1214] Carta de dona Amélia ao imperador Pedro II. 13 de outubro de 1853. *Apud* AGUIAR, Jaqueline Vieira de. *Cadernos de lições: a educação das princesas Isabel e Leopoldina nos Paços Imperiais (1850-1864)*. 2020. 348 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2020. p. 117.
[1215] Carta de Pedro II a dona Amélia. 1853. *Apud* AGUIAR, Jaqueline Vieira de. *Cadernos de lições. Op. cit.* p. 117.
[1216] BARMAN, Roderick. *Op. cit*. pp. 54-55.
[1217] BLAKE, Augusto Victorina Alves Sacramento. *Diccionario Bibliographico Brazileiro*. v. 2. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1803. p. 427.

A competência desse professor, segundo Roderick Barman, compensava o fato de que ele era um "republicano convicto", que tratava as princesas "por 'doninhas', não por 'altezas', como seria de esperar"[1218]. Além disso, o fato de ele ter atuado tanto em um colégio público quanto na educação das princesas é mais um indício da semelhança entre o ensino recebido pelos príncipes brasileiros e aquele disponibilizado a um público mais amplo, ainda que também pertencente à elite. Se essa semelhança já era notada alguns anos antes, durante a educação de Pedro II, ela parece ter se tornado ainda mais visível durante os anos de aprendizado de suas filhas.

Nos anos em que estudaram com Valdetaro, as princesas começaram a escrever missivas a seus pais, nas quais descreviam fatos de seu cotidiano e aquilo que haviam aprendido com seus mestres. Segundo Jaqueline Aguiar, a troca de cartas e bilhetes era um importante meio de comunicação entre os membros da família, pois as princesas passavam longas temporadas em Petrópolis, onde eram acompanhadas, muitas vezes, apenas pelos mestres e pela preceptora[1219]. Mesmo quando estavam todos no mesmo palácio, era comum que a comunicação entre pai e filhas ocorresse por escrito, pois "as meninas não tinham autorização para andar pelos corredores desacompanhadas e a qualquer hora do dia"[1220] e passavam grande parte do seu tempo ocupadas com os estudos, ao mesmo tempo em que o imperador cumpria suas funções oficiais[1221].

Foi também na década de 1850 que a princesa Isabel começou a conversar com o pai sobre as suas leituras – hábito que manteria durante as próximas décadas. Muitos de seus hábitos literários estão registrados nas 927 cartas enviadas do imperador para a princesa entre os anos de 1859 e 1891[1222] e nas 814 missivas que Isabel enviou ao pai entre 1855 e 1891[1223]. O hábito iniciou-se ainda na infância e, em fevereiro de 1855, aos nove anos, ela escreveu: "Meu Caro Papae, eu estimo que chegasse bem e que o tempo desse lugar fosse o que desejava. Eu dei bem minhas lições e ainda vou ler esta tarde com o mestre"[1224]. A princesa já estava ciente, nesse período, de que o pai estava interessado por sua educação e havia assumido o papel de "seu guia e instrutor"[1225]. Por isso, era

[1218] BARMAN, Roderick. *Op. cit.* p. 55.
[1219] AGUIAR, Jaqueline Vieira de. *Mulheres educadas para governar. Op. cit.* p. 25.
[1220] *Idem ibidem.*
[1221] *Idem ibidem.*
[1222] Essas cartas fazem parte do Arquivo Grão-Pará do Museu Imperial de Petrópolis/Ibram/Ministério do Turismo. Arquivo XXXIX-1.
[1223] Essas cartas fazem parte do Arquivo Grão-Pará (AGP) do Museu Imperial de Petrópolis/Ibram/Ministério do Turismo. Arquivo XLI-3.
[1224] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 9 de fevereiro de 1855. AGP, documento XLI-3.
[1225] BARMAN, Roderick. *Op. cit.* p. 56.

comum que escrevesse a ele sobre assuntos científicos e referentes ao mundo literário e que utilizasse o espaço das missivas para pedir a compra de equipamentos que utilizaria em suas aulas. Em março de 1857, ela escreveu: "Papai, diga-me se o barômetro tem subido ou descido lá por São Cristóvão e a quantas anda a cubazinha. Não se esqueça do livro que lhe pedi, e se puder trazer um barômetro melhor perceberei as suas explicações, mesmo que seja um barômetro de quadrante"[1226].

Enquanto acompanhava a educação das filhas, Pedro II continuava sua busca pela preceptora que as acompanharia durante as horas de estudo. Após alguns anos sem ter obtido sucesso em sua busca, dona Amélia sugeriu que o imperador pedisse indicações também para a sua irmã, a princesa Francisca, que, após a queda do rei Luís Felipe, seu sogro, estava vivendo no sul da Inglaterra. Foi ela, então, quem indicou para o cargo Luísa Margarida Portugal de Barros, a viscondessa de Barral:

> Meu querido Mano Pedro,
> Vou começar esta carta falando-te logo do que nos interessa tanto da escolha da Aia. Creio que não podias escolher melhor do que a Barral a qual não é só mui bem educada como [tem] maneiras e princípios sólidos em tudo. Mas também sabe bastante. Ela fala perfeitamente bem o francês, o inglês e a sua língua. O piano também é muito forte. Toca perfeitamente bem. E creio que com mestres debaixo da sua vista e direção tudo poderá ir como o desejas e teras para suas filhas uma educação excelente[1227].

Apesar de não ser alemã ou viúva, a viscondessa atendia aos outros requisitos do imperador. Ela havia nascido em 1816, na Bahia, e era filha de Domingos Borges de Barros, diplomata e visconde da Pedra Branca. Durante os primeiros anos de sua juventude, ela havia acompanhado seu pai em suas viagens diplomáticas, o que permitiu que conhecesse vários países europeus e passasse grande parte da sua infância e juventude na França[1228]. Em 1837, casou-se com Eugênio de Barral, visconde e depois conde de Barral. Foi após o casamento que ela se projetou "no alto mundo social de Paris. Os salões

[1226] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 3 de março de 1857. *Apud* BARMAN, Roderick. *Op. cit*. p. 56.
[1227] Carta da princesa Francisca ao imperador Pedro II. 7 de janeiro de 1856. *Apud* AGUIAR, Jaqueline Vieira de. *Cadernos de lições. Op. cit.* p. 119.
[1228] COELHO, Lucinda Coutinho de. "Introdução". *In*: BARRAL E DA PEDRA BRANCA, Luísa Margarida Portugal de Barros. *Cartas a suas majestades, 1859-1890*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1977. p. 19.

da viscondessa de Barral, à rua d'Anjou, abriam-se para receber os grandes vultos das ciências, artes e letras de toda a Europa"[1229].

Foi na corte francesa que Barral conheceu dona Francisca de Bragança, que pediu ao sogro, o rei Luís Felipe, que a nomeasse sua dama de honra em 1844[1230]. Essa proximidade entre as duas foi provavelmente o que fez com que Francisca indicasse a condessa como preceptora das suas sobrinhas e com que a indicação fosse aceita pelo imperador. Ainda no ano de 1856, um convite formal foi apresentado a ela pelo mordomo da casa imperial Barbosa da Silva, em nome de Pedro II. Barral aceitou o convite e, já em agosto do mesmo ano, instalou-se no Rio de Janeiro[1231].

Após ter conseguido encontrar uma preceptora que atendesse às suas expectativas, o monarca passou a pensar nas recomendações que deveria transmitir a ela para a educação das princesas. Para estabelecer a rotina de estudo das meninas e os preceitos que guiariam seu aprendizado, ele escreveu, em 1857, um documento intitulado "Atribuições da Aia", que contém a determinação de que as princesas deveriam ter um ensino completo, como aquele que era normalmente destinado aos príncipes:

> Quanto à educação, só direi que o caráter de qualquer das princesas deve ser formado tal qual convém a Senhoras que poderão ter que dirigir o governo constitucional d'um Império como o do Brasil (…). A instrução não deve diferir da que se dá aos homens, combinada com a do outro sexo, mas de modo que não sofra a primeira[1232].

A educação das princesas passou a compreender, portanto, tanto disciplinas associadas ao ensino das mulheres quanto aquelas que eram incluídas na educação dos príncipes. Essa situação é bem diferente daquela vivida pelas herdeiras do trono até o século XVIII, como a já mencionada imperatriz Maria Teresa, membro da dinastia Habsburgo e bisavó de Pedro II, que, apesar de ter estudado música, canto e diferentes línguas, aprendeu pouco sobre história mundial, geografia e literatura[1233]. Essas disciplinas fizeram parte do plano de estudo das princesas brasileiras, que era bastante amplo e seguia uma rotina rígida de horários:

[1229] *Idem ibidem.*
[1230] *Idem ibidem.*
[1231] *Idem*, pp. 20-21.
[1232] Atribuições da Aia. Arquivo da Casa Imperial. *Apud* BARMAN, Roderick. *Op. cit*. p. 58.
[1233] Ver: VOCELKA, Karl. *Op. cit.*, p. 129.

> Levantar às 7 no inverno e 6 no verão. Até as 7 ½ hora da missa, vestir, rezar e, no verão, enquanto não vão para a missa, ler cathecismo ou algum livro pio. 8 almoço; meio dia recordação do préparo das lições, leituras instructivas com a Aia e lições; descanso de meia hora conversando com a Aia, e continuação das lições até 2 horas; jantar; descanso como ao meio-dia até 3 ½; até 5 ½, no mezes de Dezembro, Janeiro e Fevereiro, 5 nos de Março, Abril, Agosto, Setembro, Outubro, Novembro, e 4 ½ nos de Maio, Junho, e Julho – preparo das lições; passeio d' uma hora; descanso de meia hora; até as 8 preparo das lições, e leituras instructivas, ou conversa com a Aia, conforme chegar o tempo; ceia, e às 9 ½ devem estar deitadas. Nos domingos e dias santos de guarda, desde às 9 até a hora da missa, que ouvimos juntos, cathecismo e leituras pias, e depois do descanso que se segue ao passeio, o qual poderá começar mais cedo, contanto que o sol não esteja ainda ardente, ou saião de carro devendo também então ir a Aia em sua companhia, recordação do preparo das lições e leituras instructivas ou conversa com a Aia, conforme chegar o tempo. Desde ½ hora depois do jantar até o passeio brincarão e a Aia poderá não estar presente até chegar o tempo. Os [dias] de festa nacional serão empregados da mesma maneira, à exceção das leituras pias substituídas pelas outras. As leituras instructivas devem ter relação com as matérias ensinadas, sendo ora em portuguez, ora em qualquer das outras linguas. As visitas que (…) procurarem as princezas serão recebidas unicamente nos domingos; nas festas de guarda e nacionaes; nos dias dos seus annos; nos dos nossos; nos de seus nomes e nossos, e em qualquer outra ocasião que eu determinar, à excepção dos creados de honra e serviço. Só haverá férias em Petropolis, onde talvez seja alterada a distribuição do tempo[1234].

Essas determinações, que foram registradas no documento "Atribuições da Aia", recuperam vários aspectos que faziam parte da educação dos nobres em séculos anteriores. Há um destaque grande, por exemplo, para o aprendizado dos princípios da religião católica, muito importante nos manuais de ensino de nobres portugueses, como o *Apontamentos para a educação de um menino nobre*, de Pina e Proença, que determinava que a compreensão da religião deveria ser central e moldar os outros saberes dos príncipes[1235]. Outro ponto mencionado é a necessidade da realização de "leituras instrutivas", citadas quatro vezes ao longo do documento e geralmente associadas ao aprendizado de outras línguas ou a momentos de conversa com a aia.

Esse tipo de atividade se assemelha àquelas realizadas poucos anos antes pelo próprio imperador, que aprendeu línguas estrangeiras, como o francês e o alemão, por

[1234] Documento Atribuições da Aia. Arquivo da Casa Imperial. *Apud* AGUIAR, Jaqueline Vieira de. *Mulheres educadas para governar*. *Op. cit.* p. 117.
[1235] Ver: PROENÇA, Martinho de Mendonça de Pina. *Op. cit*. pp. 33-34.

meio da prática de traduções de fábulas e de parábolas consideradas moralizantes. Além disso, o hábito de ler junto com os mestres ou com os preceptores, de modo a poder compartilhar opiniões sobre aquilo que estava sendo lido, também era uma prática comum do imperador e faria parte do relacionamento que pai e filha estabeleceriam entre si e com a condessa de Barral.

Além de religião e de leituras instrutivas, a educação destinada à princesa envolvia muitas outras disciplinas. Em um boletim da década de 1860 recuperado por Jaqueline Aguiar, consta o aprendizado de evangelho e catecismo, poesia portuguesa, escritura, leitura portuguesa e francesa, ortografia, poesia francesa, literatura portuguesa, estilo em português, estilo em francês, cosmografia, geografia, história do Brasil, história moderna, história da França, história da Inglaterra, história do consulado e império, história antiga, história romana, história santa, história da américa, retórica, física, economia política, mineralogia, geologia, latim, grego, italiano, alemão, piano e desenho[1236].

Os conteúdos estudados pela princesa foram, portanto, muito semelhantes àqueles que fizeram parte da educação de Pedro II. Em destaque estão, por exemplo, o aprendizado de línguas estrangeiras, que foram seis no total: francês, inglês, latim, grego, italiano e alemão[1237]. Além disso, o método de ensino utilizado com a princesa era muito semelhante àquele com o qual o imperador já estava acostumado e envolvia a prática da tradução. Segundo Maria de Fátima Argon, "desde o início da formação de D. Isabel, a tradução de textos literários e bíblicos foi um recurso didático largamente utilizado na aprendizagem das línguas estrangeiras"[1238].

Os cadernos escritos durante a infância da princesa revelam que a prática da tradução de autores latinos e contemporâneos era acompanhada de perto pelo monarca. Pai e filha tiveram o mesmo professor de latim, Candido José de Araújo Viana, que dividia o ensino com Pedro II. Segundo Jaqueline Aguiar, em todos os dias da semana, com exceção dos domingos e das segundas-feiras, o responsável pelas aulas era o imperador: "nesses dias, as Princesas chegavam a estudar com o pai por duas horas consecutivas e, ao final, as lições eram cuidadosamente avaliadas pelo monarca-

[1236] Boletim da princesa Isabel de outubro de 1864. *Apud* AGUIAR, Jaqueline Vieira de. *Mulheres educadas para governar*. *Op. cit.* pp. 25-26.
[1237] Ver: AGUIAR, Jaqueline Vieira de. *Cadernos de lições: a educação das princesas Isabel e Leopoldina nos Paços Imperiais (1850-1864). Op. cit*. p. 182.
[1238] ARGON, Maria de Fátima Moraes. "A escrita de si no percurso biográfico de D. Isabel". *In*: CERQUEIRA, Bruno da Silva & ARGON, Maria de Fátima Moraes. *Alegrias e tristezas: estudos sobre a autobiografia de D. Isabel do Brasil*. São Paulo: Linotipo Digital Editora e Livraria, 2019. pp. 66-67.

educador"[1239]. Essa avaliação envolvia a correção das traduções pelo soberano, que "adotou o procedimento de anotar acima das palavras traduzidas por Isabel, entre parênteses, outras para serem substituídas"[1240], em um sistema, portanto, muito semelhante ao que ele utilizou em suas próprias aulas de tradução durante a infância.

Ele também aproveitava o espaço dos cadernos para fazer comentários à filha: "preste attenção sobretudo ao que puz entre parentheses. (…) As palavras traduzem-se menos mal, porém não se procura o sentido. Por que é que o acha quando traduz comigo? Trabalhe ainda que mais lhe custe traduzir sem o meu auxilio"[1241]. A tradução era realizada, muitas vezes, a partir de autores latinos, o que é revelado em alguns comentários escritos nos cadernos de latim: "procure traduzir melhor com tanto que não se afaste muito da letra, para o que basta alguma atenção mais. Estuda sempre os logares emendados. (…) Quero acabar os extractos de César Guerra Gallica, e passe ha traduzir um pouco de Cicero"[1242]. O imperador era rigoroso em suas correções, e a falta de atenção das princesas era constantemente mencionada em suas anotações: "Mais de mez para traduzir mal – por falta de attenção – tão pouco e facil latim! Nunca se contente com tradução que não faça sentido como na phrase em que escrevi – mais attenção!"[1243].

O aprendizado da língua alemã também foi acompanhado de perto por Pedro II e envolvia atividades e exercícios já utilizados com o imperador durante a sua infância. Seu mestre, Guilherme [Wilhelm] Shulze, foi contratado em dezembro de 1860 e trabalhou com a princesa até 1864, quando ela se casou com o conde d'Eu e sua instrução formal foi finalizada. Em seus cadernos, a princesa mostra ter realizado traduções, ditados, exercícios de conjugação e listas de vocabulário[1244], assim como seu pai havia feito alguns anos antes.

O estudo de línguas da princesa também envolvia o aprendizado de ideias moralizantes. Segundo Aguiar, as primeiras páginas do caderno de italiano contêm uma série de frases numeradas que mostram os valores morais da época, como: "a fisionomia é o espelho da alma"; "o herói triunfa sobre seus inimigos, o grande homem triunfa sobre seus inimigos e sobre si mesmo"; "a educação é do espirito o que é a limpeza para o

[1239] AGUIAR, Jaqueline Vieira de. *Cadernos de lições: a educação das princesas Isabel e Leopoldina nos Paços Imperiais (1850-1864). Op. cit.* p. 227.
[1240] *Idem ibidem.*
[1241] Trecho manuscrito por Pedro II no caderno de ditado em Língua Portuguesa da Princesa Isabel. Arquivo Grão-Pará. *Apud* AGUIAR, Jaqueline Vieira de. *Cadernos de lições: a educação das princesas Isabel e Leopoldina nos Paços Imperiais (1850-1864). Op. cit.* p. 227.
[1242] *Idem*, p. 228.
[1243] *Idem ibidem.*
[1244] *Idem*, p. 240.

corpo", "a verdade é preferível à riqueza, a amizade ao dinheiro e a utilidade aos prazeres" e "a hipocrisia é um tributo que o vício devolve à verdade"[1245]. Essas frases são similares àquelas que Pedro II escreveu em seus cadernos de literatura e de línguas durante os seus anos de estudo. Esse fato é mais um indício da semelhança entre a educação recebida pelo monarca – que foi determinada, em grande medida, pelas instruções do marquês de Itanhaém – e o modelo de ensino que ele escolheu praticar com sua filha.

É importante ter em mente que a educação da princesa Isabel foi planejada ao mesmo tempo em que decisões sobre o ensino público brasileiro estavam sendo tomadas. Em 1854, foi aprovado o *Regulamento de Instrução Primária e Secundária do Município da Corte*, mais conhecido como Reforma Couto Ferraz. Ele determinava algumas mudanças que deveriam ser realizadas na instrução pública primária e secundária oferecida pelas escolas do Rio de Janeiro, estabelecendo, por exemplo, as condições para o magistério público (que incluíam a maioridade legal, a moralidade e a capacidade profissional[1246]) e a divisão do ensino primário em duas classes: a Instrução Elementar e a Instrução Primária Superior.

A lei também determinava as disciplinas que seriam ensinadas no ensino primário:

> Art. 47. O ensino primario nas escolas publicas comprehende: a instrucção moral e religiosa, a leitura e escripta, as noções essenciaes da grammatica, os principios elementares da arithmetica, o systema de pesos e medidas do municipio, (…) o desenvolvimento da arithmetica em suas applicações praticas, a leitura explicada dos Evangelhos e noticia da historia sagrada, os elementos de historia e geographia, principalmente do Brasil, os principios das sciencias physicas e da historia natural applicaveis aos usos da vida, a geometria elementar, agrimensura, desenho linear, noções de musica e exercicios de canto, gymnastica, e hum estudo mais desenvolvido do systema de pesos e medidas, não só do municipio da Côrte, como das provincias do Imperio, e das Nações com que o Brasil tem mais relações commerciaes[1247].

[1245] Caderno de Língua Italiana da Princesa Isabel. Arquivo Grão-Pará. *Apud* AGUIAR, Jaqueline Vieira de. *Cadernos de lições: a educação das princesas Isabel e Leopoldina nos Paços Imperiais (1850-1864)*. *Op. cit*. p. 235.

[1246] Decreto nº 1.331–A, de 17 de fevereiro de 1854: Approva o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 30 nov. 2022.

[1247] *Idem.*

Há muitas semelhanças entre essas disciplinas e aquelas que Pedro II inseriu na educação da princesa Isabel – e que também haviam feito parte do seu próprio aprendizado. Em destaque estão, por exemplo, o estudo dos princípios da religião cristã e a preocupação com a aplicação prática dos conceitos de aritmética, física e história natural. Essas disciplinas lembram, ainda, aquelas que foram mencionadas em livros sobre a formação de meninos nobres, como o de Pina e Proença. A necessidade do estudo da história e da geografia, com destaque para os conteúdos relacionados ao Brasil, também já estava presente no discurso do deputado Rafael de Carvalho na década de 1830, que as listou como parte dos conteúdos indispensáveis no ensino do imperador, devendo "constituir a essencia da sua educação litteraria"[1248], enquanto "tudo o mais deve de ser accessorio, tudo o mais recreativo"[1249].

Esse exemplo traz indícios de que o ensino da princesa Isabel, como o do imperador, apresentava pontos de contato com a instrução pública do período – o que pode explicar o motivo pelo qual muitos autores e livros que circularam na sociedade carioca do período também fizeram parte das práticas de leitura da família imperial, que serão discutidas mais adiante. Nota-se, porém, a ausência, nessa lista de disciplinas, de conteúdos muito relevantes dentro do ensino dos nobres, como as línguas estrangeiras, a literatura clássica e os princípios da retórica e da poética. Essa ausência pode ter relação com o pensamento – já presente nas obras de Verney, Condorcet e Pina e Proença – de que os jovens deveriam ser educados para cumprir as funções que exerceriam na sociedade quando adultos e, portanto, de que nem todos precisariam ter o conhecimento do latim, das letras clássicas e das línguas estrangeiras.

Essas disciplinas, porém, foram incluídas entre aquelas que seriam estudadas em colégios compostos majoritariamente por alunos pertencentes à elite carioca, como Colégio Pedro II. O artigo 79 da Reforma Couto Ferraz determinava que deveria haver nesse colégio duas cadeiras de latim, uma de grego, uma de inglês, uma de francês, uma de alemão, uma de filosofia racional e moral, uma de retórica e poética (que compreenderia também o ensino da língua e da literatura nacional), duas de história e geografia, uma de matemática elementar (compreendendo aritmética, álgebra, geometria e trigonometria) e duas de ciências naturais (compostas pelo estudo da zoologia, botânica,

[1248] "Excerpto do parecer apresentado á Assembleia Geral Legislativa pelo deputado Rafael de Carvalho", membro da Commissão das contas do tutor de S.M. e A. A. Imperiais, em 14 de agosto de 1837". *Apud Infancia e Adolescencia de D. Pedro II. Op. cit.* p. 76.
[1249] *Idem ibidem*.

mineralogia, geologia, física e química)[1250]. O ensino do colégio contava, ainda, com aulas de desenho, música, dança e exercícios de ginástica[1251].

Percebe-se, assim, que, com exceção da ausência de menção aos princípios religiosos, não havia grandes diferenças curriculares entre o ensino pensado para o Colégio Pedro II e aquele que, nesse mesmo período, estava sendo oferecido à herdeira do trono brasileiro. Segundo Jaqueline Aguiar, o imperador teria, pelo contrário, tido a preocupação de fazer com que a educação das princesas ocorresse segundo as medidas expressas nos Regulamentos da Instrução Pública[1252], tendo como única modificação o fato de que elas deveriam estudar tanto o conteúdo oferecidos aos meninos quanto o que era destinado às meninas, que, além das disciplinas listadas no artigo 47, incluíam "bordados e trabalhos de agulha mais necessários"[1253].

Com base nessas informações, é possível notar que há, tanto nas leis que regulavam o ensino público destinado à elite brasileira quanto na educação das princesas, uma permanência de elementos antigos e novos. Os currículos incluíam, nesse período, tanto conteúdos estudados pelos nobres desde o Antigo Regime – como os autores clássicos, a retórica e as línguas estrangeiras – quanto aqueles que passaram a fazer parte do ensino dos príncipes e das escolas públicas europeias a partir do final do século XVIII, como as ciências experimentais. Outro fato interessante é o de que Pedro II planejou, para as filhas, uma educação muito semelhante à que ele mesmo havia recebido durante a infância, o que é um indício de que ele considerava esses conhecimentos necessários para a formação dos herdeiros ao trono.

Além de atuar diretamente no ensino das filhas, Pedro II também controlava suas horas de estudo, suas leituras e suas atividades de lazer por meio da correspondência que trocava quase diariamente com elas. Ainda na década de 1850, quando o monarca estava procurando uma preceptora que pudesse acompanhá-las, as princesas já relatavam aos pais suas atividades de estudo e suas opiniões sobre determinados livros e leituras. Em fevereiro 1855, por exemplo, quando contava com oito anos, a princesa Isabel escreveu

---

[1250] Decreto nº 1.331–A, de 17 de fevereiro de 1854: Approva o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 30 nov. 2022.

[1251] *Idem.*

[1252] AGUIAR, Jaqueline Vieira de. *Cadernos de lições: a educação das princesas Isabel e Leopoldina nos paços imperiais (1850-1864)*. *Op. cit.* p. 31.

[1253] Decreto nº 1.331–A, de 17 de fevereiro de 1854: Approva o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 30 nov. 2022.

ao pai: "eu dei bem minhas lições e ainda vou ler ainda esta tarde com o mestre"[1254]. Também eram comuns as menções ao envio ou ao recebimento de livros, como ocorreu em uma carta enviada em 1857, em que a princesa pediu para que o pai não se esquecesse de lhe enviar uma obra que ela lhe havia pedido[1255].

Nos anos seguintes, Isabel continuou a relatar suas leituras ao pai, mesmo quando ele estava ocupado com compromissos políticos ou viagens nacionais e internacionais. Entre os meses de outubro a novembro de 1859, por exemplo, o imperador realizou uma viagem de barco do Rio de Janeiro a Salvador. Na ocasião, ele visitou alguns pontos importantes da região, como igrejas, teatros, quartéis e escolas públicas[1256]. Em meio aos seus compromissos e visitas, ele continuou escrevendo cartas para as filhas, nas quais mencionava os locais em que se encontrava e as atividades que estava realizando. Ele fez algumas referências a essas cartas em seu diário, e também há menções a elas nas missivas escritas pela princesa Isabel.

Na primeira metade do mês de outubro, por exemplo, ele relatou um percurso de barco que fez até a Cachoeira Paulo Afonso pelo Rio São Francisco e a sua visita a algumas povoações ribeirinhas do local[1257]. O imperador provavelmente informou a filha sobre o roteiro que seguiria, porque, em uma carta escrita no dia 13 de outubro de 1859, ela escreveu:

> Papae, eu li n'um livro muito sábio que o primeiro bispo Sardinha tendo sido comido pelos Caetés, e os pedaços que ficarão tendo sido lançados no rio S. Francisco se converterão em sardinhas que vão e veem pelo rio desde a cascata de Paula-Aphonso até o mar. Repare bem e me diga se são bonitas ou feias[1258].

Nessa missiva, além de mencionar a viagem que o pai estava fazendo, a princesa aproveitou para descrever uma leitura que havia realizado e que parecia ter conteúdos relacionados à história do Brasil. O episódio citado é o da morte de Pedro Fernandes Sardinha, ordenado bispo em 1552 e enviado como missionário ao Brasil em 1556. Na ocasião, o governo geral estava enfrentando a resistência indígena no Recôncavo Baiano,

[1254] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 9 de fevereiro de 1855. AGP XLI–3.
[1255] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 5 de março de 1857. AGP XLI-3.
[1256] As atividades realizadas durante esses meses de viagem foram descritas pelo imperador em seu diário pessoal. Ver: BEDIAGA, Begonha (Org.). *Diário do Imperador D. Pedro II (1840-1891). Op. cit.* pp. 4–123.
[1257] *Idem*, pp. 4–19.
[1258] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 13 de outubro de 1859. AGP XLI-3.

e o bispo Sardinha assumiu a função de colaborar na pacificação do território, seguindo as ordens do rei de Portugal[1259]. Porém, desentendimentos entre o bispo e o governador fizeram com que Sardinha desejasse voltar ao reino. Durante seu retorno, sua nau perdeu-se no rio Coruripe, a seis léguas de distância da foz do rio São Francisco. Todas as pessoas presentes na embarcação escaparam do naufrágio, mas depararam-se com a tribo dos Caetés, que dominavam o norte da Bahia[1260]. Segundo o relato de cronistas do período, o encontro teria sido bastante violento: "o bispo, homens nobres, mulheres honradas e os demais indivíduos foram roubados, despidos e atados com cordas, e pouco a pouco os caetés os foram matando e comendo"[1261].

A princesa provavelmente teve contato com esse episódio da história do Brasil em uma das aulas que estava frequentando sob a supervisão da condessa de Barral. Ao mencioná-lo na carta, é possível que quisesse mostrar ao pai que estava ativa dos estudos e que, mesmo a distância, estava ciente das atividades que ele realizava durante a viagem. A escrita desse tipo de missiva era estimulada pelo monarca, que, na correspondência enviada para o Rio de Janeiro, sempre demonstrava estar atento ao estudo da filha e pedia que ela continuasse a "dar boas lições"[1262]. Nas cartas enviadas nessa época, a princesa preocupava-se, ainda, em destacar o fato de que a troca de correspondência não atrapalhava seus estudos: "papae não vá cuidar que minhas correspondencias roubam horas de estudo. Eu escrevo meu jornal todas as noites antes de me deitar"[1263]. A princesa relatava, também, outras atividades que realizava durante o dia, como brincadeiras e atividades de pintura, que eram sempre alternadas com os momentos de estudo. No dia sete de novembro, por exemplo, ela listou as ocupações da sua tarde: "brincamos, estudamos, lemos e conversamos"[1264] e, em três de dezembro, fez um relato parecido: "De tarde pintamos, brincamos, a Mana acabou de estudar o Evangelho, brincamos, ouvimos e lemos até as 8 ¼"[1265]. As menções ao estudo do Evangelho ou de outros princípios relacionados à religião cristã também são comuns, o que indica que a educação oferecida às filhas do imperador estava seguindo o roteiro planejado por ele.

[1259] Sobre o assunto, ver: RAMINELLI, Ronald. Canibalismo, conquista e a morte do bispo Sardinha (1556). *Sigila*, v. 2, n. 48, pp. 59–69, 2021.
[1260] *Idem*, p. 67.
[1261] *Idem*, p. 68.
[1262] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 28 de novembro de 1859. AGP XXXIX-1.
[1263] Carta da princesa Isabel a Pedro II. 6 de novembro de 1859. AGP XLI-3.
[1264] Carta da princesa Isabel a Pedro II. 7 de novembro de 1859. AGP XLI-3.
[1265] Carta da princesa Isabel a Pedro II. 3 de dezembro de 1859. AGP XLI-3.

Nessa mesma época, a condessa de Barral passou a manter uma correspondência frequente com a imperatriz Teresa Cristina, na qual trazia notícias sobre o estado de saúde das princesas e sobre as atividades que haviam realizado em suas horas de estudo. Em 22 de novembro de 1859, escreveu: "Suas Altezas Imperiais estão muito boas, com belas cores, e tirando ótimo proveito dos banhos frios. Elas têm estudado regularmente, e não tem tido zangas, nem grandes raivas"[1266]. Ela aproveitou a missiva para mencionar o progresso das meninas nos estudos: "o Bevilacqua não tem sido exato, e são lentos os progressos sobre o piano, os outros mestres têm cumprido suas obrigações"[1267].

Nessa correspondência, a condessa também mencionava as situações que ocorriam durante as aulas e que envolviam a saúde das princesas, como uma "dor de ar" sentida por Isabel em seus momentos de estudo: "Sua Alteza a Princesa D. Isabel no Sábado 26 teve de repente uma dor de ar durante a lição de Madame Diemer (…) tudo isso não levou mais do que ½ hora, nem foi preciso se chamar o médico, ela continuou mesmo a lição de Mme. Diemer pode Vossa Majestade ficar certa que foi muito ligeiro"[1268]. Outro fato normalmente mencionado era o desempenho de suas pupilas em provas e em situações sociais: "os exames passados diante do Tomás Gomes nas palestras de 8 a 9 horas foram muito bonitos, e deixaram o Dr. de queixo caído por ver como SS. AA. respondem bem"[1269].

Essas missivas logo se tornaram mais frequentes e, até 1890, a condessa de Barral viria a trocar centenas de cartas com o casal imperial. Nesses documentos, ela mostrava ter conhecimento do cotidiano vivido no palácio, da rotina de estudos da princesa, da etiqueta da corte e dos membros da nobreza brasileira que circulavam entre os membros da família. A condessa também deixava claro o desejo de obedecer às instruções que Pedro II havia escrito para a educação de suas filhas, que seguiam uma rotina intensa de estudos. A preocupação com a etiqueta seguida pelas meninas também era grande e, em fevereiro de 1860, ela fica feliz ao poder relatar que suas pupilas se comportaram bem durante a visita do arquiduque Fernando Maximiliano, irmão do então imperador da Áustria, Francisco José, e primo por parte de mãe de Pedro II:

[1266] Carta da condessa de Barral à imperatriz Teresa Cristina. 22 de novembro de 1859. *Apud* BARRAL E DA PEDRA BRANCA, Luisa Margarida Portugal de Barros, condessa de. *Cartas a suas majestades: 1859–1890*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1977. p. 34. Madame Diemer era a professora de trabalhos manuais (pintura, costura e bordado) das princesas.

[1267] *Idem ibidem*. Isidoro Bevilacqua, mestre mencionado nessa carta, era o professor de música das princesas.

[1268] Carta da condessa de Barral à imperatriz Teresa Cristina. 28 de novembro de 1859. *Apud* BARRAL E DA PEDRA BRANCA, Luisa Margarida Portugal de Barros, condessa de. *Op. cit*. p. 35.

[1269] *Idem ibidem.* Tomás Gomes dos Santos era médico e diretor da Imperial Academia de Belas Artes.

> Vossa Majestade não pode imaginar com que prazer eu Lhe escrevo esta última carta que parece o prelúdio de Sua chegada ao Rio! Deus seja mil vezes louvado. Suas altezas contarão a Vossa Majestade, a visita do Sr. Arquiduque Ferdinando Maximiliano, mas é natural que não digam quanto Elas se portaram bem. Eu não esperava nem tanta boa graça, nem tanto desembaraço sem demasiada familiaridade, em suma fiquei muito contente e todos encantados com nossas Princesas[1270].

Em outros trechos da carta, ela analisou o comportamento do próprio arquiduque: "ele tem um todo elegante, e boas maneiras, fala muito e tem grande uso dessas conversas de salão, quanto ao *fundo* não pude ajuizar visto a conversa não ter passado de banalidades"[1271]. As semelhanças existentes na educação dos membros das cortes austríaca, francesa – com a qual a condessa teve contato mais direto – e brasileira permitiam que ela avaliasse o comportamento, o modo de falar e as maneiras do arquiduque, ainda que não pudesse analisar seus conhecimentos mais específicos. É provável que ela julgasse essas informações relevantes para o casal imperial, pois, nessa mesma carta, escreveu sobre as possíveis intenções do nobre austríaco: "dizem uns, que ele veio *ver* nossas Princesas para o Irmão o Arquiduque Luís José Antônio Vitor que tem 18 anos, outros para o cunhado o Conde de Flandres, que tem 23 anos, e isso logo me pôs de *orelhas em pé*"[1272]. Essa informação mostra que as princesas, então com 13 e 12 anos, já estavam sendo consideradas como possíveis noivas em acordos de casamentos europeus. Esse fato não seria surpreendente para Pedro II, que já havia iniciado as tratativas para o casamento da filha mais velha em 1855, quando enviou uma carta ao cunhado, Fernando II de Portugal – viúvo de sua irmã mais velha, Maria II – perguntando se ele não desejaria casar seu filho, dom Luis, com a princesa brasileira[1273]. O matrimônio das princesas, porém, ocorreria apenas em 1864, e, nos anos seguintes, elas continuaram suas atividades de estudo.

A correspondência trocada entre a princesa Isabel e o pai continuou, nessa época, a incluir relatos das atividades de estudo que ela realizava em seu cotidiano. Em 16 de

---

[1270] Carta da condessa de Barral à imperatriz Teresa Cristina. 1º de fevereiro de 1860. *Apud* BARRAL E DA PEDRA BRANCA, Luisa Margarida Portugal de Barros, condessa de. *Op. cit*. p. 53.
[1271] *Idem ibidem.* O grifo está presente na transcrição original.
[1272] *Idem*, p. 54. O grifo está presente na transcrição original.
[1273] ARGON, Maria de Fátima Moraes. "A escrita de si no percurso biográfico de D. Isabel". *Op. cit.* p. 53.

janeiro de 1860, ela escreveria que havia estado em uma aula de inglês[1274] e, em 13 de março, que havia lido sobre a vida de São Lourenço[1275]. No mesmo período em que lidava com a educação das filhas, o imperador estava inserido em um meio político de bastante transformação. Em 1850, o fim do tráfico de escravos disponibilizou uma "verba excedente para a utilização na própria estrutura interna do Brasil"[1276], o que favoreceu investimentos na área de transportes ferroviários: "de 1854 a 1858 foram construídas as primeiras linhas telegráficas e de navegação e as primeiras estradas de ferro, a iluminação a gás chegou às cidades, e o número de escolas e de estabelecimentos começou a crescer"[1277]. A urbanização da cidade, assim, passou por mudanças que visavam imitar o modelo da Paris burguesa[1278].

Como alternativa ao trabalho escravo, em 1850 "começou-se a trazer trabalhadores europeus e orientais"[1279] e, em 1859, na mesma época em que o imperador realizava sua viagem ao nordeste e trocava cartas com a princesa Isabel, o Rio de Janeiro vivenciava sua "primeira grande epidemia de febre amarela"[1280], que causou milhares de mortes e gerou bastante temor entre os membros da família imperial. Na ocasião, as princesas estavam em Petrópolis, e a condessa demonstrou alívio por essa cidade não ter sido tão afetada: "têm morrido 4 irmãs de Caridade de febre amarela, mas em Petrópolis não me consta que haja moléstia nenhuma reinante"[1281]. Nessa mesma época, o imperador esforçava-se para construir uma boa imagem internacional do Brasil e começou a trocar missivas com diversos escritores e intelectuais, que serão analisadas mais adiante.

Em meio a todos esses acontecimentos, Pedro II não descuidou da educação da filha, que também fazia parte da sua preocupação com os rumos do país. Assim, em meio a assuntos cotidianos, as missivas escritas pelo imperador buscavam sempre validar ou reprovar as atividades de estudo mencionadas pelas princesas, oferecendo alternativas e formas mais úteis de passar o tempo. Mesmo obras comumente relacionadas ao lazer e

[1274] "De noite demos a lição de ingles". Carta da princesa Isabel a Pedro II. 19 de janeiro de 1860. AGP XLI-3.
[1275] "Leitura da vida de S. Lourenço". Carta da princesa Isabel a Pedro II. 13 de março de 1860. AGP XLI-3.
[1276] SCHWARCZ, Lilia Moritz & STARLING, Heloisa Murgel. *Op. cit*. p. 329.
[1277] *Idem ibidem.*
[1278] *Idem*, p. 331.
[1279] *Idem*, p. 329.
[1280] *Idem ibidem.*
[1281] Carta da condessa de Barral à imperatriz Teresa Cristina. 21 de janeiro de 1860. *Apud* BARRAL E DA PEDRA BRANCA, Luisa Margarida Portugal de Barros, condessa de. *Op. cit*. p. 52.

aos momentos de ócio, como o romance[1282], precisavam oferecer algum tipo de instrução para que sua leitura fosse aprovada.

Em uma carta enviada para a Princesa Isabel no dia 14 de março de 1862, ele escreveu: "mando-te o *Petit Anacharsis*, que podes ler quando quiseres, mas é preciso querer, e não posso deixar de lembrar-me de que só leu 20 e tantas páginas de livro português que te dei, enquanto o livreiro mandou buscar à França o *Petit Anacharsis* e este de lá veio"[1283]. Na época dessa missiva, Pedro II parece ter enviado à filha a obra ficcional *Voyage du Jeune Anacharsis en Grèce*, escrita por Jean-Jacques Barthélemy em 1789. Essa obra estava entre as mais pedidas pelos leitores brasileiros à censura lusitana no início do século XIX[1284] e também fez muito sucesso ao longo de todo o período oitocentista. O livro narra a história de um jovem cita na Grécia do século IV a.C., que foi descrita segundo os estudos e conhecimentos do próprio autor. Por conter menção a fatos e lugares históricos e diversas notas de rodapé com citações de autores gregos e latinos[1285], o romance, apesar de ser uma ficção, também foi muito associado à instrução, o que pode explicar a indicação da sua leitura por Pedro II.

É preciso notar, também, que o soberano, apesar de ter indicado esse livro, que a princesa poderia "ler quando quiser", criticou a filha por ela ter lido apenas "20 e tantas páginas" de um livro português que ele lhe deu anteriormente. Os livros portugueses eram geralmente associados, por Pedro II, ao aprendizado da gramática da língua, e, por isso, sua leitura era constantemente indicada à princesa.

Em 15 de março e, portanto, apenas um dia após o envio da primeira carta, o monarca já perguntaria sobre a leitura do livro francês: "amanhã felizmente já estarei perto de ti. Que tens lido do *Petit Anarchasis*?"[1286]. O imperador parece indicar, a partir dessa missiva, que a princesa deveria iniciar a leitura dos livros assim que eles fossem enviados ou indicados por ele, mostrando, mais uma vez, sua preocupação em controlar aquilo que era lido pela princesa.

[1282] Ver: ABREU, Márcia *et al*. [s.d.]. *Caminhos do Romance no Brasil: séculos XVIII e XIX*. Disponível em: <http://www.caminhosdoromance.iel.unicamp.br/estudos/ensaios/caminhos.pdf>. Acesso em 29 nov. 2022.
[1283] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 14 de março de 1862. AGP XXXIX-1.
[1284] ABREU, Márcia. Leituras no Brasil Colonial. *Remate de Males*, Campinas, v. 22, n. 2, pp. 131–163, nov. 2002.
[1285] MEDEIROS, Bruno Franco. *Plagiário, à maneira de todos os historiadores: Alphonse de Beauchamp e a escrita da história na França nas primeiras décadas do século XIX*. 2011. 184 p. Dissertação (Mestrado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.
[1286] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 15 de março de 1862. AGP XXXIX-1.

Pedro II também acompanhava de perto o aprendizado de línguas estrangeiras, que eram as mesmas que ele havia estudado durante a infância. Em 1862 e, portanto, dois anos após a contratação de Guilherme Shulze como professor de alemão, o imperador escreveu: "Não levo os livros de alemão porque não pode traduzi-lo, tendo começado apenas a gramática. Porque não lê história quando tenha tempo para isso?"[1287]. Ele parecia desejar que a princesa, assim que tivesse maior conhecimento da língua, realizasse atividades de tradução do alemão, assim como ele havia feito quando criança, na companhia de seu mestre. O imperador, assim, indicou mais uma vez seu desejo de que a filha recebesse uma educação semelhante à sua. Na impossibilidade de que ela traduzisse narrativas do alemão quando ainda estava iniciando o aprendizado da gramática da língua, ele lhe aconselhou a leitura de obras de história, que eram consideradas instrutivas.

Nesse período, a condessa de Barral continuava prestando contas ao imperador da educação que suas filhas estavam recebendo e dos progressos que estavam tendo nas diferentes disciplinas. Em 18 de abril, escreveu que a princesa estava alegre, tendo "brincado todo dia sem dormir um só instante e com sua atividade habitual"[1288]. A princesa Leopoldina também seguia cumprindo seus deveres: "a Princesinha foi beijar o pé do Senhor às 5 horas – Deu lição com o Paula Cândido outra de Botânica com o Freire, traduziu latim e agora vai dar lição de inglês comigo"[1289], e o Cândido Batista, mestre de Matemática, já havia dado "lições a Suas Altezas sobre cálculo diferencial"[1290].

A educação das herdeiras do trono brasileiro seguia, assim, o planejamento do imperador. Os anos seguintes trariam algumas transformações na relação entre o pai e as filhas. Nessa época, o monarca preocupava-se com as negociações do casamento das princesas. Para isso, contou com a ajuda de familiares que moravam no exterior, como dona Amélia – que já havia agido como conselheira na época da contratação da preceptora –, sua irmã e princesa de Joinville, Francisca, e o príncipe de Joinville, seu cunhado[1291]. A ideia inicial era de que Isabel se casasse com o filho dos Joinville, o duque de

[1287] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 18 de janeiro de 1862. AGP XXXIX-1.
[1288] Carta da condessa de Barral à imperatriz Teresa Cristina. 18 de abril de 1862. *Apud* BARRAL E DA PEDRA BRANCA, Luisa Margarida Portugal de Barros, condessa de. *Op. cit*. p. 60.
[1289] *Idem ibidem*. Francisco de Paula Cândido era médico da Imperial Câmara e professor de Física e Química das princesas. Francisco Freire Alemão era professor de Botânica e Retórica.
[1290] *Idem ibidem.*
[1291] ARGON, Maria de Fátima Moraes. "A escrita de si no percurso biográfico de D. Isabel". *Op. cit.* p. 53.

Penthièvre, mas a exigência de que o príncipe consorte residisse no Brasil fez com que a proposta fosse recusada[1292].

Após a recusa, o cunhado do imperador sugeriu como noivos seus próprios sobrinhos, ambos netos do antigo rei francês Luís Filipe: Ludwig August von Sachsen-Coburg para a princesa Isabel e Louis Philippe Gaston d'Órleans para sua irmã mais nova. Segundo Argon, havia "uma preferência pelo nome do conde d'Eu para marido da futura imperatriz, porém ficou decidido que a escolha só se daria depois da chegada dos príncipes ao Brasil"[1293], pois Pedro II desejava que a filha opinasse sobre a escolha: "nada se fará (…) sem que minhas filhas sejam ouvidas e anuam"[1294].

Em maio de 1864, o imperador anunciaria o possível matrimônio das princesas na abertura da Assembleia Geral: "Anuncio-vos com prazer que trato do casamento das princesas minhas muito amadas e queridas filhas, o qual espero se efetue no corrente ano"[1295]. Os príncipes concordaram com a proposta e chegaram ao Brasil de setembro de 1864, e só então foi decidido que Louis Philippe Gaston, o conde d'Eu, se casaria com a princesa Isabel e Ludwig August von Sachsen-Coburg com a princesa mais jovem. Isabel escreveu sobre essa troca dos noivos em sua autobiografia, intitulada *Alegrias e Tristezas*, que escreveu após a Proclamação da República e o exílio da família Europa:

> A 2 de setembro chegavam ao Rio o conde d'Eu e o duque de Saxe. Meu pai desejou essa viagem tendo em vista nossos casamentos. Pensava-se no conde d'Eu para minha irmã e no duque de Saxe para mim. Deus e nossos corações decidiram diferentemente e a 15 de outubro de 1864 tinha eu a felicidade de desposar o conde d'Eu[1296].

A princesa passou seus oito dias de lua de mel em Petrópolis, na Casa Avelar, que era residência dos viscondes de Ubá. Nesse período, continuou a escrever diariamente aos pais, não só para "fortalecer os vínculos de amor e amizade (…), mas também como um modo de sentir-se próxima à família"[1297]. Mesmo após o noivado e matrimônio das princesas e o fim de seu período oficial de educação, o imperador não descuidou das leituras realizadas pelas filhas e continuou pedindo que elas lhe prestassem contas de suas

---

[1292] *Idem*, pp. 53-54.
[1293] *Idem*, p. 54.
[1294] Carta de Pedro II ao príncipe de Joinville. *Apud* ARGON, Maria de Fátima Moraes. "A escrita de si no percurso biográfico de D. Isabel". *Op. cit.* p. 54.
[1295] *Falas do trono de dom Pedro I, dom Pedro II e princesa Isabel*. Brasília: Senado Federal, 2019. p. 465.
[1296] *Joies e Tristesses [Alegrias e Tristezas]*. *Apud* CERQUEIRA, Bruno da Silva & ARGON, Maria de Fátima Moraes. *Alegrias e tristezas: estudos sobre a autobiografia de D. Isabel do Brasil*. p. 588.
[1297] ARGON, Maria de Fátima Moraes. "A escrita de si no percurso biográfico de D. Isabel". *Op. cit.* p. 55.

horas de estudo. Entre o final de outubro e o início de novembro de 1864, logo após o período de lua de mel da irmã, Leopoldina escreveu:

> Hontem eu já chorei quando Papae quis que se fizesse dictée eu perguntei a elle se eu podia não fazer dictée hontem elle me disse que sim mas que Augusto ia dictar alemão. O que he que isto me adiantava, nada. Então eu vi-me obrigada a fazer dictée então ficando triste Mamãe começou a dizer Léopoldine pleure. Voce sabe bem que quando uma pessoa tem vontade de chorar e lhe dizem que Ella chora isto ainda dá mais vontade. (…) Esta cartinha é uma verdadeira lenga lenga mais você bem sabe que depois de Augusto e condessa é você em que posso ter mais vontade de contar minhas misérias[1298].

Essa carta revela a infelicidade da princesa Leopoldina ao ter que continuar realizando as atividades de estudo determinadas pelo pai durante o seu período de noivado, que só acabaria em 15 de dezembro de 1864, data da celebração de seu casamento. Na ocasião, Pedro II pediu para que ela realizasse atividades de ditado com o noivo, o duque de Saxe-Coburgo-Gotha, que falava fluentemente o alemão.

Apesar de ter reclamado da situação para a irmã, a princesa parece ter dito ao pai que estava gostando de estudar junto com o noivo, pois, em quatro de novembro de 1864, ele escreveu a Isabel: "como vão as suas leituras de que não me fala? A Leopoldina já me disse hontem que gostam de allemão e o Augusto é excellente mestre"[1299]. Alguns dias depois, em dez de novembro, ele escreveria que "Leopoldina já começou a traduzir Hoffmann"[1300], indicando a continuidade do aprendizado da língua alemã por parte da princesa e o envolvimento do noivo em sua educação. A necessidade de que as filhas continuassem suas atividades de estudo logo antes do casamento provavelmente está relacionada ao desejo do monarca de que elas pudessem ser introduzidas nos círculos sociais dos maridos e acompanhassem a literatura e as publicações científicas produzidas em outras línguas, como o alemão, que Pedro II também estudou desde a infância e que havia sido recentemente incluída no currículo de escolas públicas da corte.

A princesa Isabel, mesmo após o casamento, também continuou recebendo instruções e tarefas do pai. No dia 17 de outubro de 1864 e, portanto, apenas dois dias

---

[1298] Carta da princesa Leopoldina à princesa Isabel. Outubro/novembro de 1864. *Apud* AGUIAR, Jaqueline Vieira de. *Cadernos de lições: a educação das princesas Isabel e Leopoldina nos Paços Imperiais (1850-1864)*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2020. p. 239.
[1299] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 4 de novembro de 1864. AGP XXXIX-1.
[1300] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 10 de novembro de 1864. AGP XXXIX-1.

após seu casamento, pai e filha iniciariam uma longa conversa epistolar sobre a leitura de *Ivanhoe*, romance escrito por Walter Scott[1301]. Nesse período, o romancista escocês, que havia vivido entre 1771 e 1832, já era bastante conhecido, e seus livros circulavam tanto entre a elite quanto em meio ao público mais amplo[1302]. Segundo Ina Ferris, a publicação de *Waverley, or 'tis Sixty Years Since*, em 1814, foi "um evento importante para o romance europeu, lançando a série de romances de *Waverley*, que, de várias e complexas maneiras, moldaram a escrita de ficção no século XIX"[1303]. Além disso, "as *Waverley Novels* deslocaram o romance das margens subliterárias da cultura para a hierarquia literária"[1304]. O sucesso da obra fez com que ela tivesse quatro edições publicadas em seis meses, sendo que, da primeira, foram vendidos mil exemplares em cinco semanas e, da segunda, dois mil exemplares em sete semanas. Um sucesso semelhante repetiu-se com os vinte e seis volumes das *Waverley Novels*, que, até 1860 – década em que as cartas foram trocadas –, foram responsáveis pela venda de dois a três milhões de exemplares.

Para Louis Maigron, os romances de Scott foram "mais que um sucesso: foram uma mania"[1305], pois "desde os modistas até as duquesas, desde as pessoas simples até os intelectuais, todos se renderam ao fascínio de Scott"[1306]. O sucesso desse autor esteve relacionado, também, ao grande número de adaptações que suas obras tiveram em diferentes países. Na Alemanha, Franz Schubert musicou, em 1825, uma versão traduzida do poema *The Lady of the Lake*[1307]. Um drama em cinco atos baseado nesse poema e traduzido do francês também foi representado no Rio de Janeiro, no Teatro da Praia de D. Manuel, em 1837[1308]. Segundo Sandra Vasconcelos, as primeiras aparições desse romancista no Brasil ocorreram por meio de anúncios no *Jornal do Commercio* e no *Diário do Rio de Janeiro*, que, na década de 1820, indicavam ao público que algumas

---

[1301] Sobre a leitura que Pedro II fazia dos romances de Walter Scott e suas opiniões sobre as obras do autor, ver: ASSUMPÇÃO, Larissa de. "É boa leitura, mas para momentos de lazer". *Op. cit.*

[1302] Sobre a circulação e a recepção das obras de Scott na Europa e no Brasil, ver: FERRIS, Ina. *The achievement of literary authority: gender, history, and the Waverly Novels*. Londres/Ithaca: Cornell University Press, 1991.

[1303] *Idem*, p. 1. No original: "The publication of *Waverley, or 'tis Sixty Years Since* in 1814 was a momentous event for European novel, launching the series of Waverley Novels that in various and complex ways shaped the writing of fiction for the nineteenth century". Tradução minha.

[1304] *Idem ibidem*. No original: "The *Waverley Novels* moved the novel out of the subliterary margins of the culture into the literary hierarchy". Tradução minha.

[1305] MAIGRON, Louis. *Le Roman Historique a l'Époque Romantique. Essai sur l'influence de Walter Scott.* Paris: Librairie Ancienne Honoré Champion, 1912. *Apud* VASCONCELOS, Sandra. "Cruzando o Atlântico: Notas sobre a circulação de Walter Scott". *In*: ABREU, Márcia. *Trajetórias do Romance: circulação, leitura e escritas nos séculos XVIII e XIX*. Campinas: Mercado de Letras, 2008. p. 357.

[1306] *Idem ibidem.*

[1307] *Idem*, p. 352.

[1308] *Idem*, pp. 367-368.

livrarias contavam com suas obras. Nesse mesmo período, seus romances foram mencionados também em catálogos de gabinetes de leitura, como a British Subscription Library e o Real Gabinete Português de Leitura.

O imperador Pedro II tinha uma grande admiração por esse autor escocês, sobre o qual sempre conversava com seus familiares e com intelectuais do período. Em 1879, por exemplo, ele escreveria ao conde de Gobineau que já havia inclusive visitado a mansão do escritor na Escócia:

> Já visitei sua mansão duas vezes por causa dos romances que fazem minhas delícias desde a adolescência!
> Foi na Escócia que eu realmente consegui apreciá-los. Como me lembro do seu Ivanhoé! Como começa bem, descrevendo a chegada dos viajantes à casa de Cedric. A paisagem é maravilhosamente descrita quando o terrível templário e o abade bon vivant se encontram com Gurth. Leia também Waverley e pensando nos lagos das Highlands, vá admirá-los depois na natureza. Não se esqueça do Mid Lothians's Hearth. Fiz minha peregrinação a St. Levaro onde a casa de Jennie Dean e do Abade ainda está conservada – por causa de Lochleven e dos Puritanos que eu prefiro chamar de Old-Mortality. Eu também me escondi atrás de um dos pilares da cripta de St. Mungo em Glasgow.
> Finalmente, não deixarei Sir Walter Scott sem mencionar sua encantadora bisneta, que foi tão boa para mim no castelo, onde falamos do bom e nobre senhor. Ela me deu um autógrafo e um manuscrito que ele não terminou[1309].

Essa carta é interessante, pois mostra o quanto Pedro II apreciava as diferentes obras do autor e, em especial, as descrições presentes em seus romances, nos quais o enredo principal se desenrolava sempre a partir de fatos históricos. Seu envolvimento com as narrativas foi tão grande que ele desejou reencená-las quando esteve na Escócia, onde ele não apenas visitou a Cripta de St. Mungo, que é um dos cenários do romance *Rob Roy*,

[1309] Carta do conde de Gobineau a Pedro II. 27 de setembro de 1879. ACI, Maço 181 – Doc. 8296. No original: "Que 'aime à vous entendre parler ainsi du noble seigneur d'Abbotsford. J'ai déjà visité deux fois son manoir à cause des romans qui ont fait mes délices depuis mon adolescence!
C'est en Ecosse que je les ai dûment appréciés. Que je me rappelle son Ivanhoé! Comme il commence bien, décrivant l'arrivée des voyageurs chez Cédric. Le paysage y est merveilleusement décrit quand le terrible Templaure et l'abbé bon vivant rencontrent Gurth. Lisez aussi Waverley et pensant aux lacs des Higlands, allez les admirer après dans la nature. N'oubliez pas Mid Lothian's Heart. J'ai fait mon pèlerinage à St. Levaro où l'on conserve encore la maison de Jennie Dean et 'Abbé - à cause de Lochleven et les Puraitains que je prefére nommer Old-Mortality. Je me suis caché aussi derrière un des piliers de la crypte de St. Mundo à Glascov.
Enfin, je ne quitterai pas Sir Walter Scott sans parler de sa charmante arrière petite-fille qui a été si bonne pour moi en ce château où l'on parle du bon et noble seigneur. On m'y a donné l'autographe d'un manuscrit for curieux qu'il n'a pas terminé". Tradução minha.

como também se escondeu atrás dela, provavelmente para tentar replicar algumas das cenas de aventura do livro, que se passam nesse mesmo local. Ele também mencionou sua visita à casa de Jeanie Deans, personagem de *The Heart of Midlothian*. É comum, nas cartas trocadas com Gobineau e também nas que Pedro II enviou à sua filha, que ele faça menções aos personagens das obras sem comentar a ficcionalidade do enredo em que eles estão inseridos, referindo-se a eles como se fossem pessoas reais.

Quando esteve no país do escritor, o monarca fez, ainda, uma visita à sua bisneta Mary Monica Maxwell-Scott, de quem ganhou um autógrafo do autor, que hoje está conservado no Arquivo Grão Pará do Museu Imperial de Petrópolis[1310]. Além disso, a consideração do imperador pela família do escritor foi tanta que, nessa visita, Pedro II e a imperatriz Teresa Cristina parecem ter levado alguns presentes à bisneta de Scott, que até hoje fazem parte do acervo do local. No site oficial do museu localizado na antiga residência do escritor, há uma página dedicada à família imperial do Brasil[1311], em que são dados detalhes sobre um guarda-sol ornamentado com pedras semi-preciosas que a imperatriz do Brasil deu à bisneta de Scott.

Nessa página do site, também há algumas informações adicionais sobre a viagem que o imperador brasileiro fez à Inglaterra. Segundo o texto publicado no site, em julho de 1871, a família imperial visitou a rainha Victoria em sua casa, na Ilha de Wight, e depois se dirigiu para o norte, parando em Kenilworth, em homenagem ao romance homônimo publicado por Scott em 1821. Em seguida, Pedro II e a esposa foram para a Escócia, pois desejavam ver os Trossachs e o Loch Katrine, paisagem que aparece no romance *The Lady of the Lake*, de 1810. Após essa visita, o imperador finalmente foi até Abbotsford, antiga residência do escritor e, ao ir embora, levou consigo um arbusto, que ele desejava plantar no palácio de Petrópolis[1312], talvez para tentar reproduzir, no Brasil, parte da vegetação encontrada nos romances e na casa do autor.

O envolvimento dos leitores com os romances era algo comum no século XIX[1313], assim como as situações em que autores eram considerados celebridades literárias e havia

---

[1310] ACI, Maço 28 – Doc. 1001.
[1311] THOMPSON-ARCHER, Kirsty. *Sir Walter Scott, parasols and the Empress of Brazil*. 2019. Disponível em: https://www.scottsabbotsford.com/news/sir-walter-scott-parasols-and-the-empress-of-brazil. Acesso em 5 dez. 2022.
[1312] *Idem.*
[1313] Em alguns casos, o envolvimento de leitores com o enredo de obras ficcionais era considerado um problema para os críticos literários, que acreditavam que as obras do gênero poderiam ter um efeito negativo. Ver: Ver: ABREU, Márcia et al. *Op. cit.* ABREU, Márcia (org.). *Leitura, história e história da leitura*. *Op. cit.*

um interesse, por parte do público, pela sua vida privada[1314]. Esse fato indica que, além de ser um leitor de romances, Pedro II também se envolvia com as narrativas, da mesma forma que outros leitores do período. Talvez as semelhanças entre o tipo de educação oferecida aos nobres e aos frequentadores de escolas públicas – já mencionadas no capítulo anterior – e a grande circulação de romances no século XIX[1315] tenha permitido essa similaridade de leituras e experiências literárias entre os membros da monarquia e o público mais amplo do período.

O fato de Pedro II ter escrito a Gobineau que a obra de Scott fazia suas delícias desde a adolescência indica que ele já havia entrado em contato com os livros do autor em anos anteriores, talvez no período em que ainda realizava seus estudos. Esse fato pode explicar as 127 folhas dedicadas à tradução do romance *A Legend of Montrose* que fazem parte do caderno de anotações literárias do imperador[1316] – o mesmo que contém a narrativa que ele escreveu sobre a prática do entrudo no ano de 1840. Embora essa tradução não esteja datada, pode-se supor que ela tenha sido escrita nessa mesma época, ou que o monarca tenha trabalhado nela em vários momentos durante a vida adulta. Isso justificaria o fato de seus trechos serem apresentados separadamente e em meio a outras anotações, como estudos de retórica e cópia de trechos de outras obras, como *Raphaël: pages de la Vingtième Année*, de Alphonse de Lamartine, e a peça *Adelchi*, de Alessandro Manzoni[1317].

Em meio a suas anotações, Pedro II traduziu trechos da primeira parte do romance de Scott. *A Legend of Montrose* narra a história da Guerra dos Três Reinos, que ocorreu no território escocês na década de 1640. Na ocasião, James Graham, o marquês de Montrose, liderou uma campanha militar a favor do rei Charles I contra os membros do movimento político Covenanters. A maior parte dos personagens principais da narrativa de Scott – como Dugald Dalgetty, Allan M'Aulay e o conde de Menteith – lutam a favor de Montrose. Um dos trechos traduzidos por Pedro II faz parte do capítulo V do livro, no qual Dalgetty, que já havia trabalhado como mercenário em vários conflitos europeus, é interrogado por Murnoch, servo de Montrose. Aparentemente, o monarca traduziu o texto diretamente do inglês, pois há poucas diferenças entre a escolha de palavras e a estrutura

[1314] Ver: ABREU, Márcia. Literatura sem texto: presença social da literatura no Brasil oitocentista. *Revista Letras*, Curitiba, v. 100, pp. 91-111, 2019. Sobre esse tema, ver também: TURNER, Graeme. *Understanding Celebrity*. Los Angeles: Sage, 2004. MCDAYTER, Ghislaine. *Byromania and the birth of celebrity culture*. Albany: State University of New York Press, 2009.
[1315] ABREU, Márcia (org.). *Romances em movimento. Op. cit.*
[1316] Papéis Relativos à Literatura. ACI, Maço 37 – Doc. 1057-A.
[1317] Papéis Relativos à Literatura. ACI, Maço 37 – Doc. 1057-A.

gramatical utilizadas por ele e aquelas que fazem parte do romance original. Abaixo, é possível observar dois trechos traduzidos:

Tradução de Pedro II	**Trecho em inglês retirado da primeira edição do romance *A Legend of Montrose*, de Walter Scott**
Pos-se em guarda, e dir-se-ia que se preparava com o pique na mão para defender sua brecha, entretanto que acautelando-se, mas sem temor, esperava o principio do ataque. "Sois cidadão do mundo, major", disse Murdoch, "e não podeis ignorar **o nosso velho proverbio <u>uma mão lava a outra</u>**, que é de todas as nações e de todos as línguas" "Em tal caso devo conhecê-lo", disse Dalgetty, porque afora os Turcos poucas potencias ha na Europa que não tenha servido"[1318]	As if he had stood pike in hand to defend a breach, he waited with caution, but without fear, the commencement of the attack. "You are a citizen of the world, Captan Dalgetty," said Murdoch Campbell, "and cannot be ignorant of **our old Scotch proverb *gif-gaf***, which goes through all nations and all services". "Then I should know something of it," said Dalgetty, "for, except the Turks, there are few powers in Europe whom I have not served"[1319].
"Um homem de tanta experiência como vós, inteiramente despido de prejuizos, comprehender-me-á facilmente," prosseguiu Murdoch, "quando eu lhe disser que para obter a sua liberdade só tem que responder francamente sem rodeios a algumas perguntas pouco importantes relativas **aos chefes que elle deixou em Darnlinvarach**, aos seus preparativos de defesa, ao numero de seus soldados, **e ao que conheceis do plano d'elles**" "Somente para satisfazer a vossa curiosidade", disse Dalgetty, "sem nenhum outro motivo?" "Nenhum. Que interesse quereis que eu tenha sobre isto?" "Interrogas, **respondeu o major, e vos responderei <u>peremptoire</u>**"[1320].	"A man of your experience and unprejudiced ideas, then, will understand me at once," said Murdoch, "when I say, I mean that your freedom shall depend on your true and upright answer to a few trifling questions respecting the **gentlemen you have left**; their state of preparations; the number of their men, and nature of their appointments; **and as much as you chance to know about their plan of operations.**" "Just to satisfy your curiosity," said Dalgetty, "and without any farther purpose?" "None in the world," replied Murdoch; "what interest should a poor devil like me take in their operations?" "Make your interrogations then," said the Captain, "and **I will answer them *peremptoire***"[1321].

Tabela 4: Trechos do romance A Legend of Montrose, de Walter Scott, traduzidos por Pedro II.

[1318] Papéis Relativos à Literatura. ACI, Maço 37 – Doc. 1057-A. As marcações sublinhadas já estão presentes no texto original; as palavras em negrito foram destacadas por mim.
[1319] SCOTT, Walter. *A Legend of Montrose*. Edinburg: Archibald Constable and Co., 1819. pp. 100–101. As marcações em itálico já estão presentes no texto original, e as palavras em negrito foram destacadas por mim.
[1320] Papéis Relativos à Literatura. ACI, Maço 37 – Doc. 1057-A. As marcações sublinhadas já estão presentes no texto original; as palavras em negrito foram destacadas por mim.
[1321] SCOTT, Walter. *A Legend of Montrose*. *Op cit*. pp. 101–102. As marcações em itálico já estão presentes no texto original; as palavras em negrito foram destacadas por mim.

Com base nos trechos destacados, é possível perceber que, em sua tradução, Pedro II manteve muitos aspectos da escolha de palavras e da estrutura linguística utilizada por Scott, mas também fez algumas alterações estilísticas, provavelmente com o objetivo de permitir que determinados trechos fossem mais facilmente compreendidos em português. Ao verter a frase "cannot be ignorant of our old Scotch proverb *gif-gaf*", ele optou, por exemplo, por traduzir o provérbio *gif-gaf* – mantido em traduções desse romance para outras línguas, como o francês[1322] – como *uma mão lava a outra,* expressão em português que tem o mesmo significado. Além disso, suprimiu da frase a informação de que o provérbio é escocês, talvez por pensar que esse dado já estivesse subentendido na narrativa.

No trecho seguinte, o monarca escolheu acrescentar uma informação na frase "*a few trifling questions respecting the gentlemen you have left*" ao traduzi-la como "algumas perguntas pouco importantes relativas aos chefes que elle deixou em Darnlinvarach". Nessa parte da tradução, Pedro II julgou ser melhor acrescentar o local em que a batalha foi realizada e que já havia sido mencionado em capítulos anteriores do romance, provavelmente para deixar o trecho mais claro. Na frase que vem a seguir, no entanto, ele optou por suprimir algumas palavras e traduziu "*and as much as you chance to know about their plan of operations*" como "e ao que conheceis do plano d'elles", retirando, assim, a incerteza do personagem em relação à possibilidade de que o outro não conhecesse o plano que estava em andamento. Por fim, ele escolheu manter o advérbio *péremptoire* em francês, como ele foi apresentado no original em inglês.

Essas informações, além de indicarem alguns aspectos da interpretação que Pedro II pode ter feito do romance, também mostram o quanto a sua prática de tradução se alterou ao longo dos anos. Nas traduções feitas com base no alemão e no francês e que foram analisadas anteriormente, o imperador contentava-se em tentar encontrar a melhor forma de traduzir para o português as palavras e a sintaxe utilizada pelos autores e, nessa tradução do inglês, ele parece ter feito alterações buscando uma maior clareza no texto. Talvez essa diferença tenha relação com o domínio menor que ele tinha das línguas francesa e alemã quando as estudou na infância, mas também é possível pensar que, com o passar dos anos, o imperador começou a levar em consideração outros aspectos do texto em sua tradução, como o estilo.

[1322] SCOTT, Walter. *Le Capitaine Dalgetty*. Paris: Gustave Barba, 1828. p. 26.

O exemplo dessa tradução indica, ainda, que o monarca ocupava-se com os romances do autor escocês em suas horas vagas. Talvez por esse motivo esse romancista seja um dos nomes de maior destaque no catálogo da biblioteca imperial, ao lado de outros autores de romances históricos, como Carl Franz van der Velde, Caroline Pichler, Émile Erckmann e Alexandre Chatrian[1323]. No catálogo dessa biblioteca, que era localizada no palácio de São Cristóvão e compartilhada pelos membros da família imperial, estão presentes 19 obras de Scott, sendo que 16 delas estão traduzidas para o alemão e três para o francês. Segundo informações coletadas por Georges Raeders, Pedro II tinha, ainda, outras edições das obras do autor, incluindo suas obras completas "em inglês e em tradução francesa", que estão conservadas até hoje no Castelo d'Eu e que foram "frequentemente anotadas pela mão do soberano"[1324]. A posse dessas diferentes edições possibilitaria a tradução feita diretamente do inglês e até o cotejo com outras traduções para o francês e o alemão.

As traduções feitas por Pedro II ao longo dos anos não se restringiram a livros de ficção ou aos romances de Scott. Ao longo de sua vida adulta, ele dedicou-se também à tradução de outras obras, como *As Mil e uma Noites* (traduzida diretamente do árabe), o livro hindu *Hitopadesa* (traduzido do sânscrito), *A Divina Comédia* (do toscano), *A Araucana* (do espanhol) e um poema de Alessandro Manzoni intitulado *Il Cinque Maggio* (do italiano)[1325]. Essas atividades de estudo e de lazer eram frequentemente mencionadas em suas cartas à filha, nas quais ele sempre a estimulava a ler obras que considerava instrutivas.

A primeira referência à leitura de Walter Scott presente na correspondência entre pai e filha foi feita em 17 de outubro de 1864, quando a princesa pediu para que o pai dissesse à condessa que ela já havia conhecido os personagens principais da narrativa: "diga à Condessa que já fiz conhecimento com Gurth, Wamba, Cedric, Aymer e o Templier. Hoje Gaston leu para eu ouvir Thiers e Couto"[1326]. Todos os nomes mencionados na primeira frase fazem referência a personagens do romance *Ivanhoe*, de Scott. A história desse romance é centrada em acontecimentos que se passaram no território inglês em 1194, época das Cruzadas e da disputa entre o rei Ricardo da

[1323] Sobre a formação da biblioteca imperial e os autores de maior destaque em seu catálogo, ver: ASSUMPÇÃO, Larissa de. Em meio a cartas e bibliotecas. *Op. cit.*
[1324] RAEDERS, Georges. *D. Pedro II e o conde de Gobineau (correspondências inéditas)*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1938. p. 69.
[1325] Sobre as traduções feitas por Pedro II, ver: SOARES, Noêmia Guimarães; SOUZA, Rosane de & ROMANELLI, Sergio (org.). *Dom Pedro II: um tradutor imperial*. Florianópolis: Copiart, 2013.
[1326] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 17 de outubro de 1864. AGP XLI–3.

Inglaterra e seu irmão João pelo trono. A trama inclui como centro o personagem Ivanhoé e aborda seu amor dividido entre a nobre Rowena e a judia Rebecca, que faz com que ele se envolva em diversas lutas e intrigas para salvá-las. A base para o enredo são os diversos episódios de desentendimentos entre os anglo-saxões e os normandos que ocorreram no século XII, e a narrativa é repleta de reviravoltas, esconderijos, sequestros, momentos de revelação e brigas entre o bem e o mal, que parecem ter intrigado e prendido a atenção desses leitores da elite, conforme veremos mais adiante.

Em sua carta, a princesa mencionou a condessa (provavelmente de Barral), de quem havia recentemente se separado após anos de contato muito próximo. Além disso, ela destacou para o pai o fato de que seu esposo leu com ela obras relacionadas ao estudo – e que, portanto, não havia lido apenas romances nos últimos tempos. O autor identificado como Couto provavelmente é Diogo de Couto, autor de *Da Ásia: dos feitos que os portugueses fizeram na conquista e descobrimento das terras e mares do oriente*, obra de história que foi publicada pela primeira vez em Lisboa, em 1614. O outro escritor mencionado pode ser Adolphe Thiers, historiador e político francês do século XVIII que publicou obras sobre a história da França. Nas missivas, a leitura desses autores era sempre estimulada por Pedro II por ser considerada algo sério e relacionado às horas de estudo. O fato de Isabel ser a herdeira do trono e de que seu esposo ocuparia um posto importante quando ela se tornasse imperatriz pode ter sido o que fez com que o monarca continuasse a desejar que eles tivessem uma educação ampla, em que fosse privilegiado o estudo da História e da Geografia, disciplinas muito valorizadas em sua própria educação e cuja importância para os monarcas foi destacada, por exemplo, no discurso do político Rafael de Carvalho sobre a educação do príncipe, que foi proferido na década de 1830.

O imperador escreveu sua resposta dois dias depois, em 19 de outubro: "Vejo que já vai conhecendo a família e hóspedes do illustre saxão Cedric, e estou certo de que hade ter gostado muito das descrições d'esse romance de meu Walter Scott. Não julgou formar parte da cavalgada do Abade e do templário? Que leram do Couto?"[1327]. Nesse trecho, o imperador fez menção aos acontecimentos iniciais do enredo e ao personagem do abade e do templário, que a filha já havia mencionado em sua carta. A cena citada é a mesma que Pedro II elogiaria 15 anos depois, na carta enviada a Gobineau em 1879. Com isso, é possível perceber que a admiração dele por esse livro realmente era antiga, e que as cenas

[1327] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 19 de outubro de 1864. AGP XXXIX-1.

que lhe chamaram a atenção permaneceram em sua memória por bastante tempo ou foram rememoradas por meio de novas leituras ou da prática da tradução. Além disso, ao mesmo tempo em que continuou o assunto sobre *Ivanhoe*, Pedro II perguntou sobre a leitura do livro de Couto, indicando que a princesa, mesmo durante a lua de mel, deve continuar a realizar leituras instrutivas.

A resposta à carta seria escrita no mesmo dia: "o seu Walter Scott me interessa muito mas eu reclamo que agora ele também é meu. Estou no lugar em que Rowena manda chamar o peregrino pela criada para falar com ele. Hoje Gaston começou a ler para eu ouvir o Naufrágio de Sepulveda"[1328]. Nessa missiva, a princesa destacou o quanto estava apreciando a leitura e também mencionou, mais uma vez, os personagens que conheceu, citando trechos do enredo para que o pai compreendesse em qual parte da obra ela se encontrava. O comentário de que o Walter Scott não seria apenas do imperador, mas também dela, é um indício de que Isabel possivelmente já conhecia o interesse de Pedro II por esse autor, além de mostrar a intimidade existente entre pai e filha, que permitia esse tipo de brincadeira. Nota-se, também, que ela se preocupou em responder à última pergunta feita pelo monarca e escreveu que estava lendo, com Gaston, a descrição do naufrágio vivido pelo capitão português Manuel de Sousa Sepulveda, mencionado no capítulo 21 do livro de Diogo de Couto[1329].

A resposta de Pedro II seria escrita no dia 20 de outubro: "Já conhece Rebecca? Há de querer-lhe muito bem, mas sem esquecer as outras leituras. Eu tenho lido à Mana a Arte Poética de Filinto Elysio e a tua coleção de clássicos deve estar hoje no seu quarto"[1330]. Nessa missiva, ele voltou a mencionar a personagem Rebecca, que é retratada na narrativa como sendo bastante virtuosa, e já indicou à filha de que ela viria a gostar de suas ações no romance, mas que não deveria se esquecer das outras leituras. Como exemplo, mencionou a *Arte Poética* que estava lendo com a sua irmã e a coleção de clássicos que havia enviado para seu quarto. Ele voltou a reforçar essa ideia em uma carta datada de 21 de outubro de 1864, em que também respondeu à brincadeira feita pela princesa:

> Duvido de que o Walter Scott seja seu como ele é meu; pois que sou seu amigo de tantos annos. É excelente leitura; mas para momentos

[1328] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 19 de outubro de 1864. AGP XLI–3.
[1329] Ver: COUTO, Diogo de. *Da Asia: dos feitos que os portugueses fizeram na conquista e descobrimento das terras e mares do Oriente*. v. 2. Lisboa: Regia Officina Typographica, 1781. pp. 379–403.
[1330] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 20 de outubro de 1864. AGP XXXIX-1.

> de lazer. Respeito lady Rowena, mas não gosto do seu orgulho aristocrático, é um contraste muito habilmente ideado da simpática Rebecca. Sempre que puder converse comigo sobre suas leituras, e vai se acostumando a tomar notas do que mais lhe agradar, sem contudo querer logo escrever muito; pois não há que deite encher papel do que não seja útil, ou verdadeiramente belo, que também é em extremo útil para a elevação do caráter e espírito. (…)
> Continuei ontem a ler a "Arte Poética" de Filinto Elysio. A sua coleção nova de livros sobretudo clássicos portugueses já está quase toda no seu armário[1331].

Nessa missiva, o imperador reafirmou que aprovava a leitura de romances como o de Walter Scott, mas que ela deveria ficar restrita a momentos de lazer. A distinção entre leituras sérias e romances era já bem conhecida pela crítica desde o século XVIII, pois muitos homens de letras consideravam que esse tipo de obra estava relacionado a momentos de ócio e poderiam fazer com que o leitor perdesse um tempo precioso e entrasse em contato com situações imorais[1332]. Ao fazer esse comentário, o imperador mostrou que provavelmente estava ciente desse tipo de crítica à leitura de obras de prosa ficcional e que fazia parte de uma comunidade maior de leitores que, naquele momento, avaliava as obras de maneira parecida[1333]. Essa semelhança de opinião pode ter sido influenciada por obras que eram utilizadas em diferentes partes do mundo para formar alunos, como o manual de retórica de Hugh Blair, que foi estudado por Pedro II durante a infância e também circulou em diferentes partes do mundo[1334]. Nesse livro, já analisado neste trabalho, é feita uma clara distinção entre as obras de romances, considerados menos sérios e úteis, e a literatura clássica ou voltada para a instrução. Ao transmitir esse tipo de pensamento à filha, o imperador permitiu que ela também compartilhasse dessas opiniões vigentes em outros países e facilmente encontradas em jornais e periódicos do período[1335].

Em meio aos seus comentários, ele também elogiou mais uma vez as características de Rebecca e demonstrou sua desaprovação por Rowena, personagem que é membro da nobreza mas que não lhe agradava por ser demasiado orgulhosa. Ao elogiar ou reprovar os personagens da obra, ele parece querer guiar a opinião da princesa e indicar o tipo de comportamento aristocrático com o qual não concordava. A identificação desses contrastes produzidos pelo enredo e a preferência criada por alguns personagens revela

---

[1331] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 21 de outubro de 1864. AGP XXXIX-1.
[1332] ABREU, Márcia *et al*. *Op. cit.*
[1333] Ver: ABREU, Márcia. "Uma comunidade letrada transnacional: reação aos romances na Europa e no Brasil". *In*: ABREU, Márcia (org.). *Romances em movimento*. *Op. cit*.
[1334] *Idem.*
[1335] *Idem.*

como, no ato de ler, o leitor representa um papel ativo, utilizando sua bagagem de leitura, opiniões e vivências para avaliar a história ficcional e interpretá-la. No caso de Pedro II, essas considerações foram compartilhadas com a filha, talvez pelo desejo de antecipar algumas impressões que ela poderia ter ao longo da leitura.

Na carta mencionada, o imperador também estimulou a princesa a conversar com ele sobre suas leituras, o que parece, mais uma vez, indicar que, mesmo após a filha ter atingido a idade adulta, ele não abriu mão do seu papel como educador, e que as conversas sobre suas práticas de leitura eram incentivadas dentro desse círculo imperial. Por fim, ele revelou que os livros inseridos em seu quarto eram clássicos portugueses, cuja leitura, como será visto mais adiante, era associada à melhora do português escrito.

Na carta que escreveu em resposta ao pai, a princesa mostrou concordar com sua opinião sobre a personagem Rebecca e, mais uma vez, comentou o trecho do enredo que ela estava lendo: "hoje não lemos leituras serias porque houve correspondencia para Europa. Já gosto muito de Rebecca. Gurth já cahio nas mãos dos ladrões e agora está deitado adiante da porta do cavaleiro Deshérité"[1336]. Após comentar sua opinião sobre o livro de Scott, ela prestou conta de suas leituras sérias: "Thiers também está muito adiantado. Também tenho lido alemão e inglês e traduzido"[1337]. Ao mencionar essas atividades, ela indicou que continuava a realizar as atividades de estudo que iniciou na infância e que abrangiam o aprendizado de línguas estrangeiras, como o alemão e o inglês, a prática da tradução e a leitura de obras que abordassem assuntos relacionados à História e à Geografia.

Em uma carta enviada no dia 24 de outubro, Pedro II estimulou o gosto da filha pela personagem Rebecca em uma carta em que descreveu também as leituras sérias que estava realizando:

> A leitura de Montaigne foi bem; mas não gosto do desapego que ele ostenta; porque julgo que realmente não [o] tinha como diz, pelos estudos na sua idade. Cada vez há de estimar Rebecca mais de coração e ter pena do deserdado. Adiantei bastante o Couto e li um artigo d'um periódico inglez sobre o poder irradiante do incandescente que há de iluminar hoje o estabelecimento do gaz[1338].

[1336] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 22 de outubro de 1864. AGP XLI–3.
[1337] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 19 de outubro de 1864. AGP XLI–3.
[1338] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 24 de outubro de 1864. AGP XXXIX-1.

A leitura das obras de Couto e de Montaigne seria uma presença constante na correspondência trocada entre pai e filha no final do ano de 1864. Em suas respostas, a princesa continuava tranquilizando o pai em relação às suas horas dedicadas ao estudo, ao mesmo tempo em que indicava que compartilhava a opinião do pai sobre os personagens criados por Scott: "Hoje li com Gaston seu amigo Dante. Gaston leu Thiers para eu ouvir, eu só li Ivanhoé. Estou no lugar em que Wamba finge ser frade para entrar no castelo não de Martin, mas de Reginald Front-de-Boeuf. Gosto muito de Rebecca, tenho muita pena também de Rowena"[1339].

Nessa missiva, além de escrever sobre a sua opinião favorável a Rebecca, concordando com os insistentes comentários do pai sobre essa personagem, a princesa mencionou a leitura de Dante e de Thiers, talvez para mostrar, também, que havia compreendido que a leitura do romance estava reservada para momentos de ócio e lazer e que, por isso, ele foi lido apenas depois do contato com obras instrutivas. A resposta do imperador foi enviada em dois de novembro de 1864: "Chegou você a uma parte mais interessante de Ivanhoé e cada vez há de estimar mais a Rebeca"[1340]. No trecho mencionado, que o imperador considerou como sendo o mais interessante do romance, os personagens principais da trama são sequestrados por dois cavaleiros: de Bracy, que desejava convencer Rowena a se casar com ele, e Bois-Guilbert, o templário que, encantado pela beleza de Rebecca, queria seduzi-la. Quando esse propósito foi revelado, Rebecca, após tentar dissuadi-lo oferecendo-lhe dinheiro e utilizando argumentos religiosos, ameaçou cometer suicídio, pulando da janela da torre do castelo, para não ser desonrada. O comportamento virtuoso e moralizante dessa personagem, somado ao seu respeito pela religião e pela família, talvez seja o motivo pelo qual o imperador elogie tanto essa personagem para a própria filha.

Em três de novembro, esse episódio do enredo voltou a ser mencionado por Pedro II:

> Não tem lido Couto e Montaigne? Eu já vou começar outro tomo de Couto, e li de Montaigne a defesa do Seneca e Plutarco. Hade ter já chegado ao incendio do castelo do Franz-de-Boeuf: que tempera diabolica de caracter não tem o templário!
> O meu Dante, hade talvez agradar-lhe pouco a princípio, mas quando seu gosto literário estiver melhor cultivado pelo Gastão admirarão toda a majestade d'esse poeta de genio. A sua leitura é também um

[1339] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 31 de outubro de 1864. AGP XLI–3.
[1340] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 2 de novembro de 1864. AGP XXXIX-1.

> bom curso de história da idade-média, e se quiserem lhes mandarei a tradução francesa d'Aroux cujas notas acho muito interessantes ainda que ele julgue ver alusões até nas virgulas se assim se pode dizer[1341].

Para fazer esse comentário, Pedro II parece ter calculado em qual parte do romance a filha se encontraria no dia seguinte, baseando-se na informação de que ela realizava uma leitura diária da obra. Além disso, ele indicou, mais uma vez, a sua opinião sobre o personagem do templário, responsável pelo sequestro de alguns personagens e pela tentativa de seduzir Rebecca, ação que o imperador julgou ser fruto do seu caráter diabólico. Destacou, ainda, algumas leituras sérias e voltadas ao estudo que ele mesmo estava fazendo e que desejava que fossem parte também do cotidiano da princesa e de seu marido. Nota-se, assim, o papel do conde d'Eu como sucessor de Pedro II e como instrutor da princesa, pois, na visão do imperador, cabia também a ele "cultivar o gosto" de Isabel e estimulá-la a ler os clássicos. Além do Dante, do Couto e do Montaigne, ele recomendou também a leitura do livro de Eugène Aroux, que escreveu *Dante Hérétique, révolutionnaire et socialiste: révélations d'un catholique sur le Moyen Age*, publicado em Paris no ano de 1853.

Nos dias cinco e sete de novembro, a princesa voltou a responder aos comentários do pai. Na primeira carta, escreveu que havia traduzido "muito do Goethe" depois de um passeio que fez a cavalo com Gaston e mencionou mais uma vez a personagem Rebecca, que se achava "só agora com o templário depois de ter estado no tribunal"[1342]. Em uma resposta escrita no mesmo dia, o monarca mostrou que aprovava o papel que o genro vinha desempenhando como seu sucessor no que dizia respeito à educação da filha:

> Espero hoje a sua copia da tradução do meu amigo. Tenho andado tão ocupado que não me sobra para cuidar da tradução dos outros episodios do Inferno de Dante de que falei, mas não me esqueço.
> Sei muito bem que o Gaston não se descuida das leituras sérias, e cada vez estou mais satisfeito de haver abdicado nele o poder de pai tão docemente substituido pelo amor de mais um filho. Já pedi o livro do Couto à Leopoldina e irá hoje [1343].

Nessa carta, Pedro II deixou claro o papel que seu genro deveria assumir a partir daquele momento na vida da princesa e que envolvia as horas de estudo e a prática das

[1341] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 3 de novembro de 1864. AGP XXXIX-1.
[1342] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 5 de novembro de 1864. AGP XLI–3.
[1343] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 5 de novembro de 1864. AGP XXXIX-1.

"leituras sérias". Essa papel do marido da princesa como seu educador e supervisor foi mencionado mais vezes em cartas enviadas em meses anteriores. Em 20 de outubro de 1864, poucos dias depois do seu casamento, o conde já havia comunicado a Pedro II seus pensamentos sobre a educação de Isabel:

> Estou muito de acordo en que Isabel deve ter ideas esactas sobre as generalidades dos conhecimentos humanos; e para isso o que convem é primeiro, que não se esqueça dos que adquiriu na sua educação e despois cultive con especialidade a historia contemporanéa de seu paiz e de outros onde verá exemplos bóns e máos do modo de practicar a sua futura situação[1344].

O conteúdo dessa missiva explica com mais detalhes o envolvimento do conde d'Eu em sua educação e o motivo pelo qual Isabel sempre dizia ao pai que o marido estava acompanhando suas leituras – ao fazer isso, indicava que ele estava cumprindo aquilo que havia combinado com o imperador, auxiliando-a na continuação da educação que iniciou na infância e no estudo da história de Portugal e da França por meio das obras de Couto e de Thiers. Pedro II demonstrava estar feliz com a nova rotina da filha e com o fato de ela nunca descuidar da leitura e dos estudos. Em 22 de março de 1866, por exemplo, escreveu: "voces não fazem ideia do quanto eu gosto do seu gosto pela leitura. Que bons amigos são os livros! Quando quiserem terão um leitor de portuguez que não cansa"[1345].

O mesmo tipo de preocupação existia em relação à princesa Leopoldina, que continuava estudando línguas estrangeiras e obras de História a partir da mesma bibliografia utilizada por Isabel e por Pedro II, o que permitia que a família imperial formasse um pequeno grupo de leitores, em que obras eram constantemente lidas em conjunto, trocadas, compartilhadas, comentadas e ocupavam grande parte do cotidiano da vida nos palácios do Rio de Janeiro. Além de preocupar-se com as leituras das filhas, Pedro II também as considerava importantes leitoras e críticas de suas próprias traduções e, por isso, compartilhava constantemente em suas missivas trechos que havia traduzido da obra de Dante ou da Bíblia. Em 17 de dezembro de 1864, por exemplo, relatou à princesa algumas das dificuldades que vinha encontrando: "já traduzi algumas páginas de

[1344] Carta do conde d'Eu a Pedro II. 20 de outubro de 1864. *Apud* CERQUEIRA, Bruno da Silva & ARGON, Maria de Fátima Moraes. *Op. cit.* p. 57.
[1345] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 22 de março de 1866. AGP XXXIX-1.

Job; mas o livro que você me deu creio que ficou em seu quarto no Paço da Cidade. Job é mais difícil de traduzir que os Psalmos, porém muito mais poético"[1346].

Isabel demonstrava sempre ler os textos enviados pelo pai, ainda que, nas cartas, dedicasse comentários mais longos às obras de ficção. Em sete de novembro, por exemplo, escreveu um comentário bem detalhado sobre o enredo de *Ivanhoe*, em que relatou suas impressões sobre a parte final do livro de Scott:

> Reabri ontem de noite *Ivanhoé*, acho lindo esse romance, mas se me é permitido dizer alguma cousa, acharia melhor que Athelstan não ressuscitasse, é um pouco fora do natural todo esse acontecimento. Também achei uma notinha no livro dizendo que algumas pessoas julgam como eu, mas que Walter Scott assim tinha feito porque lhe tinhão pedido. Hoje lemos Couto e Thiers[1347].

Nessa carta, além de prestar conta de suas horas de estudo e de elogiar, mais uma vez, a obra de Scott, ela decidiu avaliá-la segundo o critério da verossimilhança, também muito utilizado por críticos do período[1348]. No trecho mencionado, Athelstan, personagem de origem nobre e herdeiro do trono saxão, é tido como morto após ser ferido na cabeça em uma luta ocorrida no castelo de Front-de-Boeuf. Em seu velório, ocorrido no final do romance, ele reapareceu, vivo, afirmando que foi mantido cativo por três dias e que sua morte foi forjada pelos seus sequestradores. A princesa, que considerou essa peripécia pouco natural, parece ter encontrado respaldo para a sua opinião em uma nota da edição lida por ela.

A menção a essa nota, bem como aos nomes dos personagens, que são escritos em francês nas cartas enviadas pela princesa, permite supor qual edição do romance foi lida por ela. Uma edição em francês, traduzida por Defauconpret e publicada em 1835 como parte das obras completas de Scott contém, na página em que a aventura mencionada foi narrada, uma nota, na qual se lê:

> A ressurreição de Athelstane foi muito criticada, por ser uma ruptura muito grande com a verossimilhança, mesmo dentro de uma obra puramente imaginária; esse é um *tour de force* ao qual o autor se viu

[1346] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 17 de dezembro de 1864. AGP XXXIX-1.
[1347] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 7 de novembro de 1864. AGP XLI–3.
[1348] Ver: ABREU, Márcia. "Uma comunidade letrada transnacional: reação aos romances na Europa e no Brasil". *In*: ABREU, Márcia (org.). *Romances em movimento*. *Op. cit.*

> forçado a recorrer devido às vivas súplicas de seu editor, que é muito seu amigo, e que a morte do saxão deixou inconsolável[1349].

O conteúdo da nota parece ser o mesmo que a princesa leu em sua edição, e esse tipo de recurso editorial, muito comum no período, traz indícios sobre o papel que os editores tinham na concepção e modificação de episódios das narrativas publicadas no século XIX[1350]. Além disso, o comentário que ela fez ao pai mostra que os critérios que os membros da família imperial utilizavam para julgar os romances como sendo bons ou ruins eram, muitas vezes, semelhantes àqueles mobilizados pela crítica do período. As opiniões emitidas poderiam, assim, ser influenciadas por textos publicados na época ou por notas e outros paratextos presentes nas traduções e edições que chegavam até eles.

As últimas cartas em que o romance de Scott foi mencionado foram enviadas em nove de novembro de 1864. Nesse dia, Pedro II concordou com o comentário da filha, escrevendo que "estava certo de que *Ivanhoé* agradaria muitíssimo, e com effeito a aventura de Athelstane vem fora de lugar"[1351]. Ele aproveitou a carta também para comentar o próximo romance que a princesa deveria ler: "o Espião talvez não lhe agrade tanto, porém é obra prima no seu gênero (…). O começo logo do romance e a conversa do chá ou da noite são de escritor como Fenimore Cooper"[1352]. A obra mencionada é *The Spy: a Tale of the Neutral Ground*, romance de Fenimore Cooper publicado em 1821. Uma tradução de 1840 desse livro, intitulada *O Espião do campo neutral* e publicada em Lisboa no ano de 1841, faz parte do catálogo de livros da biblioteca imperial[1353], o que permite supor que a narrativa chegou às mãos da princesa em sua versão em português. Ao longo da vida, Pedro II manteve-se atento às publicações que saíam na América do Norte e tinha contato frequente com intelectuais dos Estados Unidos, com quem trocou algumas correspondências que serão analisadas mais adiante. Essa indicação, portanto, pode ser um indício de que ele também desejava que a filha não consumisse apenas obras de origem europeia. Em sua resposta, a princesa não comentou a obra de Cooper, mas

---

[1349] SCOTT, Walter. *Ivanhoe*. Paris: Furne, Charles Gosselin et Perrotin, 1835. p. 445. Disponível em: https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=ucm.5324237600&view=2up&seq=1. Acesso em: 29 out. 2020. No original: "La résurrection d'Athelstane a été trés critiquée, comme une rupture trop ouverte avec la vraissemblance, même dans un ouvrage purement imaginaire; c'est un tour de force auquel l'auteur s'est vu forcé de recourir par les vives supplications de son éditeur, qui est aussi son ami, et que la mort du Saxon rendait inconsolable". Tradução minha.

[1350] Sobre o assunto, ver: CHARTIER, Roger. *A mão do autor e a mente do editor*. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

[1351] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 9 de novembro de 1864. AGP XXXIX-1.

[1352] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 9 de novembro de 1864. AGP XXXIX-1.

[1353] Ver: ASSUMPÇÃO, Larissa de. *Em meio a cartas e bibliotecas. Op. cit*. p. 51.

trouxe mais opiniões sobre *Ivanhoe* e mencionou sua leitura de Couto e de Thiers – realizada sempre em companhia do esposo:

> Já estou mto adiantada em *Ivanhoé*, estou no lugar em que os outlaws reunem-se depois do assalto dado a Fortaleza de Reginald Front-de-Boeuf atrás de um carvalho para receberem parte dos despojos. Rebecca desapareceu com o templário, o cavaleiro Preto me interessa também muito assim como Wamba e Gurth. Não creia que também não tem havido leituras sérias. Hontem lemos 16 ou 18 páginas de Couto e uma hora de Thiers, hoje Gaston já leu para eu ouvir uma hora de Thiers[1354].

Após o envio dessa carta, pai e filha não conversaram mais sobre a leitura de Scott, que ocupou grande parte da correspondência diária que eles trocaram nos últimos meses de 1864. Ainda assim, esse é um exemplo interessante para pensar o amplo espaço que a leitura de ficção ocupava na vida desses membros da família imperial. Afinal, o imperador e a princesa, por mais que tivessem que continuar suas atividades de estudo e seus afazeres políticos, realizavam uma leitura constante de romances – gênero que, como já mencionado, também circulava amplamente na sociedade do período e passou a fazer parte da educação pública a partir do início do século XIX[1355]. O contato com essas obras ficcionais em um contexto relacionado à educação – afinal, os livros de Scott e de Cooper foram indicados pelo monarca juntamente com as obras historiográficas de Couto e de Thiers – talvez marque uma diferença entre o ensino recebido por membros monarquia brasileira ao longo do século XIX e os modelos de educação dos príncipes europeus em séculos anteriores, em que a leitura de romances, muitas vezes, não era sequer mencionada.

Nos meses e anos seguintes, a princesa e o imperador continuariam conversando sobre suas leituras de livros de ficção e de estudo. Essa atividade era tão importante dentro do círculo familiar que, em uma carta enviada em 17 de dezembro de 1864, Pedro II referiu-se aos livros como seus amigos mudos: "Amanhã não posso mandar dizer que leio Couto ou Montaigne, mas continuarei o Cantu a mamãe e me consolarei com nossos amigos mudos"[1356]. O autor mencionado na última parte da carta é Cesare Cantù, escritor de língua italiana com o qual Pedro II trocaria uma vasta correspondência ao longo da vida adulta. Sua origem italiana pode explicar o fato de o monarca ter lido suas obras com

[1354] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 9 de novembro de 1864. AGP XLI–3.
[1355] Ver: ABREU, Márcia (org.). *Romances em movimento. Op. cit.*
[1356] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 17 de dezembro de 1864. AGP XXXIX-1.

a esposa, a imperatriz Teresa Cristina, que tinha o italiano como língua materna. Em sua correspondência, é comum que o imperador se refira aos livros como meios de sociabilidade com a família e como consolo em períodos em que ele se sentia sozinho ou preocupado.

No início do ano de 1865, suas referências à literatura continuaram frequentes, assim como o desejo de que o conde d'Eu se envolvesse nas atividades de estudo de Isabel. Essa transferência de responsabilidade foi exposta de forma mais clara em uma missiva escrita pelo imperador em 23 de março, na qual se lê:

> Todos se mostram contentes com você e isso alegra muitíssimo seu Pai. O Gastão faz a sua felicidade e quanto mais seguir seus conselhos mais venturosos serão. (…)
> Terminei a tradução de Job que você apreciará se quiser como os salmos de que aliás não me falou.
> É verdade que há outras ocupações mais úteis para você e se eu lhe toco n'isso é porque hei de sempre lembrar-me dos seus 18 anos de minha vida, [quando] com tamanho prazer confiei-a ao Gastão. Durante os últimos anos muito estudei para você estudar e continuarei agora os estudos por causa das saudades[1357].

Na carta, o imperador mostrou-se satisfeito com os resultados da educação da princesa Isabel, pois havia recebido elogios referentes ao seu comportamento em sociedade. Ele ressaltou, ainda, o papel que a prática da leitura teve no relacionamento dos dois: se, durante a infância da filha, ele havia prosseguido nos estudos para poder ensiná-la e supervisionar sua educação, agora desejava continuar as conversas sobre livros e traduções para conseguir lidar com as saudades da princesa, que havia se casado há menos de um ano. Por esse motivo, talvez, ele pediu para que ela lhe escrevesse suas opiniões sobre as traduções que fez do livro de Jó e dos salmos da Bíblia, ainda que soubesse que a princesa tinha "outras ocupações mais úteis"[1358]. Essa missiva é interessante por revelar que, por meio de suas indicações literárias, Pedro II não estava apenas interessado em permitir que a princesa tivesse uma educação digna de uma herdeira do trono, mas também pretendia manter um contato próximo com ela.

Isso não impediu, porém, que o monarca continuasse extremamente exigente com o conteúdo das cartas da filha e se empenhasse em corrigir ou melhorar sua erudição e escrita nos meses e anos seguintes. Em uma missiva datada do dia nove de maio de 1865,

[1357] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 23 de março de 1865. AGP XXXIX-1.
[1358] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 23 de março de 1865. AGP XXXIX-1.

por exemplo, afirmou: "li com muito prazer e interesse sua última carta. Achei muitos galicismos e por isso cumpre não esquecer a leitura dos bons autores portugueses"[1359]. No dia 23 do mesmo mês, voltou a mencionar os galicismos de Isabel: "suas cartas tem me agradado muito, mas aperfeiçoe o português, não me fique galicia, como diz o nosso Filinto Elisio"[1360].

Nesse trecho, Pedro II indicou a obra de Filito Elísio – autor já mencionado em uma missiva de 1864 – como meio para corrigir a escrita da filha. Talvez essa cobrança em relação aos conhecimentos da princesa estivesse relacionada à ideia que ele tinha de um bom monarca como alguém sábio e estudioso, que também lhe foi transmitida durante a infância por meio das frases moralizantes que ele copiava em seu caderno, das parábolas que leu e de obras ficcionais maiores que discutiam os papéis dos reis na sociedade, como *As Aventuras de Telêmaco*. Como já foi visto, ao longo da vida adulta da princesa, seriam constantes os pedidos do imperador para que ela lesse *bons livros*, que eram normalmente associados à aquisição de conhecimento e à necessidade de melhorar a escrita e aumentar o domínio sobre a gramática do português.

Filinto Elísio, mencionado na missiva, é um pseudônimo do poeta e tradutor Francisco Manoel do Nascimento, que viveu entre 1734 e 1819 e realizou a tradução de algumas obras clássicas, como as odes de Horácio. Em suas traduções, ele empregava diferentes neologismos e construções para resistir ao emprego dos "francesismos". Uma de suas obras, intitulada *Carta* e escrita em versos, consiste em uma arte poética, em que o autor apresentou "sua concepção estética, sua visão de língua, a condenação dos modismos franceses (…) e sua resposta aos seus detratores"[1361]. Ele abordou, assim, a necessidade de "peneirar a língua herdada dos clássicos e expurga-la dos galicismos"[1362], posicionamento que é visível nos versos a seguir, extraídos de sua obra:

> Abra-se a antiga veneranda fonte
> dos genuínos Clássicos, e soltem -se
> as correntes da antiga sã linguagem.
> Rompam-se as minas Gregas e Latinas;
> (não cesso de o dizer, porque é urgente)
> cavemos a facúndia, que abasteça
> nossa prosa eloquente, e culto verso.

[1359] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 9 de maio de 1865. AGP XXXIX-1.
[1360] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 23 de maio de 1865. AGP XXXIX-1.
[1361] TEIXEIRA, Francisco Diniz. *Na Senda tradutória da ode: Horácio e Filinto Elísio.* 2018. 362 p. Tese (Doutorado em Estudos Literários) – Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Araraquara, 2018. p. 113.
[1362] *Idem*, p. 124.

> Sacudamos das falas, dos escritos
> toda frase estrangeira, e frandulagem
> dessa tinha, que comichona afeia
> o gesto airoso do idioma Luso.
> Quero dar, que em Francês hajam formosas
> expressões, curtas frases elegantes;
> mas índoles dif'rentes têm as línguas;
> nem toda a frase em toda a língua ajusta[1363].

Filinto Elisio parece ser, assim, um dos autores portugueses que o imperador admirava e cuja leitura indicava à filha com fins de instrução e de melhora do português. Esse tema é mencionado novamente em outras cartas enviadas por Pedro II ao longo de 1865 e também em anos seguintes. Em uma missiva datada de 14 de outubro de 1865, por exemplo, ele continuou sugerindo à filha a leitura de autores portugueses: "estimo seu progresso nas belas-artes, mas fale-me bastante das leituras e sobretudo de algum clássico português"[1364]. Alguns anos depois, em 1868, voltou a mencionar o assunto: "recebi ontem a tardinha a sua carta de antes de ontem. É muito boa, mas não se esqueça da caligrafia, e sobretudo, de evitar galicismos, como: <u>não fomos em casa da maninha.</u> Leia verdadeiro portugues sempre que puder"[1365].

Como clássicos portugueses, o imperador estava provavelmente fazendo referência a autores como Camões, cuja obra ele mesmo já havia estudado. Segundo Aguiar, nas aulas de Literatura Portuguesa, as princesas estudaram *Os Lusíadas*, além de alguns sonetos, odes e elegias desse escritor[1366]. Em sua biografia publicada em 1871 e intitulada *O Senhor D. Pedro II, Imperador do Brasil*, Joaquim Pinto de Campos mencionou, ainda, alguns outros autores portugueses que Pedro II admirava e que, por isso, foram elogiados em seus discursos. Além de Camões, estavam entre eles João de Barros, padre Vieira, João de Lucena e alguns de seus contemporâneos:

> cultivam em Portugal com grande distinção as lettras n'este seculo, e mórmente desde o fim do seu primeiro quarto. Muitos d'esses escriptores são dignos de honrosa menção; e n'essa pleiade brilhante avultam em primeira plana Alexandre Herculano, cuja gravidade de dizer, e valentia de estylo me parecem inexcediveis e Antonio

[1363] ELÍSIO, Filinto. *Carta*. *Apud* TEIXEIRA, Francisco Diniz. *Op. cit.* p. 125.
[1364] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 14 de outubro de 1865. AGP XXXIX-1.
[1365] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 13 de janeiro de 1868. AGP XXXIX-1.
[1366] AGUIAR, Jaqueline Vieira de. *Cadernos de lições. Op. cit.* p. 202.

> Feliciano de Castilho, cuja musa, que não envelhece, tem produzido os maiores milagres poeticos da nossa lingua[1367].

A troca de indicações literárias era um dos pilares da relação entre pai e filha e garantia a proximidade e o contato entre eles, além de possibilitar que o monarca se distraísse de alguns assuntos políticos que o preocupavam no momento. Os anos de 1860 foram bastante conturbados para o Brasil, pois, nesse período, houve um "recrudescimento da campanha pela abolição da escravidão"[1368], especialmente após o término da Guerra de Secessão nos EUA em 1865. Também na década de 60, o arquiduque Maximiliano – o mesmo que havia vindo visitar as princesas poucos anos antes – foi fuzilado no México, onde seu reinado de dois anos teve fim com a volta ao poder do antigo presidente, Benito Juárez.

Dentro desse cenário, ocorreu, ainda, o conflito armado que ficou conhecido como Guerra do Paraguai. As tensões na região do rio da Prata já eram bastante antigas e, em 1849, uma crise ministerial foi causada pela ambição do presidente argentino Don Juan Manuel Rosas, que desejava reconstituir o vice-reinado do Prata e já ameaçava pressionar a fronteira brasileiro do Rio Grande do Sul[1369]. O Brasil entrou nesse conflito em 1851 e a capitulação do presidente Rosas ocorreu em fevereiro de 1852[1370].

Em 1864, estourou também a Questão do Uruguai, motivada por uma guerra civil que separava o país e que foi encerrada em 1865[1371]. Nesse mesmo período, no território uruguaio, o Império brasileiro lançou um ultimato, "exigindo providências rápidas contra supostos abusos sofridos por brasileiros lá residentes"[1372]. O pedido não foi atendido, e a guerra teve início em novembro, quando as autoridades do Paraguai aprisionaram o vapor brasileiro Marquês de Olinda e as tropas de Francisco Solano López, presidente do país vizinho, invadiram o Mato Grosso[1373]. Pedro II, em julho de 1865 – e, portanto, na mesma época em que ainda se preocupava com a educação de Isabel e com as leituras que a princesa realizava em companhia do marido – partiu para a fronteira sul do país, onde encontrou chefe militares brasileiros assumiu a imagem de ser "voluntário número 1 do

---

[1367] CAMPOS, Joaquim Pinto de. *O Senhor D. Pedro II, Imperador do Brasil. Op. cit.* Nessa transcrição, foi mantida a ortografia presente na publicação original.
[1368] SCHWARCZ, Lilia Moritz & STARLING, Heloisa Murgel. *Brasil: uma biografia*. *Op. cit.* pp. 350–351.
[1369] *Idem*, p. 351.
[1370] *Idem ibidem.*
[1371] *Idem ibidem.*
[1372] *Idem*, pp. 351–352.
[1373] *Idem ibidem.*

Exército"[1374]. Mesmo em meio às preocupações com a guerra, o imperador não deixou seus livros de lado, que eram uma das suas principais fontes de distração. Esse fato pode ser mais facilmente observado em uma carta escrita em seis de fevereiro de 1865:

> Muito me consola sua lembrança de me escrever do Oceano. (…) espero que chegue a S. Vicente completamente robusta.
> (…)
> As notícias do Estado oriental são nos favoráveis, mas em Mato Grosso as tropas do Paraguai [ilegível] tem me feito ferver o sangue. Preparamo-nos, mas a agressão foi repentina. Dizem que o Lopes quer vir com o exército ao Rio Grande, mas custa-me bastante crê-lo. Ontem assisti ao embarque de mais 1500 praças d'infantaria quase que [ilegível] madrugar para o rio da Prata. Tem havido bastante entusiasmo, sobretudo na Bahia, d'onde veio voluntariamente o corpo policial, um dos três que ontem embarcaram; esperam-se mais dois ou três de voluntários da mesma Província. Aqui e em Minas e S. Paulo também se apresentam voluntários; enfim há de se fazer o que exige a honra nacional.
> **Já vê que não tenho cuidado quase n'outra cousa a não serem alguns estudos e leituras para me distraírem como a tradução de Job que desejo terminar antes de partir para o Mr. Kock**[1375].

Nessa carta, é possível perceber que, em meio às batalhas e imprevistos gerados pela Guerra do Paraguai, o imperador buscava no estudo e na leitura uma distração para os problemas. Segundo Lilia Schwarcz, o hábito do imperador de afastar-se dos problemas relacionados ao governo ou aos conflitos por meio do estudo é bem antiga. A autora menciona que, nas primeiras décadas de seu reinado, enquanto eclodiam rebeliões em diversos estados brasileiros e ocorriam sucessivas trocas de partidos no poder, Pedro II, "afastado dos negócios e da direção do Estado, (…) completava sua educação, mais dirigida para as ciências a para as letras"[1376].

Além disso, no período em que tarefas oficiais consumiam a maior parte do seu dia, era comum que Pedro II escrevesse à princesa lamentando o pouco tempo que tinha para se dedicar à leitura devido aos compromissos oficiais. Isso ocorreu em uma carta escrita no dia 22 de fevereiro de 1865, em que Pedro II afirmou: "o meu Job está progredindo, mas as matemáticas tem sofrido por causa da ocupação do Candido Baptista como

[1374] *Idem*, p. 353.
[1375] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 6 de fevereiro de 1865. AGP XXXIX-1. Os grifos foram feitos por mim.
[1376] SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Op. cit.* pp. 118-119.

presidente do Banco. Tenho traduzido Sophocles (…) e trato de estar sempre ocupado, que as saudades são assim mais suportáveis"[1377].

Nos anos seguintes, a relação entre pai e filha continuou próxima, mas alguns desentendimentos foram gerados pelo envolvimento de seu genro na guerra. Em 1865, a passagem do conde d'Eu pela área do conflito foi breve, e logo ele voltou ao Rio de Janeiro, onde foi nomeado comandante-geral da Artilharia e presidente da Comissão de Melhoramentos do Exército[1378]. Em 1869, no entanto, após a renúncia do marquês de Caxias, comandante das forças brasileiras, o Conselho do Estado decidiu que o conde "deveria partir para o Paraguai para dar fim ao ditador Solano Lopez"[1379], pois Pedro II acreditava que "a guerra só estaria acabada com a saída de Lopez do território paraguaio, preso ou expulso"[1380]. A decisão não foi bem recebida pela princesa, que escreveu ao pai:

> Gaston chegou ha tres horas, com a notícia de que Papai estava com um desejo vivissimo de que ele fosse já para a guerra. Pois será possivel que Papai, que ama tanto a Constituição, queira impor sua vontade aos Ministros (…). Lembro-me, Papai, que na cascata da Tijuca, ha tres anos, Papai me disse que a paixão é céga. Que a sua paixão pelos negocios da guerra não o tornem cego (…). Não sei verdadeiramente como veio essa decisão súbita, quando o que agora só o que se tem que fazer é o papel de capitão do mato atraz do Lopez[1381].

Pedro II aceitou as críticas da princesa, mas não mudou sua decisão quanto ao envio do genro para a guerra:

> Acho o seu desabafo muito natural, e com quem desabafar você senão com seu marido e seus Paes que tanto a amão? Porem a paixão não está de minha parte, e ja respondi a seus argumentos quando fallei a Gastão.
> A missão d'elle não seria facil, como elle proprio conhece, e ser capitão do mato da Nação Brazileira não deshonra a ninguem. Se minha posição e minha falta de prestigio militar me não retessem ir para a Paraguai expellir d'elle o Lopes eu já estaria a caminho[1382].

[1377] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 22 de fevereiro de 1865. AGP XXXIX-1.
[1378] CERQUEIRA, Bruno da Silva & ARGON, Maria de Fátima Moraes. *Op. cit*. p. 71.
[1379] *Idem*, p. 75.
[1380] *Idem ibidem.*
[1381] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. *Apud* LYRA, Heitor. História de Dom Pedro II. *Op. cit*. p. 530–532.
[1382] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 23 de fevereiro de 1869. CERQUEIRA, Bruno da Silva & ARGON, Maria de Fátima Moraes. *Op. cit*. p. 76.

Após essa resposta, o conde d'Eu foi enviado para Assunção, onde chegou em 14 de abril de 1869[1383] e de onde só voltaria em março de 1870, após a morte de Solano Lopes e a declaração do fim da guerra[1384]. Em meio aos desentendimentos políticos, pai e filha continuariam utilizando o espaço das cartas para conversar sobre suas leituras. Em fevereiro de 1868, e, portanto, cerca de um ano antes de enviar o genro para a guerra, Pedro II estimulou a filha a conversar com ele sobre suas leituras e enfatizou o quanto esse tipo de conversa era importante para o relacionamento dos dois: "gosto muitíssimo de que você me dê seu parecer sobre as leituras não só por isso desenvolver-lhe o raciocínio e gosto literário como porque me dá assunto para a conversa das cartas"[1385]. Em uma outra missiva, enviada alguns dias depois, em 25 de fevereiro de 1868, afirmou: "vão algumas leituras, e a garganta está bem descansada para quando vocês descerem d'essas montanhas saudosas ou eu subi-las cheio de contentamento"[1386].

Além de associar a leitura ao relacionamento com a filha, Pedro II também parecia relacionar as suas horas solitárias de estudo a momentos de ócio e de descanso, em que ele conseguia se distrair das preocupações oficiais, e a referência aos livros como seus verdadeiros amigos tornou-se, nesse período de tensões políticas, ainda mais comum. Em uma carta de dois de abril de 1868, por exemplo, escreveu: "não perco instante de conversar com os livros-amigos, que sempre temos perto de nós"[1387]. Em setembro do mesmo ano, ele voltaria a fazer associações entre a prática da leitura e os momentos que ele passava em Petrópolis, em meio à natureza, ou em que estava livre de seus compromissos oficiais: "tem feito muito calor, porém hoje por causa da chuva está fresco. Tenho leituras interessantes; mas o tempo?"[1388].

Uma carta de 1866 revela, ainda, que algumas vezes era a princesa quem indicava ao pai obras que poderiam agradá-lo em momentos de distração. Na ocasião, o imperador estava realizando a leitura do romance *Madame Thérèse*, dos escritores Émile Erckmann e Alexandre Chatrian. Sobre essa leitura, escreveu:

> O romance de Madame Thérèze agrada-me mais que o Conscrit (...). Creio que amanhã estará acabado com muitas saudades minhas. Que excelente médico! Que boa Theresa! Que matraquinha é o Fritzel! Há umas palavras que não acho no dicionário – guevoir – veja se me

[1383] CERQUEIRA, Bruno da Silva & ARGON, Maria de Fátima Moraes. *Op. cit*. p. 76.
[1384] *Idem*, pp. 76–77.
[1385] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 18 de fevereiro de 1868. AGP XXXIX-1.
[1386] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 25 de fevereiro de 1868. AGP XXXIX-1.
[1387] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 2 de abril de 1868. AGP XXXIX-1.
[1388] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 29 de setembro de 1868. AGP XXXIX-1.

> dizem sua identificação quando vierem para cá. Pus uma orelhinha com risquinho na página de que já peço desculpas. Termino minha conversa com madame Thérèze, que também é com vocês que m'emprestaram esse livro tão bom. E há quem prefira as exageirações do romancismo![1389]

O livro mencionado é um romance histórico, cujo enredo se passa em meio aos acontecimentos da Revolução Francesa e à formação da primeira república na França. Ele foi publicado em 1863 – um ano antes de *Histoire d'un conscrit de 1813*, que o imperador também mencionou em sua missiva – e parece ter agradado ao conde d'Eu e à princesa, que o emprestaram a Pedro II. A missiva é interessante por revelar a troca de obras entre membros da família imperial. Afinal, apesar de o imperador ser a pessoa que normalmente indica os livros à filha, em alguns casos o caminho oposto também ocorre, principalmente no final da década de 1860 e durante os anos de 1870, quando ele parece ter compreendido que Isabel já havia recebido uma boa base educacional.

Na carta, ele mais uma vez se referiu aos personagens como se fossem pessoas reais, que tinham características próprias e que deixariam saudades quando a leitura tivesse terminado – o que indica o seu envolvimento com esse tipo de narrativa ficcional e o tempo que ele dedicava a esse tipo de leitura, apesar de sempre recomendá-lo com ressalvas a Isabel, pois não desejava que ela se afastasse do estudo de assuntos mais sérios.

Ademais, a missiva revela que o imperador lia obras estrangeiras acompanhado de um dicionário – como fazia durante as aulas que recebeu na infância –, no qual buscava pelo significado das palavras que não conseguia entender. Seu desejo de compreender tudo o que fosse abordado na obra era tão grande que ele afirmou ter feito marcas e dobras no livro para indicar o trecho sobre o qual gostaria de consultar a princesa e o genro. A palavra que ele não conseguiu encontrar, *guévoir*, realmente não está presente, mesmo nos dias de hoje, em grande parte dos dicionários franceses. Segundo uma definição do *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales*, ela faz referência a um tipo de bebedouro para animais[1390], que é mencionado mais de uma vez no romance. O fato de Pedro II ter se interessado pelo significado dessa palavra é um indício de que ele realizava uma leitura atenta das obras com as quais entrava em contato e que, em alguns casos,

---

[1389] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 29 de setembro de 1868. AGP XXXIX-1.

[1390] "Lieu, aménagé ou non, où les animaux (vaches, chevaux) vont boire. Synon. abreuvoir". Ver: "Guévoir". *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales*. Disponível em: <https://www.cnrtl.fr/definition/gu%C3%A9voir>. Acesso em 15 dez. 2022.

eram o conde d'Eu e Isabel os responsáveis por esclarecer partes da narrativa ao imperador.

Outro fato interessante é o de Pedro II ter afirmado, na parte final do documento, que gostava mais desse tipo de obra do que das "exageirações do romancismo". Não é possível perceber, a partir da correspondência trocada com Isabel, a quais obras ele está fazendo referência, mas seu comentário é um indício da sua preferência por autores que trouxessem o detalhamento de fatos históricos em seus livros.

A princesa provavelmente ficou satisfeita com as observações do pai e, ao longo dos anos, parece ter se sentido mais confortável para compartilhar com ele suas opiniões sobre questões que envolvessem a leitura. Em 31 de maio de 1868, ela contou a Pedro II sobre um baile ao qual havia comparecido e sobre o comportamento de uma moça presente na festa:

> [era] uma portuguesinha filha d'um antigo mestre de collegio que recitou poesias ao piano. Ella recita com muito sentimento, é casada e mora também com a velha D. Joaquina que é impagavel dansando. (…) A moça não se ocupa, infelizmente senão em apprender poesias e ler romances. Um dia estava ella no seu quarto lendo um romance, D. Joaquina estava na salla cosendo ouve-a de repente gritar morreu! morreu! corre para ver, pergunta-lhe que disgraça aconteceu, por fim a portuguezinha pode dizer que foi o heroi do romance[1391].

A opinião que a princesa emitiu sobre a jovem portuguesa e o seu comportamento na festa está muito relacionada àquilo que Pedro II vinha lhe dizendo nos últimos anos sobre a leitura de romances, que, apesar de ser interessante, não deveria ocupar todo o seu tempo. Na visão de Isabel – que, ao relatar esse episódio, talvez buscasse agradar ao pai – a leitura constante de romances poderia levar o leitor a situações negativas, em que realidade e ficção se misturavam de forma perigosa. Esse tipo de pensamento vai ao encontro daquilo que era dito por alguns críticos do período, que viam nas obras de ficção um perigo especialmente para as mulheres, "seres governados pela imaginação, inclinados ao prazer e sem ocupações sólidas que os afastassem das desordens do coração. A leitura de romances serviria apenas para aumentar o império dos sentimentos e da imaginação sobre seu espírito"[1392]. Esse tipo de observação – que reflete, também, pensamentos presentes em manuais de retórica como o de Hugh Blair, que havia sido

[1391] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 31 de maio de 1868. AGP XLI–3.
[1392] ABREU, Márcia et al. *Caminhos do Romance no Brasil: séculos XVIII e XIX. Op. cit.*

estudado por Pedro II, e também em obras sobre a educação dos príncipes, como a de Pina e Proença – mostra, mais uma vez, que a família imperial vivia em um período em que a circulação de impressos permitia o compartilhamento de opiniões semelhantes sobre determinados gêneros literários.

Apesar dos perigos do romance, Pedro II continuava, nesse período, a realizar a leitura de obras ficcionais, que, ainda que não substituíssem seus afazeres políticos ou horas de estudo, faziam-lhe companhia em momentos de lazer. Em janeiro de 1868, ele relatou a Isabel que havia conversado com o conde d'Eu sobre o romance *Capitaine Fracasse*, que eteve que ler rapidamente "como a maior parte dos romances"[1393] pois precisava "tirar o atraso da leitura dos periódicos políticos"[1394]. Nessa mesma carta, ele lamentou não poder continuar a ler outra obra ficcional: "quanto sinto não continuar a leitura do *D. Quixote*! Vocês levam os livrinhos para Petrópolis? Tenha-me cuidado nele. Ainda espero aproveitar o resto do verão na vida sossegada de Petrópolis"[1395].

As obras mencionadas, apesar de pertencerem ao gênero romance e de serem associadas a momentos de lazer do imperador, foram publicadas em épocas bem diferentes. *Capitaine Fracasse*, de Theophile Gautier, foi lançado em 1863, e *Dom Quixote*, livro bem mais antigo, foi publicado por Miguel de Cervantes no ano de 1605. Uma constatação interessante a respeito das práticas de leitura da família imperial que foram mencionadas até aqui é a de que elas frequentemente incluíam obras brasileiras ou estrangeiras, contemporâneas, clássicas ou antigas e de diferentes gêneros literários. Isso revela o acervo diferenciado que Pedro II tinha à sua disposição e, mais uma vez, traz indícios sobre o funcionamento do mercado livreiro e da circulação de impressos no século XIX, que permitia que uma obra antiga continuasse a ser reeditada, vendida e criticada ao longo dos anos[1396].

Em alguns casos, o imperador relatou ter lido uma obra assim que ela veio a público. Esse é o caso do romance *A Morgadinha dos Canaviais*, do escritor português Julio Dinis, publicado pela primeira vez em 1868, no mesmo ano em que as cartas foram trocadas. A narrativa desse livro retrata a história de Henrique de Souselas, um jovem rico que se deprime com a vida urbana e se muda para o campo, onde conhece uma jovem por quem

[1393] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 13 de janeiro de 1868. AGP XXXIX-1.
[1394] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 13 de janeiro de 1868. AGP XXXIX-1.
[1395] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 13 de janeiro de 1868. AGP XXXIX-1.
[1396] Sobre a circulação de romances no século XIX, ver: ABREU, Márcia (org.) *Romances em movimento. Op. cit.* Sobre o acervo da biblioteca do Imperador, ver: ASSUMPÇÃO, Larissa de. *Em meio a cartas e bibliotecas. Op. cit.*

se apaixona e não é correspondido. No final da história, ele se casa com uma amiga dela, por quem se enamora após ser rejeitado pela primeira. Esse enredo simples é permeado por grandes descrições do interior de Portugal e da natureza.

Na ocasião em que o livro foi lançado, a princesa Isabel demonstrou já ter conhecimento da obra do escritor português, pois escreveu ao pai: "já acabei a *Família Inglesa* de que muito gostei, Papae manda-me agora a *Morgadinha dos Canaviaes* do mesmo autor"[1397]. Aparentemente, ela desejou ler a *Morgadinha* porque havia gostado de um outro romance de Dinis, o que explicita como o nome do autor fazia a diferença, e como a sua fama era algo levado em conta pelos membros da família na hora de escolher as obras que queriam ler.

No dia 13 de outubro, Pedro II respondeu que já estava com o volume em mãos[1398] e, no dia 20, que não o enviaria antes de ter realizado sua leitura: "não mando a Morgadinha dos Canaviais sem te-la lido primeiro, e espero que seja breve, apesar de tudo o que me atarefa"[1399]. A leitura parece ter sido realizada em menos de um mês, pois, no dia nove de novembro, ele escreveu: "vae primeiro volume da Morgadinha dos Canaviais. Nada digo; porque aguardo o juizo de você desenvolvido. Já comecei o segundo volume. Porque não me falla de suas leituras; pois sempre terá havido algum tempinho para elas?"[1400] Nessa missiva, o imperador deixou claro o seu interesse pela opinião que a princesa teria da obra e aproveitou para incentivá-la a sempre lhe contar sobre suas leituras. Ele continuou, assim, a praticar o papel de educador da filha, que, nessa época, já estava com 22 anos. A preocupação que ele demonstrou ao esperar a filha ter lido o volume para escrever suas opiniões a respeito do livro pode ter dois motivos: o imperador poderia querer que a filha desse seu juízo sem a influência da opinião dele, ou estava preocupado em não revelar o enredo que, como já visto antes, era um critério de avaliação importante dentro dessa família.

Em 11 de novembro, ele lamentou-se por não ter conseguido ainda ler a segunda parte do livro[1401]. A princesa, por outro lado, conseguiu ler o primeiro volume inteiro em apenas seis dias e, no dia 15, já transmitiu ao pai sua opinião sobre ele:

[1397] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 2 de outubro de 1868. AGP XLI–3.
[1398] "Já tenho a Morgadinha dos Cavaviais e irá dentro em pouco". Carta de Pedro II à princesa Isabel. 13 de outubro de 1868. AGP XXXIX-1.
[1399] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 20 de outubro de 1868. AGP XXXIX-1.
[1400] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 9 de novembro de 1868. AGP XXXIX-1.
[1401] "Não há novidade, e ainda não pude ler o segundo volume da Morgadinha". Carta de Pedro II à princesa Isabel. 11 de novembro de 1868. AGP XXXIX-1.

> Amanhã parte para o Rio um moço negociante que vai em 4 dias buscar remedios para um amigo que está doente aqui. Como é pessoa capaz mando-lhe por elle esta cartas e as que devem ir para a Europa, bem como o primeiro volume da *Morgadinha* que já li. Gostei muito, mas não de metterem tanto a bulha cousas religiosas bem que algumas com effeito sejam censuraveis. Pobre do herbanario! Gosto muito de Augusto, da *Morgadinha* também e de Christina. Desejo que o Sr. Henrique de Souselas se corrija. E Angelo! E Ermelinda! Não me falta tempo para ler por cá[1402].

A partir do trecho, é possível perceber que a princesa Isabel, como seu pai, também se envolvia bastante com esse tipo de livro e demonstrou opiniões bastante fortes sobre o enredo, torcendo para que seus personagens preferidos ficassem bem no final, apesar de, na carta já citada sobre o efeito dessas leituras em uma moça, ela ter criticado o perigo que esse tipo de envolvimento com a narrativa representava. Ela também fez um comentário sobre os temas abordados pelo autor e mencionou o emprego da religião, que ela não acreditava que deveria ter sido discutida da maneira como foi.

Em 18 de novembro, o imperador escreveu que achou muito justas as reflexões da filha e que estava enviando-lhe o 2º volume da obra. Nessa missiva, ele parece ter demonstrado uma certa preocupação em relação ao envolvimento de Isabel com a trama e à falta de cartas discutindo suas leituras: "ahi vai o 2º volume da Morgadinha dos Canaviais, e mandarei um romance historico do tempo da guerra civil em Portugal no tempo de D. Miguel. Mas não vão apenas ler só romances e não se tornem preguiçosos em escrever-me"[1403]. Ao fazer essas afirmações, Pedro II reforça mais uma vez a ideia de que a leitura de romances não deveria ocupar todo o tempo da princesa e de seu esposo. Porém, ao mesmo tempo, ele enviou um romance histórico para entreter o casal, talvez por ter a opinião de que esse tipo de obra – como as de Scott e de Erckmann-Chatrian – trouxesse alguma forma de instrução por retratar acontecimentos históricos. No dia 21 de novembro, ele reclamou da falta de tempo para ler, mas comprometeu-se a mandar para a princesa tudo o que fosse curioso. Além disso, concordou com as opiniões da filha sobre o romance de Dinis, escrevendo que achava "muito justas suas reflexões a respeito da Morgadinha"[1404].

A resposta a esses comentários foi escrita pela princesa no dia 29 de novembro:

[1402] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 15 de novembro de 1868. AGP XLI–3.
[1403] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 18 de novembro de 1868. AGP XXXIX-1.
[1404] "Acabei de receber pelo filho do Feijó sua carta de 15. Não há novidade por cá. Quem me dera ter tempo para ler! O que me parecer curioso lhe mandarei. Acho muito justas suas reflexões a respeito da Morgadinha. Adeus!" Carta de Pedro II à princesa Isabel. 21 de novembro de 1868. AGP XXXIX-1.

> Muito obrigada por sua carta do dia 18 e pelo Segundo volume da *Morgadinha*. Já comecei a le-lo e gostei muito da cena no cemitério. Está bem descripta também uma que vem logo no principio do romance. Quem viaja por lugares onde as estradas são tão boas como as de cá aprecia-a muito. O Sr. Henrique afinal é bom moço, estragado pela má sociedade que tinha em Lisboa, espero que se corrijirá. O que sentirá o pobre do Angelo quando souber que Ermelinda morreu! Agora estou no lugar em que sabe-se da segunda chegada dele ao osteiro. O conselheiro é que é falho de consciencia e compaixão[1405].

Novamente, nota-se que a princesa fez uma leitura rápida da obra e que estava mais uma vez envolvida com o enredo do romance, expressando tristeza com a morte dos personagens, cuja construção é discutida. Ela também valorizou, novamente, a descrição feita pelo autor, provavelmente por ser muito semelhante à paisagem de Portugal. A princesa parecia tão apegada ao livro que encerrou essa carta pedindo para que o pai aceitasse "um beijo e um abraço bem apertado d'essa sua *Morgadinha*"[1406]. No dia 1º de dezembro de 1868, menos de um mês após receber o volume de seu pai, a princesa relatou já ter terminado o romance: "já acabei a Morgadinha. Pobre excellente herbanario! Por fim acaba-se tudo perfeitamente como o supunha!"[1407]

Essas últimas missivas relevam que a princesa gostou do romance de Dinis, envolveu-se com os personagens e utilizou, para avaliá-lo, os mesmos critérios que já haviam sido abordados nas missivas em que pai e filha analisaram os romances de Walter Scott e de Erckmann-Chatrian. Para esses membros da família imperial, era importante, portanto, que um romance – principalmente se fosse do gênero histórico – contivesse boas descrições, que dessem ao leitor a impressão de que estava inserido na narrativa, contasse com personagens semelhantes a pessoas reais e tivesse um enredo envolvente. Caso algumas personagens, como a Rebecca de *Ivanhoe*, fornecessem exemplos virtuosos e não agissem de forma orgulhosa ou reprovável, isso também era considerado positivo.

Todos esses critérios – como a verossimilhança, a moralidade, a construção do enredo e das personagens – não eram utilizados exclusivamente pela família imperial. Uma análise realizada por Márcia Abreu a partir da pesquisa em periódicos do século XIX revelou que críticos literários da Inglaterra, de Portugal, do Brasil e da França

[1405] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 29 de novembro de 1868. AGP XLI–3.
[1406] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 29 de novembro de 1868. AGP XLI–3.
[1407] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 1º de dezembro de 1868. AGP XLI–3.

utilizavam elementos muito semelhantes para avaliar um romance como sendo bom ou ruim:

> Eles esperavam que um romance, além de instruir, deleitar a moralizar, tivesse um estilo não afetado nem declamatório, mas fácil e gracioso; que empregasse uma linguagem despretensiosa e sem preciosismos, mas clara e elegante. Tinham expectativa de que o enredo manifestasse uma boa invenção, pela adequada escolha de episódios, e fosse apresentado com ordem e nexo, sem passagens forçadas e pouco naturais, evitando digressões e desvios do núcleo central, conduzindo a um desfecho surpreendente, mas plausível (…). Esperava-se, ainda, que as personagens fossem semelhantes a pessoas comuns e se expressassem de acordo com sua situação e caráter[1408].

Abreu atribui essa semelhança na maneira de ler romances em países que viviam situações sociais e econômicas diversas à circulação de obras que permitiam uma "formação beletrística comum, fortemente ancorada no conhecimento de artes poéticas e retóricas"[1409]; obras que, por mais que nem sempre se dedicassem à reflexão sobre os romances, "instruíam sobre os critérios de avaliação de narrativas e formavam ideias acerca da função das letras"[1410]. Esse é o caso, por exemplo, do já mencionado *Lectures on rhetoric and belles lettres*, de Hugh Blair, que recebeu dezenas de edições diferentes ao longo do século XIX e foi estudado por Pedro II, que, por sua vez, forneceu uma educação semelhante à filha ao compartilhar suas opiniões sobre romances com ela e moldar a forma como a princesa lia e avaliava esse tipo de narrativa.

Esse fato mostra, mais uma vez, que a família imperial do Brasil estava inserida em um contexto de circulação de impressos e de pensamentos educacionais que formavam leitores em diferentes partes do mundo e permitia que obras semelhantes fossem lidas de maneira análoga em diferentes países. A partir das cartas, também é possível perceber a importância que esse gênero literário tinha dentro da família imperial, pois ocupava o conteúdo de grande parte das missivas, ao contrário das obras voltadas ao estudo, que, apesar de serem sempre recomendadas, não tinham seus detalhes discutidos na correspondência trocada entre pai e filha.

[1408] ABREU, Márcia. "Uma comunidade letrada transnacional: reação aos romances na Europa e no Brasil". *In*: ABREU, Márcia (org.). *Romances em movimento*. *Op. cit.* p. 375.
[1409] *Idem*, p. 384.
[1410] *Idem ibidem.*

Quando Isabel passou a ter opiniões que se assemelhavam às de Pedro II – mostrando, talvez, que sua formação literária estava completa – as conversas sobre as obras de ficção tornaram-se cada vez mais raras, apesar de algumas menções a elas ainda terem sido feitas na década de 1870. Além de já estar mais velha e de ter demonstrado opiniões literárias iguais às do monarca, nesse período, Isabel ocupou, algumas vezes, o posto de regente na ausência do pai, o que provavelmente fez com que ela se sentisse mais confiante para expressar suas opiniões a ele, ainda que discordasse de algumas de suas ações. Tornaram-se frequentes, nessa época, as menções a fatos políticos e críticas à rotina, às decisões e, principalmente, à falta de atenção do monarca.

Em uma carta enviada em setembro de 1871 – logo após ter ocupado o posto de regente pela primeira vez –, por exemplo, Isabel demonstrou já ter aprendido que os romances não deveriam ocupar o centro da sua vida e utilizou esse fato para reclamar sobre a ausência de cartas do pai:

> Ora bravos! Agora não é só jornal que falta, nem mesmo se me escreve! Chega o paquete a 31 e só cartas de Mamãe e da Condessa! Nem uma cartinha homeophatica como são muitas vezes as suas! Não pense que lhe quero mal por isso, mas era bem feito que também não lhe escrevesse e que lhe dissesse que os altos negócios do Estado não me deixavam tempo para isso. Seria porém uma grandissima mentira que lhe pregaria, pois sobretudo tendo Gaston que me faz grande parte da papinha **tenho tempo de sobra, para dormir tanto ou mais que d'antes, para passear, e até para ler romances.** Olhe agora quando me vier dizer que não pode vir cá todas as quintas, eu lhe diria que é porque não quer, foi muito imprudente deixar-me regente![1411]

Essa missiva é um exemplo da liberdade que a princesa passou a demonstrar ao escrever para o pai nesse período. Na ocasião, o imperador também começou o processo de modificação de sua imagem pública: "cada vez mais afastado das festas oficiais, dos bailes da elite carioca e mesmo das festas populares, d. Pedro II começava a ser portar e a se vestir como um 'monarca-cidadão', inspirado no seu contraparente Luís Felipe"[1412]. Assim, "sempre de jaquetão e à paisana, o imperador passeava pelas ruas, visitava colégios e ginásios e presidia exames"[1413], além de ter suavizado alguns rituais:

[1411] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 4 de setembro de 1871. AGP XLI–3. Os grifos foram feitos por mim.
[1412] SCHWARCZ, Lilia. *As Barbas do imperador. Op. cit.* p. 489.
[1413] *Idem ibidem.*

"renunciou na década de 70 ao título de soberano (porque a soberania era do povo)"[1414] e "deixou de lado o costume português do beija-mão, manteve a liberdade de imprensa e rejeitou títulos e estátuas"[1415].

Nessa época de tantas mudanças, outros acontecimentos vieram agitar sua vida pessoal. Em fevereiro de 1871, sua filha mais jovem, a princesa Leopoldina, faleceu durante uma viagem à Europa. A notícia abalou a família imperial e fez com que fosse decretado luto oficial por seis meses. Em 25 de maio, o imperador partiu para a sua primeira viagem internacional, em que visitaria alguns países da Europa e do Oriente Médio. Ele aproveitou a viagem para visitar parentes e amigos distantes, como dona Amélia e a condessa de Barral, e também para encontrar intelectuais, como Alexandre Herculano, Antonio Feliciano de Castilho e o conde de Gobineau. Na volta, trouxe consigo Pedro Augusto e Augusto Leopoldo, os dois filhos mais velhos de Leopoldina, que por serem, até então, os únicos herdeiros do trono depois de Isabel, seriam educados no Brasil.

Nesse período em que estava ocupado com a viagem, Pedro II e Isabel trocaram poucas informações sobre livros e leituras e, mesmo após o seu retorno, em março de 1872, não utilizariam mais as cartas para conversar com profundidade sobre seus "amigos mudos". Ainda assim, em alguns casos, comentavam sobre o hábito da leitura. Em 21 de janeiro de 1874, ele escreveu, durante alguns dias que passou em Petrópolis: "tenho passado bem, e passo excelentemente. O homem, segundo um higienista alemão, nasceu para ser postilhão. Contudo leio e estudo de modo a não julgar-me vadio"[1416]. Ao fazer essa afirmação, o monarca demonstrou que, mesmo quando não tinha mais a obrigação de educar a filha ou realizar seus estudos, ainda apreciava seus momentos de leitura, que faziam com que ele se sentisse útil. Na ocasião em que a carta foi escrita, era a princesa Isabel quem realizava uma longa viagem à Europa, para a qual havia embarcado em abril de 1873 e da qual voltaria apenas em junho do ano seguinte. Por isso, o monarca completou sua carta perguntando por notícias de todos os seus conhecidos de Paris e pedindo para que ela não se esquecesse de seus "cumprimentos a madame de Craven"[1417].

A pessoa mencionada é Pauline Marie Armande Craven, autora francesa que Pedro II apreciava bastante e que escreveu alguns romances, como *Éliane*, *Le Mot de l'énigme*,

---

[1414] *Idem*, p. 493.
[1415] *Idem ibidem.*
[1416] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 21 de janeiro de 1874. AGP XXXIX-1.
[1417] "De-me noticias de todos os nossos conhecidos de Paris (…) e de meus cumprimentos a Mme de Craven". Carta de Pedro II à princesa Isabel. 21 de janeiro de 1874. AGP XXXIX-1.

Le Travail d'une âme, *Le Valbriant* e *Adelaide*, que faziam parte da coleção de livros da biblioteca imperial[1418]. O monarca parecia estar realmente interessado nas obras da escritora, pois fez questão de lembrar a filha desse compromisso em suas próximas cartas. Em sete de fevereiro, ele escreveu: "quando vir Mme de Craven, peça-lhe para mim uma coleção de suas obras"[1419] e, em 14 de fevereiro: "não se esqueça do meu pedido a Mme Craven"[1420]. A resposta ao seu pedido veio de quatro de abril: "já vi madame Craven e lhe pedi os livros assim como lhe disse que se ela quisesse ajuntar-lhe um autografo de sua mão faria o maior prazer a Papae"[1421]. A resposta parece ter agradado ao imperador, que, entre maio e junho, recebeu os livros e uma carta da autora, que ele afirmou que se apressaria em responder[1422].

Nos meses seguintes, o soberano continuaria lendo as obras de Craven e compartilhando-as em seu círculo familiar, pois, no dia 16 novembro, a condessa de Barral escreveria que, assim que chegasse a Petrópolis, entregaria-lhe o romance *Le mot de l'enigme*[1423]. No mesmo dia, Pedro II demonstrou ter ficado feliz ao receber o livro: "hontem chegou-me finalmente *Le Mot de d'enigme* mandado por Mme de Craven. Heide saborear esses dias o petisco litterario"[1424]. O fato de ele se referir à obra como "petisco literário" é um indício da associação entre os romances e algo que era feito no tempo livre, em períodos em que desejava descansar.

Nota-se, a partir das missivas, que nesse período a princesa já se encarregava da função de conhecer pessoalmente os autores e fazer pedidos em nome do pai. Pedro II já tinha uma nova ocupação, que era a de encarregar-se da educação dos netos – filhos de Leopoldina –, que poderiam ser os herdeiros do trono caso Isabel não conseguisse conceber uma criança nos próximos anos. Nesse período, a princesa também demonstrava estar preocupada com a educação dos sobrinhos e constantemente enviava livros para eles. Em maio de 1873, por exemplo, afirmou: "não me esqueço dos mapas e dos livros

[1418] Ver: ASSUMPÇÃO, Larissa de. *Em meio a cartas e bibliotecas*. *Op. cit.*
[1419] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 7 de fevereiro de 1874. AGP XXXIX-1.
[1420] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 14 de fevereiro de 1874. AGP XXXIX-1.
[1421] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 4 de abril de 1874. AGP XLI–3.
[1422] "Logo que chegar a carta de Mme de Craven heide apressar-me na resposta". Carta de Pedro II à princesa Isabel. 4 de maio de 1874. AGP XXXIX-1. "Recebi os livros de Mme de Craven (…) carta. (…) Heide arranjar minha carta de agradecimento para o transporte de 15 e 16." Carta de Pedro II à princesa Isabel. 3 de junho de 1874.
[1423] "Darei 'Le mot de l'enigme' quando chegarem a Petrópolis". Carta da Condessa de Barral a Pedro II. 16 de novembro de 1874. *Apud* BARRAL E DA PEDRA BRANCA, Luísa Margarida Portugal de Barros. *Cartas a suas majestades. Op. cit. p. 97.*
[1424] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 16 de novembro de 1874. AGP XXXIX-1.

para nossos queridinhos de lá, e nem dos brinquedos para os de cá"[1425] e, em quatro de junho: "quanto aos livros em francês com historiazinhas que Pedro e Augustinho me pedirão mando-os à Mamãe"[1426].

A crescente intimidade entre a princesa e seu pai também permitiu que ela se sentisse à vontade para comentar a leitura de romances em um tom mais cômico do que aquele que ela utilizava em seus primeiros anos de juventude. Em maio de 1875, escreveu: "minha culpa, minha culpa, minha maxima culpa: Bragelone tem-me tomado o tempo do Secchi. Igreja e Bragelone tem sido minhas principais ocupações a não ser o arranjo dos quartos. Que mistura!!!!"[1427] Nesse trecho, ela estava se referindo à leitura de *O Visconde de Bragelone*, romance histórico de Alexandre Dumas. Não há muitas informações sobre quem seja Secchi, ou sobre suas produções, mas sabe-se, pelo conjunto das outras cartas, que se tratava de uma obra científica indicada pelo imperador e cuja leitura, segundo a princesa, era difícil, demorada e demandava muita concentração, além de ter "algumas fórmulas que a aborreciam"[1428]. Com base nessas informações, pode-se supor que o livro citado na carta é *L'unité des forces physiques: essai de philosophie naturelle*, de Angelo Secchi, publicado em Paris no ano de 1869.

A princesa, já com 29 anos e vivenciando a sua segunda gravidez, mostrou, na carta, que já sabia que a leitura de romances não deveria ocupar seu tempo de estudo. Ainda assim, afirmou que estava dedicando grande parte de seu tempo à leitura de um romance histórico publicado por um autor cuja obra tinha grande circulação tanto na Europa quanto no Brasil[1429], o que é mais um indício do quanto a família imperial estava integrada ao movimento de circulação de impressos no século XIX. Essa movimentação do mercado livreiro era o que permitia que tantas obras estrangeiras chegassem às mãos do imperador e de sua filha pouco tempo depois da sua publicação em outro país.

Outra obra estrangeira lida por pai e filha nesse contexto foi *Flammarande*, de George Sand. Em oito de junho de 1875, ela escreveu ao pai uma opinião sobre o romance que não era dela, mas da condessa de Barral: "a Condessa me encarrega de lhe dizer que

[1425] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 18 de maio de 1873. AGP XLI–3.
[1426] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 4 de junho de 1873. AGP XLI–3.
[1427] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 29 de maio de 1875. AGP XLI–3.
[1428] Comentário presente em carta de 10 de julho de 1875: "Hoje li do seu Secchi e fora algumas formulas que me aborrecem é muito interessante.". Sua leitura também é comentada no dias 10: "O Secchi adiantou a passo de tartaruga. Devagar se vai ao longe. E também não posso lê-lo depressa, pois desejo compreende-lo bem.", 28 ("Hoje li do seu Secchi") e 30 de junho ("o Secchi é interessante, mas precisa ser lido com attenção que as vezes me cansa, pois muita cousa esqueci"). AGP XLI–3.
[1429] Sobre o assunto, ver: MENDES, Maria Lúcia Dias. Trajetórias e tempos das traduções de Alexandre Dumas em Portugal e no Brasil. *Letras*, n. 47, pp. 135-155, dez. 2013.

acabou de ler *Flamarande* e que já mandou a revista ao Mathias. Ela acha o fim muito brusco e nunca pensou que Salcède casasse com Berthe. Toda esta gente devia ter acabado solteirona"[1430]. *Flammarande* foi impresso pela primeira vez na *Revue des Deux Mondes* (periódico francês de grande circulação) entre fevereiro e maio de 1875 e, já no mês de setembro, foi traduzido e publicado no periódico brasileiro *O Globo*[1431]. A afirmação de Isabel de que havia mandado a revista a outra pessoa após terminar a leitura indica que ela leu a primeira publicação da narrativa em francês, que provavelmente acompanhou durante todos os meses em que ela saiu no periódico em questão. Pedro II também estava envolvido na leitura seriada dessa obra, pois, em 30 de março, a condessa havia escrito a ele: "o conde d'Eu vai lhe dar as primícias de nossa interessante viagem e isto me dói tanto como de saber que V. M. terá lido a última parte do Flamarande antes de mim"[1432].

Nota-se, a partir da carta, que não somente não havia grandes diferenças entre os títulos de romances e os autores lidos pela elite e pelo público mais amplo do século XIX, mas que era possível que não houvesse diferenças entre os suportes utilizados para a realização dessas leituras. Nota-se, assim, que a elite não se interessava apenas pela alta literatura ou por edições de luxo, que poderiam servir como ornamento para suas bibliotecas: seus membros também acompanhavam obras publicadas de forma seriada em periódicos que, segundo as informações das cartas, poderiam ser lidos juntamente com amigos próximos, como é o caso da condessa, que, mesmo depois do fim da educação formal de Isabel, continuou a manter um contato constante com os membros da família imperial. Além disso, esse dado mostra, mais uma vez, como era possível que um leitor do Brasil estivesse lendo a mesma obra, ao mesmo tempo, no mesmo periódico, que um leitor francês: afinal, a última parte do romance saiu na revista em maio de 1875 e, em oito de junho, uma pessoa do Brasil já havia acabado sua leitura.

Apesar do grande consumo de literatura estrangeira, o imperador e sua filha também mantinham-se atentos às publicações nacionais de romances. Em cinco de novembro de 1874, Pedro II escreveu: "estou lendo a Guerra dos Mascates de Alencar para levar-lhes"[1433] e, seis dias depois: "amanhã vem o 2º volume da Guerra dos Mascates, cuja

---

[1430] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 8 de junho de 1875. AGP XLI–3.
[1431] SAND, George."Flammarande". *O Globo – órgão dos interesses do Commercio, da Lavoura e da Industria*. Rio de Janeiro, ano 2, n. 241, p. 1, 3 de setembro de 1875. Disponível em:<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=369381&pesq=flamarande&pasta=ano%20187&pagfis=1535>. Acesso em: 17 dez. 2022.
[1432] Carta de 30 de março de 1875, escrita em Nova Friburgo durante uma viagem realizada pela condessa, pela princesa e pelo conde d'Eu. *Apud* BARRAL E DA PEDRA BRANCA, Luísa Margarida Portugal de Barros. *Cartas a suas majestades. Op. cit. p. 97.*
[1433] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 5 de novembro de 1874. AGP XXXIX-1.

leitura muito me tem interessado sendo eu justo e mesmo sentindo sympathia para com o autor"[1434]. Esse romance histórico, de autoria de José de Alencar, foi publicado entre 1873 e 1874 e retrata acontecimentos que se passaram entre os anos de 1710 e 1711, quando houve um conflito entre comerciantes de Recife e senhores de engenho em Olinda devido à crise do açúcar brasileiro. Esse fundo histórico da narrativa pode ter sido um dos fatores que atraiu a atenção de Pedro II, que, como sempre fazia, decidiu ler a obra antes de enviá-la a Isabel.

A leitura desse romance pelo monarca torna-se ainda mais interessante ao considerarmos que, segundo Lilia Schwarcz, ele foi escrito "com o intuito de ridicularizar a figura do imperador"[1435] e que "nada escapou a Alencar: a voz estridente, a capacidade de dissimular, a volubilidade, os rabiscos, o famoso lamento tantas vezes ironizado – 'Já sei, já sei'"[1436]. Schwarcz refere-se, provavelmente, ao personagem Sebastião de Castro Caldas, governador de Pernambuco, que é descrito como alguém "de grande porte e alta estatura"[1437], que "orçaria pelos quarenta annos; tinha olhos pequenos"[1438] e possuía uma "densa barba cinzenta fina e macia"[1439] que "ornava-lhe o rosto alvo"[1440]. Sua fronte aberta "anunciava inteligência"[1441], mas "a testa bombeada acusava nesse contorno arredondado do crânio um traço feminino"[1442]. Esse fidalgo era, ainda, "nobre e viril (…), especialmente em repouso; mas desde que se punham em ação suas faculdades, despendia-se delas um prurido de atividade sôfrega e volubil, que desconcertava a compostura do semblante, como do talhe"[1443]. Ele "falava rápido, com a palavra diffusa e a voz estridente"[1444] e vestia uma "casava de veludo castanho"[1445].

Há, realmente, muitas semelhanças entre as características desse personagem e aquelas que eram atribuídas a Pedro II em periódicos republicanos no período. Talvez o monarca não tenha percebido a crítica ou não tenha se importado com ela, pois leu os dois volumes do romance e decidiu enviá-los à filha. Alguns documentos da época reforçam

---

[1434] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 11 de novembro de 1874. AGP XXXIX-1.
[1435] Schwarcz, Lilia. As Barbas do imperador. Op. cit. pp. 551–552.
[1436] *Idem ibidem.*
[1437] ALENCAR, José de. *A Guerra dos Mascates: Crônica dos tempos coloniais*. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1871. p. 26.
[1438] *Idem ibidem.*
[1439] *Idem ibidem.*
[1440] *Idem ibidem.*
[1441] *Idem*, p. 27.
[1442] *Idem ibidem.*
[1443] *Idem ibidem.*
[1444] *Idem ibidem.*
[1445] *Idem*, p. 28.

ainda mais a ideia de que os desentendimentos políticos entre o monarca e o escritor[1446] não impediram suas obras de chegarem ao palácio. Esse é o caso, por exemplo, do conjunto de recibos agrupados sob o título de "Gastos do imperador com livros", no qual consta que, em 31 de dezembro de 1872, a família imperial adquiriu as obras *O Tronco do Ipê* e *A Pata da Gazel*a por meio do livreiro Baptiste-Louis Garnier[1447].

Em 22 de junho de 1877, a princesa também comentaria a leitura de um romance brasileiro: "o Macedo publicou ultimamente a Baroneza do Amor. Afinal é moral, mas para mostrar a moralidade, mostra imoralidades demais"[1448]. A obra de Joaquim Manuel de Macedo havia sido publicada em 1876, pouco tempo antes de ser lida e comentada por Isabel. Para avaliá-la, ela utilizou o critério da moralidade, muito presente em críticas do período e na correspondência trocada com seus pais, em que a virtude de determinadas personagens era sempre reforçada.

Os documentos apresentados até este momento indicam que Pedro II preocupou-se bastante, a partir da década de 1850, com a educação das filhas, que se assemelhava, em grande medida, àquela que ele mesmo havia recebido – e que, por sua vez, continha elementos que faziam parte do aprendizado dos nobres desde séculos anteriores e que estavam presentes em vários manuais sobre o assunto publicados no século XVIII. A princesa, assim, aprendeu muitas línguas, estudou literatura clássica, geografia, história e ainda algumas prendas relacionadas às mulheres, como o bordado e a costura. O envolvimento do imperador com a sua educação motivou uma intensa troca de obras literárias entre eles e, especialmente, de romances, gênero que, por mais que não estivesse associado a momentos de estudo, tinha uma grande circulação no período e esteve muito presente no cotidiano da família.

A maior parte das obras mencionadas nas cartas era estrangeira, mas pai e filha também realizaram a leitura de romances brasileiros. Ao mesmo tempo em que educava a filha para ser sua sucessora no trono brasileiro, o imperador estava envolvido com o projeto de promoção da literatura nacional, que permitiu que ele mantivesse um contato frequente com escritores e intelectuais que lhe transmitiam constantemente suas análises e opiniões sobre o Brasil. Analisar alguns indícios desse outro tipo de correspondência é o objetivo do próximo tópico deste trabalho.

[1446] Alguns dos motivos para esses desentendimentos foram abordados em: NETO, Lira. *O inimigo do rei: uma biografia de José de Alencar*. São Paulo: Globo, 2006.

[1447] Documento pertencente ao Arquivo Grão-Pará do acervo do Museu Imperial de Petrópolis/Ibram/Ministério do Turismo.

[1448] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 22 de junho de 1877. AGP XLI–3.

3.3 As práticas de leitura no meio político: relações de Pedro II com intelectuais brasileiros e estrangeiros

O imperador começaria a agir mais ativamente na política no final da década de 1840 e dentro de um contexto que, por mais que fosse unido a outros países pela circulação de impressos, era ainda bem diferente daquele vivido pelas monarquias europeias. Em 1848, a Europa foi marcada por uma grande onda de revoluções – em Paris, a monarquia foi derrubada e o rei Luís Felipe, sogro de sua irmã mais velha, foi destronado. Outros reinos, como os da Baviera, Áustria, Dinamarca, Hungria e Milão, também foram afetados. No Brasil, porém, o período era de estabilidade política e financeira, "obtida mediante a entrada do café brasileiro no mercado internacional"[1449].

Foi nessa época que o imperador passou a assumir "uma postura mais ativa junto ao Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro"[1450] e procurou "formar uma geração de intelectuais e de artistas (…) que passaram a refletir sobre uma nacionalidade brasileira"[1451]. Ele iniciou a década de 50 – o mesmo período em que planejava cuidadosamente a educação das filhas – com o objetivo de "assegurar não só a realeza como destacar uma memória, reconhecer uma cultura"[1452].

O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) já funcionava desde 1838, período próximo ao da abertura do Colégio Pedro II, quando diversas decisões sobre o ensino público brasileiro e sobre a educação recebida pelo imperador estavam sendo tomadas. A partir da década de 40, esse estabelecimento, que já reunia "a elite econômica e literária carioca"[1453], abrigaria, também, os escritores românticos brasileiros e seria frequentado assiduamente por Pedro II, que seria responsável por presidir 506 sessões entre 1849 e 1889[1454]. A partir da década de 50, o lugar afirmaria-se "como um centro de estudos bastante ativo, favorecendo a pesquisa literária, estimulando a vida intelectual e funcionando como um elo entre esta e os meios oficiais"[1455].

[1449] SCHWARCZ, Lilia. *As Barbas do imperador*. *Op. cit.* p. 137.
[1450] *Idem*, pp. 137-138.
[1451] *Idem ibidem.*
[1452] *Idem*, p. 178.
[1453] *Idem ibidem.*
[1454] *Idem*, p. 199.
[1455] *Idem*, p. 178.

Alguns dos escritores mais ativos no IHGB nesse momento foram Joaquim Norberto de Sousa Silva, Joaquim Manuel de Macedo e Gonçalves Dias, que divulgavam muitas de suas ideias sobre a literatura nacional na revista oficial do instituto. Segundo Schwarcz, Pedro II agiu ativamente na escolha do grupo de escritores que guiaria o movimento de renovação literária e de unificação nacional, patrocinando as diferentes atividades e transformando seu mecenato em um projeto oficial[1456]. Além de aparecer com frequência nas reuniões do IHGB e de oferecer apoio financeiro a escritores, o imperador também manteve uma troca de correspondência constante com alguns autores nacionais e internacionais, de forma a se posicionar entre os intelectuais do período.

Muitas dessas missivas estão até hoje armazenadas no Arquivo da Casa Imperial do Museu Imperial de Petrópolis, que abriga milhares de cartas enviadas e recebidas por Pedro II ao longo de sua trajetória política. Dessas cartas disponibilizadas pelo museu, 391 foram selecionadas como *corpus* para esta pesquisa, pois abordam assuntos relacionados à literatura, à ciência ou à educação literária. A distribuição dessa correspondência que o soberano trocou com diferentes escritores pode ser observada na tabela a seguir:

Nome do escritor	**Período da troca de cartas**	**Número de missivas enviadas a Pedro II**	**Número de missivas recebidas de Pedro II**	**Número total de cartas**
Alessandro Manzoni	1851 a 1873	11	9	20
Alexandre Herculano	1854 a 1877	10	2	12
Alphonse Karr	não datadas	8	0	8
Antonio Feliciano de Castilho	1853 a 1874	9	0	9
Arthur de Gobineau	1870 a 1882	97	74	171
Camillo Castello Branco	1872	1	0	1
Carl Friedrich von Martius	1867 a 1868	12	0	12
Cesare Cantu	1877 a 1889	5	3	8
Ferdinand	1866 a 1811	7	0	7

[1456] *Idem*, p. 204.

Denis				
Gonçalves Dias	1854 a 1858	23	0	23
Guerra Junqueiro	1877	1	0	1
Henry Wadsworth Longfellow	1864 a 1879	4	3	7
James Cooley Fletcher	1864 a 1879	26	1	27
John Greenleaf Whitter	1865	0	1	1
José da Silva Mendes Leal	1871 a 1885	9	0	9
Louis Agassiz	1863 a 1873	55	19	74
Ramalho Ortigão	1885	1	0	1

Tabela 5: Correspondência trocada entre Pedro II e escritores do século XIX.

Essas missivas, apesar de não representarem todas as relações travadas entre Pedro II e intelectuais do período, apresentam indícios interessantes sobre as discussões em que o imperador estava envolvido na época em que foram escritas. Afinal, nessa correspondência, são comuns as menções a questões relativas à literatura ou aos projetos culturais e artísticos pelos quais o soberano estava interessado. Um dos autores com o qual ele manteve contato na década de 1850 foi Gonçalves Dias, que havia sido recentemente encarregado de copiar documentos históricos em arquivos portugueses e de viajar para outros países europeus com o objetivo de estudar métodos de ensino escolares. Nas cartas enviadas pelo escritor, são comuns as menções à literatura e à educação promovida pelos colégios públicos.

Algumas semanas após chegar a Portugal, Dias escreveu pela primeira vez para transmitir notícias sobre alguns escritores portugueses e sobre suas publicações:

> O sr. A. Herculano se acha no Porto a visitar os arquivos daquela cidade, tendo deixado por despedida o primeiro volume de uma obra histórica – 'Da origem e estabelecimento da inquisição em Portugal': acho-lhe o estilo claro e fácil, ainda que não tão pomposo como de costume, – e não lânguido, frouxo, como querem alguns[1457].

[1457] Carta de Gonçalves Dias ao imperador Pedro II. 2 de agosto de 1854. *Anuário do Museu Imperial*, v. 11, Petrópolis, 1950. pp. 223-224. Disponível em: <https://museuimperial.museus.gov.br/anuariosdomuseuimperial/>. Acesso em: 25 out. 2022.

Nessa obra, que havia acabado de ser publicada, Herculano discutia a inquisição portuguesa, reconstruindo o momento histórico no qual ela se originou, na época do reinado de dom João III, e representando-a sobretudo como um mecanismo de intolerância e repressão[1458]. O fato de Gonçalves Dias mencioná-la e avaliá-la segundo critérios relacionados ao estilo da escrita já é um indício do tipo de relação existente entre os dois. Em suas cartas, era comum que Dias trouxesse opiniões sobre obras que haviam sido recentemente publicadas na Europa, e seus comentários normalmente estão relacionados à personalidade dos autores, ao estilo da escrita e à recepção dos livros. Essas opiniões provavelmente interessavam a Pedro II, que, nesse momento, tentava compreender qual modelo educacional e literário poderia ser utilizado no Brasil.

Os escritores europeus provavelmente já tinham conhecimento desse envolvimento do monarca brasileiro com as artes, e muitas vezes tentavam conseguir seu apoio para divulgar suas ideias e publicar suas obras. Esse é o caso de Antônio Feliciano de Castilho, sobre quem Dias comentou:

> O sr. Castilho procurou-me logo na minha chegada e, como ele não pensa, não vive, nem se sustenta senão da sua "leitura repentina", ficou muito satisfeito com o pedido que lhe fiz, como curioso, de visitar algumas escolas do seu método. Creio que fiquei valendo milhão de vezes mais no seu conceito. Tenho já visitado algumas destas escolas – o método parece-me bom; contudo o seu autor quer, à sombra dele, fazer passar a sua ortografia de pronúncia, a qual, como ele é cego, e não está portanto habituado à palavra escrita, representa-se-lhe como a coisa mais simples, natural e corrente deste mundo[1459].

Esse trecho mostra a liberdade que o escritor brasileiro tinha para expressar suas opiniões sobre os intelectuais portugueses ao imperador. Castilho, o escritor mencionado, havia nascido em 1800 na cidade de Lisboa. Quando tinha pouco mais de sete anos, foi contagiado com sarampo, e a doença o deixou irremediavelmente cego[1460]. Ainda assim, ele continuou os estudos durante a infância e, segundo Suzana de Albuquerque, "mesmo

---

[1458] Ver: MATIAS, Felipe dos Santos. O Santo Ofício em Portugal e a narrativa crítica de Alexandre Herculano em relação à Inquisição. *Revista do Centro de Estudos Portugueses*, v. 40, n, 64, 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/cesp/article/view/17302/1125613912>. Acesso em: 25 out. 2022.

[1459] Carta de Gonçalves Dias ao imperador Pedro II. 2 de agosto de 1854. *Anuário do Museu Imperial*. *Op. cit.*

[1460] Ver: DE ALBUQUERQUE, Suzana Lopes de. *Métodos de ensino de leitura no império brasileiro: António Feliciano de Castilho e Joseph Jacotot*. 2019. 241 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2019. p. 42.

com seu processo de aprendizagem limitado ao que ouvia ou lhe diziam, conseguiu alcançar razoável erudição no latim e nas humanidades clássicas"[1461], além de um conhecimento aprofundado da língua portuguesa e de algumas línguas estrangeiras. Alguns anos depois, obteve o título de bacharel de Direito e ocupou-se com o estudo da leitura e da escrita, além de ter publicado livros sobre pedagogia.

A "leitura rápida", mencionada por Gonçalves Dias em sua carta, estava registrada no *Método Castilho para o ensino rápido e aprazível do ler impresso, manuscrito, e numeração e do escrever,* publicado em 1853. Esse método fazia parte de uma proposta de escola moderna que "vinculava a prática da agricultura a um projeto de instrução pública sob a ótica de um projeto civilizador, vislumbrando assim tanto o ensino dos rudimentos da leitura e escrita quanto o oficio"[1462]. A sua proposta era a de ensinar a leitura em menos de um ano, para que fosse possível alfabetizar as crianças pobres de maneira rápida e eficiente. Castilho desenvolveu essa metodologia a partir da experiência que teve como professor nas escolas rurais de primeiras letras na ilha de São Miguel[1463].

Essa proposta de alfabetização dos trabalhadores a partir um método que ensinasse a leitura, a escrita e o ofício tem pontos de contato com algumas obras sobre a educação publicadas no século XVIII, como a de Condorcet e a de Verney, que afirmavam a necessidade de que os alunos fossem educados de acordo com as funções que exerceriam na sociedade. O fato de Pedro II estar buscando métodos para aplicar no ensino público brasileiro justifica a menção a Castilho feita por Dias e explica, também, o contato que ele mesmo manteria com o intelectual nos anos seguintes.

Após ter provavelmente sido incentivado pelo imperador a investigar mais a fundo a metodologia educacional de Castilho, Gonçalves Dias cumpriu sua promessa de visitar as escolas que utilizavam o método de leitura rápida e, menos de um mês depois da primeira carta, escreveu ao imperador: "visitei algumas aulas do sr. Castilho, estudei mais o seu método, vi-o praticado sob a sua inspeção, e remeto igualmente a s. ex.ª as 3 edições que têm aparecido do compêndio, enquanto espero alguns esclarecimentos para poder passar a limpo a minha informação"[1464]. O contato direto com essa forma de ensino fez

[1461] *Idem*, p. 45.
[1462] *Idem*, p. 73.
[1463] *Idem*, p. 78.
[1464] Carta de Gonçalves Dias ao imperador Pedro II. 5 de setembro de 1854. *Anuário do Museu Imperial Op. cit.*

com que Dias passasse a admirá-la um pouco mais: "o método parece-me digno das honras da experiência"[1465].

Alguns meses antes da escrita dessa carta, em abril de 1853, o próprio Castilho havia enviado ao imperador o seu livro: "a segunda edição do meu método de leitura a escrita, que eu tenho a honra de enviar hoje para ser posta aos pés de Vossa Majestade Imperial (…) mostrar-lhe-á que a minha premeditada oferta de trabalhar aí, como aqui o tenho feito (…) não era vã"[1466]. A divulgação surtiu efeitos, pois o método foi adotado em algumas escolas, especialmente em cidades do Nordeste brasileiro, ainda que tenha gerado certa insatisfação devido à resistência ao "princípio ativo e ao pragmatismo que ele apresentava em sua proposta"[1467]. Ainda assim, ele teve fervorosos apoiadores na Bahia e em Pernambuco e, em 1855, Castilho foi ao Rio de Janeiro, a pedido de Pedro II, para expor o seu método e apresentar o sistema proposto[1468]. O autor descreveu sua vinda em uma carta de 1857:

> Há dois anos, senhor, apenas cá me soou que Vossa Majestade não seria descontente de reconhecer na prática o método português, de que a teoria só por si lhe não dava cabal idéia, apresentei-me sem mais convite nessa corte, pedi e alcancei do governo de Vossa Majestade autorização para aí reger um curso normal.
> Como o regi, sabe-o Vossa Majestade, pois me fez a honra de o presenciar; que frutos se puderam ter colhido, sabem-no já por se estarem neles saboreando, muitas povoações do Império: Pernambuco, Bahia, Alagoas, Sergipe, Rio Grande, Piauí, Apodi, Ceará[1469].

Nesse período, ele já conhecia o imperador brasileiro e tentava agradá-lo, para conseguir seu apoio, há pelo menos seis anos. Em 1849, Castilho publicou um drama sobre Camões – escritor que, como já foi visto, Pedro II elogiava em seus discursos e havia estudado em sua infância –, que dedicou "à sua majestade o senhor D. Pedro II

[1465] *Idem ibidem.*
[1466] Carta de Feliciano de Castilho a Pedro II. 12 de abril de 1853. *Apud* SODRÉ, Alcindo. Pedro II e intelectuais portugueses. *Anuário do Museu Imperial*. Petrópolis: Ministério da Educação e Saúde, 1947. p. 94.
[1467] DE ALBUQUERQUE, Suzana Lopes de. *Op. cit*. p. 128.
[1468] *Idem*, p. 113.
[1469] Carta de Feliciano de Castilho a Pedro II. 10 de agosto de 1857. *Apud* SODRÉ, Alcindo. *Anuário do Museu Imperial*. *Op. cit.* p. 95.

imperador do Brasil"[1470]. A dedicatória veio acompanhada de um poema, no qual elogiou a sabedoria do monarca brasileiro e mencionou o fato de que ele já conhecia seu texto:

> Se o destino um Diadema em Teu Berço ha lançado,
> D'esse Don casual não me-attrae o esplendor:
> Tens mais nobre Diadema! Eterno! Conquistado!
> Quem mede em Ti o Sabio, esquece o Imperador.
>
> (…)
> Feliz eu! Feliz tu! Feliz Teu vasto Imperio,
> Se outra vez 'neste livro attentos olhos pões!
> Renascem Grecia e Lisia em melhor hemispherio!
> Cantam, sem mendigar, Homeros e Camões![1471]

Na parte final do livro, Castilho escreveu mais um texto em que elogiava a atenção dada a ele por Pedro II. Ele afirmou que o motivo de ter dedicado sua obra ao monarca brasileiro foi "o desejo de dar publico e solemne testemunho de veneração a um Principe, que na flor da idade é já maduro para a sabedoria; que ama e pratica as letras, como as virtudes; e por quem o maior Imperio se tornará também o mais ditoso"[1472]. Para o autor, era necessário fazer essa homenagem "ao Espirito Distincto, que familiarizado com as mais opulentas litteraturas d'essa Europa, comprehendendo e avaliando as bellezas de seus idiomas, se delicia, com uma especie de preferencia filial, nos livros bons da lingua de seus Avós"[1473].

Apesar do evidente interesse de Castilho em escrever essa dedicatória para agradar ao imperador e estimulá-lo a continuar apoiando sua obra, esse trecho representa um indício de que, aos 29 anos, Pedro II já havia iniciado a construção da imagem de imperador culto, sábio e mecenas das artes, que lhe acompanharia ao longo dos anos. Nessa época, sua figura já era, assim, associada à "prática das letras", ao conhecimento de línguas estrangeiras e à apreciação de obras escritas em língua portuguesa. Esse fato provavelmente estava associado ao contato frequente que o monarca mantinha com os escritores portugueses e brasileiros e que envolvia a troca de correspondências, os encontros pessoais e a leitura de seus livros.

[1470] CASTILHO, António Feliciano de. *Camões: estudo histórico-poético*. Ponta Delgada: Tipographia da rua das Artes, 1849. p. 5.
[1471] *Idem*, pp. 5-8.
[1472] *Idem*, p. 214.
[1473] *Idem ibidem*.

Esse aspecto é destacado na continuação do texto de Castilho, na qual ele escreveu: "era (…) para mim imperiosa necessidade do coração pregoar o meu enternecido agradecimento para com esse Genio, que ainda sem Coroa seria admirado, o qual entre os cuidados de reger um mundo não desdenha pôr algumas vezes olhos benelovos em meus escriptos"[1474]. Na trecho seguinte, ele explicou por que o imperador já conhecia sua obra: "o primeiro ouvinte d'este Poema foi Sua Magestade Imperial, que na Sua chacara de Sancta-Cruz teve a bondade de permitir, se lêsse inteiro, e de um só folego, na Sua Augusta Presença"[1475]. Além de ter escutado o poema, Pedro II fez também comentários e apoiou a publicação da obra: "consinta-se-me a gloriosa revelação, [ele] me honrou com reflexões, ao mesmo tempo de profundo Juiz, e de Protector benevolo, permittindo afinal que sob tal e tamanho Nome, e Auspicios tão Faustos, saisse, como sae, a publico"[1476].

A dedicatória de Castilho revela que Pedro II manteve, durante a vida, a prática da leitura em voz alta, que ele iniciou com seus mestres durante a infância e que também fez parte do seu relacionamento com familiares e amigos. Esse contato direto com os escritores e a leitura atenta de suas obras permitiu que, nos anos seguintes, o imperador continuasse a construir um círculo de intelectuais em torno de si, que, ao mesmo tempo em que agradava àqueles que recebiam seu auxílio, também ajudava na formação da imagem que ele desejava construir de si mesmo.

Essa imagem era divulgada com a estadia de intelectuais brasileiros na Europa, como era o caso de Gonçalves Dias, que, além de contar ao imperador sobre as novidades literárias recém publicadas, era encarregado da missão de ampliar o arquivo do império a partir de documentos localizados em Portugal. Em maio de 1855, Dias afirmou, por exemplo, que havia mandado copiar as "correspondências do Rio Grande do Sul, Maranhão, Pará etc."[1477], que ele considerava "importantes para uma coleção completa como (…) a que deve ter o arquivo do Império"[1478], ainda que não fossem tão oportunas quantas as cópias de "regimentos, patentes, forais, alvarás e cartas régias relativas ao Brasil"[1479]. Entre a documentação que ele julgou relevante levar ao Brasil, estavam, por exemplo, "dois volumes com a correspondência e informações muito circunstanciadas do governador do Pará – Francisco Xavier de Mendonça, acerca das demarcações que se

[1474] *Idem ibidem.*
[1475] *Idem ibidem.*
[1476] *Idem ibidem.*
[1477] Carta de Gonçalves Dias ao imperador Pedro II. 29 de maio de 1855. *Anuário do Museu Imperial*. *Op. cit*. p. 233.
[1478] *Idem ibidem.*
[1479] *Idem ibidem.*

intentaram no seu tempo"[1480]. Até 13 de julho de 1855, ele já havia pedido a cópia de centenas de documentos[1481].

O fato de o imperador ter incumbido Dias dessa missão é um indício de que ele desejava recuperar documentos relativos à história do Brasil – disciplina que ele se preocupou em inserir, nesse mesmo período, na educação que queria promover às princesas, que nessa época contavam com cerca de oito anos. O escritor estava na Europa em 1856, quando o poema intitulado *A Confederação dos Tamoios* foi publicado por Gonçalves de Magalhães no Brasil. Segundo Schwarcz, essa publicação ocorreu no momento em que o monarca começou a atuar mais ativamente no país e a formar "uma cultura própria e oficial, criar uma nobreza particular"[1482]. Assim, "ao lado do projeto civilizacional, que implica pensar no papel do país no concerto das nações, era hora de prever um projeto nacional calcado em uma cultura particular e distante de tudo o que lembrasse a escravidão"[1483].

Um dos meios para criar uma historiografia própria e, assim, "formar um panteão de heróis nacionais, criar um passado e buscar continuidades temporais"[1484], era agir diretamente na formação da literatura nacional, área em que a atuação de Pedro II ganhou mais visibilidade. Nesse contexto, "debaixo da proteção direta do monarca tomava força o movimento que pretendia promover a autonomização da literatura brasileira, sob os moldes do romantismo e da convenção do indianismo"[1485]. A revista *Guanabara*, fundada nesse período por Porto Alegre, Gonçalves Dias e Joaquim Manuel de Macedo, salientava, em seu primeiro número, "o apoio do imperador aos literatos"[1486].

Foi em meio a esse projeto literário nacional que Magalhães publicou sua obra, que foi financiada diretamente por Pedro II e trazia uma dedicatória "À Sua Majestade Imperial, o Senhor D. Pedro II, Imperador Constitucional e defensor perpétuo do Brasil"[1487]. Ela vinha à luz "depois de longo preparo, era aguardada como o grande documento de demonstração de 'validade nacional' do tema indígena"[1488]. O poema épico

---

[1480] Carta de Gonçalves Dias ao imperador Pedro II. 13 de julho de 1855. *Anuário do Museu Imperial*. *Op. cit*. p. 234.
[1481] "Há copiados perto de duzentos cadernos, mas ainda os não fiz encadernar". Carta de Gonçalves Dias ao imperador Pedro II. 13 de julho de 1855. *Anuário do Museu Imperial*. *Op. cit*. p. 234.
[1482] SCHWARCZ, Lilia. *As Barbas do Imperador*. *Op. cit*. p. 174.
[1483] *Idem ibidem.*
[1484] *Idem*, pp. 205-206.
[1485] *Idem*, p. 206.
[1486] *Idem ibidem.*
[1487] MAGALHÃES, Gonçalves de. *A Confederação dos Tamoios*. Rio de Janeiro: Typographia de Paula Brito, impressor da Casa Imperial, 1856.
[1488] SCHWARCZ, Lilia. *As Barbas do Imperador*. *Op. cit*. p. 206.

tinha como objetivo superar "as especificidades regionais para se chegar a um mito nacional de fundação"[1489], utilizando para isso a figura de indígenas retratados como heróis e responsáveis por atos de bravura e de sacrifício[1490].

O livro é acompanhado por uma longa dedicatória, em que Magalhães afirmou que era "um sentimento mais patriótico de profunda admiração, e elevado reconhecimento pela prosperidade de nosso país, devido à sabedoria, justiça e amor às instituições livres"[1491] que o inspirava a oferecer essa obra ao monarca que "o Brasil todo ama e admira"[1492]. Segundo ele, o país, devido a características como "a instrução pública propagada e protegida, a completa liberdade da imprensa, a independência da tribuna, a tolerância dos cultos, os públicos empregos franqueados a todas as capacidades e talentos e o desentravamento do comércio"[1493] era apresentado como "uma nação constituída segundo a dignidade da natureza humana, e conforme os ditames da esclarecida razão e da boa política"[1494]. Essas palavras deixam claro o propósito político vinculado à publicação do livro, que se relacionava ao projeto de escrita da historiografia e de promoção da literatura nacional com o qual Pedro II estava envolvido.

O poema tem como centro acontecimentos que se passaram no início do século XVI, que envolviam o cenário de intensos conflitos entre indígenas e portugueses, e termina com uma exaltação ao governo de Pedro II:

> Excelso Imperador, que justo empunhas
> O Sceptro do Brasil, onde Teu berço
> Por seu ardente amor foi embalado;
> (…)
>
> Tu, cuja vida vivifica os germens
> Da gloria nacional, que Te circunda
> Defensor do Brasil, Tu que, instruido
> Dos deveres de Rei, sabes que o throno,
> Barreira de paixões desordenadas,
> O apoio deve ser da liberdade,
> Da justiça e da paz, e o altar sagrado,
> Cujo fogo perenne animar deve
> Sciências, letras, artes, e virtudes;
> Monarcha Brasileiro, acceita o canto
> Que Te dedica o vale agradecido;

[1489] *Idem ibidem.*
[1490] *Idem ibidem.*
[1491] MAGALHÃES, Gonçalves de. *Op. cit.* p. 6.
[1492] *Idem*, p. 7.
[1493] *Idem*, pp. 8–9.
[1494] *Idem*, p. 9.

E faze que outros muitos mais ditosos,
Porém não mais da nossa terra amigos,
Eterna gloria dêm a Ti e á Patria[1495].

A obra de Magalhães recupera – ao construir aspectos que formam a nação brasileira a partir de indígenas não corrompidos pela civilização, da luta contra os portugueses impuros e da fé cristã – alguns elementos que já haviam sido bastante mencionados na ocasião do nascimento de Pedro II e da sua subida ao trono. Afinal, entre os anos de 1820 a 1840, eram comuns as menções a esse novo monarca, nascido em solo brasileiro, como aquele que guiaria o país em direção a um futuro livre e mais justo. Essa formação da nação brasileira a partir de elementos da natureza, do cristianismo, dos indígenas e dos portugueses já estava presente também em cerimônias e objetos com os quais Pedro II teve contato durante a infância, como, por exemplo, o cenário do teatrinho com o qual ele brincava com suas irmãs e que já foi analisado no primeiro capítulo. No poema de Magalhães, essa mesma imagem é exaltada em relação ao monarca já adulto, que teria se comprometido a valorizar as ciências, as artes, a justiça e a paz em solo brasileiro.

O poema gerou opiniões diversas por parte dos literatos do Rio de Janeiro, e já são bem conhecidas as cartas publicadas por José de Alencar no *Diário do Rio de Janeiro* entre 18 de junho e 15 de agosto de 1856[1496]. Sob o pseudônimo de Ig, o autor criticou negativamente o livro de Magalhães, cujos versos não teriam suficiente "entusiasmo e poesia"[1497] para descrever as belezas do Brasil: "se me perguntarem o que falta, de certo não saberei responder; falta um quer que seja, essa riqueza de imagens, esse luxo da fantasia que forma na pintura, como na poesia, o colorido do pensamento, os raios e as sombras, os claros e escuros do quadro"[1498]. A descrição dos índios não teve, para ele, "a menor beleza"[1499] e a origem do povo foi cantada de forma muito inferior àquela utilizada por poetas como Homero, Virgilio, Milton e Camões[1500]. Ademais, havia, em sua opinião, problemas formais na obra: "o poeta no seu poema descuidou-se inteiramente na fórma (…). Há no seu poema um grande abuso de hiatos, e um desalinho de phrase, que muitas

[1495] *Idem*, pp. 339–340.
[1496] Ainda em 1856, as missivas foram publicadas em formato de livro. Ver: ALENCAR, José de. *Cartas sobre a Confederação dos Tamoios*. Rio de Janeiro: Empreza Typographica Nacional do Diário, 1856.
[1497] *Idem*, p. 5–6.
[1498] *Idem*, p. 6.
[1499] *Idem*, p. 8.
[1500] *Idem ibidem*.

vezes offende a euphonia e doçura de nossa lingua; tenho encontrado nos seus versos defeitos de estylo e dicção"[1501].

O imperador não ficou satisfeito com a divulgação dessas opiniões de Alencar e, em seis de agosto de 1856, escreveu um artigo no *Jornal do Commercio* para defender o poema de Magalhães[1502]. No texto, publicado sob o pseudônimo de O Amigo do Poeta, o monarca exaltou os pontos fortes da obra e respondeu, uma a uma, as críticas presentes nas cinco cartas que até então haviam sido publicadas pelo escritor brasileiro[1503]. Em seu artigo, discutiu sobretudo o conteúdo do poema, seu enredo e as imagens nele presentes, rebatendo as opiniões de Alencar sobre a falta de coloridos de pensamento e de pinturas dignas das belezas do Brasil:

> passando à descripção do Brasil, não posso deixar de louvar o como em um pequeno numero de versos contou o poeta a fertilidade deste torrão abençoado, a magnificencia de suas minas e o seu systema fluvial, exprimindo tanta poesia e religioso enthusiasmo, que de nós se apodera, quando contemplanos as bellezas da creação[1504].

Após elogiar as descrições do poema de Magalhães – critério que frequentemente utilizaria nos anos seguintes para avaliar livros com a princesa Isabel –, o monarca defendeu a presença, no quinto canto, de um "esboço histórico"[1505] da vida dos índios, bem como de suas "tradições primitivas"[1506], o que seria capaz de dispor o leitor "para tomar o maior interesse pela causa que defende o heroi do poema"[1507]. O efeito de obras literárias em seus leitores era outro elemento muito mencionado pelo imperador em suas cartas à princesa, o que é um indício de que ele mobilizava os mesmos critérios para dialogar com intelectuais e para conversar com membros da família, ainda que, nas cartas para a filha, houvesse uma preocupação evidente com sua educação.

Pedro II também utilizou o espaço do jornal para rebater a opinião de Alencar de que faltava beleza na descrição do combate entre os franceses e os portugueses, que era afetada pela repetição lexical. Segundo o escritor: "às vezes, o poeta repete tres e quatro

---

[1501] *Idem*, p. 9–10.
[1502] SCHWARCZ, Lilia. *As Barbas do Imperador*. *Op. cit*. p. 209.
[1503] Reflexões às cartas sobre a Confederação dos Tamoios, assinadas por Ig. *Jornal do Commercio*, Rio de Janeiro, Supplemento ao número 217, p. 2, 6 de agosto de 1856. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_04&Pesq=tamoyos&pagfis=10240>. Acesso em: 23 dez. 2022.
[1504] *Idem ibidem.*
[1505] *Idem ibidem.*
[1506] *Idem ibidem.*
[1507] *Idem ibidem.*

vezes a palavra fogo e a palavra sangue em versos seguidos, suppondo talvez que essa continuação da mesma idéa acabará por impressionar o espirito"[1508], o que gerava o efeito "inteiramente contrario, e a impressao se amesquinha e desapparece quando a torturão e repisão"[1509]. Para o imperador, no entanto, esse não foi um aspecto negativo da obra: "a repetição das palavras fogo e sangue na boca de um selvagem me parece natural, e mesmo para que esse combate deixasse tão vivas impressões no animo do indio Aimbire era preciso que houvesse muito fogo e muito sangue"[1510]. Para ele, essa descrição da "scena de carnificina" era "a mais própria para enfurecer os Tamoios contra os Portuguezes"[1511].

O imperador defendeu, ainda, o estilo da escrita de Magalhães e, para isso, fez menções diretas à carta de Alencar:

> Quem, lendo estas minhas rapidas reflexões, seguir no poema as principaes bellezas, conforme eu as indico, concordará comigo em que os versos do Sr. Magalhães não incorrem na pena que lhes fulmina esta sentença: "Desprezando (o Sr. Magalhães) ao mesmo tempo a singeleza e o colorido, quiz às vezes tornar-se simples e fez-se arido, quiz outras vezes ser descriptivo e faltarão-lhe as imagens", e encontrará o bello do sentimento não atestado pelo poeta; mas revelando-se sob todas as formas de que elle reveste os seus pensamentos[1512].

Essa descrição do sentimento colaboraria para a "nacionalidade da poesia", composta não só por meio da utilização de "algumas palavras tupis", mas também pela descrição do que havia de mais notável nas tradições e costumes dos indígenas[1513]. No final de seu artigo, Pedro II não deixou de reprovar a menção que Manuel de Araújo Porto-Alegre, sob o pseudônimo de O Amigo do Poeta, havia feito à sua proteção a Magalhães em um artigo publicado no *Correio da Manhã* no dia 23 de julho. Na ocasião, após rebater todas as críticas de Alencar, Porto-Alegre escreveu: "de toda esta matinada litteraria, inferimos uma coisa: o homem despeitado e sem coragem, fere o protegido por não ousar ferir o protector. Nem todos, senhor critico, tem a destreza de Guilherme

[1508] ALENCAR, José de. *Cartas sobre a Confederação dos Tamoios. Op. cit.* p. 22.
[1509] *Idem ibidem.*
[1510] Reflexões às cartas sobre a Confederação dos Tamoios, assinadas por Ig. *Op. cit.*
[1511] *Idem ibidem.*
[1512] *Idem ibidem.*
[1513] *Idem ibidem.*

Tell"[1514]. Provavelmente era a essa frase que o imperador estava se referindo quando afirmou, no último parágrafo de seu texto:

> Tenho ainda que pedir ao meu companheiro do *Correio da Tarde* (pois tambem sou amigo do poeta), que me permitta queixar-me do modo por que invoca a protecccção de uma pessoa que todos respeitamos, não só se arriscando a compromettê-la em questões a que está sobranceira, como tambem parecendo desconfiar da justiça de sua causa, visto que apenas responde às accusações; o reconhecimento do merito real do poema, depois que este fôr lido com calma, será o unico elogio completo do poeta e da acção praticada pelo monarcha amigo das lettras[1515].

Essa troca de opiniões divergentes em relação ao poema de Magalhães deixa claro o propósito político por trás do estabelecimento de uma literatura brasileira. Nem todos os escritores do período estavam incluídos nesse processo e, portanto, pode-se notar "que o imperador conformava um grupo e um tipo de imagem do país, e mostrava o quanto era poderosa a sua reação contra aqueles que a ele se opusessem"[1516]. Ele preocupava-se, assim, com a literatura que estava sendo incentivada, com a sua imagem de "monarca amigo das letras" e com a recepção que esse movimento estava tendo no exterior, que lhe era constantemente relatada por seus amigos e protegidos, como Gonçalves Dias. Em setembro de 1856, Pedro II enviou-lhe a obra de Magalhães, ao que o poeta respondeu agradecido: "pela mordomia da casa imperial, recebi de ordem de Vossa Majestade um exemplar do poema do sr. Magalhães. Beijo agradecido e respeitosamente as augustas mãos de V. M. I. por graça tão especial"[1517]. No restante de sua longa missiva, ele teceu vários comentários – em sua maioria, desfavoráveis – sobre *A Confederação dos Tamoios*. Ele afirmou, primeiramente, que já havia assistido a uma leitura desse poema em uma ocasião em que Magalhães estivera na Europa: "[naquele momento] abstive-me de formar juízo sobre a obra, porque a declamação do sr. Magalhães, que em verdade é

[1514] A Confederação dos Tamoyos: breve resposta às cartas do Sr. Ig no Diário do Rio. *O Correio da tarde: jornal comercial, político, literário e noticioso*, Rio de Janeiro, ano 2, n. 169, p. 2, 23 de julho de 1856. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=090000&pasta=ano%20185&pesq=Tamoyo&pagfis=1136>. Acesso em: 23 dez. 2022.

[1515] Reflexões às cartas sobre a Confederação dos Tamoios, assinadas por Ig. *Op. cit*.

[1516] SCHWARCZ, Lilia. *As Barbas do Imperador*. *Op. cit*. p. 210.

[1517] Carta de Gonçalves Dias ao imperador Pedro II. 13 de setembro de 1856. *Anuário do Museu Imperial*. *Op. cit.* p. 252.

excelente, é artística demais para por ela se poder aquilatar o merecimento de alguma obra literária"[1518].

Ele mencionou, ainda, o fato de o poema não ter causado muito impacto entre os colegas portugueses:

> Em Portugal não parece ter produzido o maior efeito: independente de outras causas, duas há que bastariam e de sobra para esse resultado: a primeira é que nem todos estão com o espírito tão livre de preconceitos que possam apreciar a grandeza selvagem da poesia americana; a outra e principal é que o sr. Magalhães põe na boca de seus heróis algumas expressões que os filhos do "Portugal vencedor, nunca vencido" não podem tolerar, e menos procedentes de um tapuia[1519].

Na opinião de Magalhães, assim, haveria uma resistência por parte dos portugueses ao poema, que retratava alguns aspectos da colonização de maneira desfavorável e utilizava algumas expressões e palavras que não eram comuns em Portugal. Dias afirmou, em seguida, seu desejo de manifestar sua opinião sincera, pedindo para que o imperador não entendesse que a rivalidade de ofício que ele compartilhava com Magalhães poderia ser "superior à sinceridade que se deve a S. M."[1520] Para ele, o autor de Suspiros Poéticos "não tinha dado direito a esperar mais do que ele com seu poema nos oferece"[1521], e o poema apresentava muitos defeitos: "achei a versificação frouxa, de quando em quando imagens pouco felizes, a linguagem por vezes menos grave, menos própria de tal gênero de composições, e o que entre esses não é para mim menor defeito, o tamoio não tem muito de real nem de ideal"[1522]. Suas críticas, assim, são muito parecidas com as de Alencar, que apontou esses mesmos aspectos em suas cartas.

Para comprovar sua opinião, Dias mencionou vários trechos do poema, em que elementos como a verossimilhança foram afetados, como quando um indígena afirmou que se vestiria, em sinal de luto, com "negras plumas que a tristeza exprimem"[1523], o que não seria parte de seu costume[1524], ou quando o poeta fez menções a armas que não eram

---

[1518] *Idem ibidem.*
[1519] *Idem ibidem.*
[1520] *Idem ibidem.*
[1521] *Idem ibidem.*
[1522] *Idem*, p. 253.
[1523] MAGALHÃES, Gonçalves de. *Op. cit*. p. 36.
[1524] Carta de Gonçalves Dias ao imperador Pedro II. 13 de setembro de 1856. *Anuário do Museu Imperial*. *Op. cit.* p. 253.

daquele tempo e a objetos feitos de Alcobaça que ainda não existiam[1525]. Ele também recuperou imagens não muito felizes do poema, como as presentes nos versos "mas fizeram-me ver oh! que prodígio! Ao través de um canudo!"[1526], argumentando que "diz-se vulgarmente 'ver por um óculo', *ao través* de um canudo parece demais"[1527].

Para complementar sua avaliação, Dias narrou, ainda, uma ocasião em que estava na casa de Alexandre Herculano e os méritos de Magalhães estavam sendo discutidos: "estávamos uma meia dúzia em casa do Sr. Herculano, e eu tratava de defender o nosso poeta, que estava ali sendo vítima de exageradas censuras". Na ocasião, ele recitou o início de uma ode de Suspiros Poéticos[1528], e "o sr. Herculano, que não entrava na discussão, abriu o volume, leu duas coisas, e achando alguma que não lhe agradava, voltou-se para mim com alguma vivacidade, mandando-me que matasse ao meu colega"[1529].

A missiva de Gonçalves Dias traz indícios de que, mesmo entre os escritores que eram apoiados por Pedro II, as opiniões sobre a obra de Magalhães não eram unânimes e, em alguns casos, iam ao encontro dos aspectos levantados por Alencar em sua crítica. A obra gerou opiniões diversas em Portugal e, nos meses seguintes, o imperador parece ter desejado saber de forma mais aprofundada a opinião de Herculano sobre ela, pois o autor português lhe enviou uma longa carta em seis de dezembro de 1856, na qual mencionava todos os problemas que encontrou na obra de Magalhães. Ele iniciou a carta afirmando que daria sua opinião sincera sobre ela: "nos intervalos de outros cuidados, e de distrações forçadas, li o poema dos *Tamoios*, de cujo autor já conhecia os *Suspiros Poéticos*. Darei a V. I. M. a minha opinião, até onde posso dá-la com a franqueza que costumo, desejoso, todavia, de que ela concorde com a de V. I. M."[1530]

Ele começou seus apontamentos criticando o gênero escolhido por Magalhães: "duvido, e muito, de que nesta época o poema épico seja possível na Europa, e ainda mais

---

[1525] *Idem*, p. 254.
[1526] MAGALHÃES, Gonçalves de. *Op. cit*. p. 49.
[1527] Carta de Gonçalves Dias ao imperador Pedro II. 13 de setembro de 1856. *Anuário do Museu Imperial*. *Op. cit.* p. 254.
[1528] Os versos mencionados na carta de Gonçalves Dias foram: "Quando da noite o véu caliginoso / Do mundo me separa, / E da terra os limites encobrindo / Vagas deixa a minha alma no infinito / Como um sutil vapor no aéreo espaço". Carta de Gonçalves Dias ao imperador Pedro II. 13 de setembro de 1856. *Anuário do Museu Imperial*. *Op. cit.* p. 254.
[1529] *Idem*, pp. 254-255.
[1530] Carta de Alexandre Herculano a Pedro II. 6 de dezembro de 1856. *Anuário do Museu Imperial*, Petrópolis, v. 8, 1947. Disponível em: <https://museuimperial.museus.gov.br/anuariosdomuseuimperial/>. Acesso em: 23 dez. 2022. p. 112.

que o seja na América"[1531], pois "a epopeia é o cântico do heroísmo"[1532] e "precisa de homens (…) de uma estatura moral superior à nossa, e ainda estes, acha-os insuficiente às vezes"[1533]. Ele afirmou, ainda, que o poeta épico precisa de dois elementos para existir: "o entusiasmo pelo heroísmo e a crença no sobrenatural. E este entusiasmo e esta crença cumpre que não se deem só nele; é preciso que achem eco entre os contemporâneos, que o sentir comum vá de acordo com o seu"[1534]. Por esse motivo, "as epopéias verdadeiramente originais pertencem às idades heróicas, aos gênesis das diversas civilizações"[1535], época em que o público conseguia verdadeiramente reconhecer e apreciar seus elementos, o que não era possível em épocas mais civilizadas: "ali a ideia dominava a forma; a forma era escrava; aqui a forma domina a ideia; a forma é mais que senhora; é, a bem dizer, tudo"[1536].

Esse era, para ele, um problema que já havia afetado a Eneida de Virgílio: "que talento infinito nas harmonias da linguagem e do metro; que arte na expressão dos afetos! Mas, que inferioridade, na ação, nos caracteres, nos sentimentos! Que pequenez humana comparada com os sublimes poemas de Homero!"[1537] Ele reconhecia, no entanto, a qualidade desse poema, bem como da obra de Dante e de obras mais modernas como *Os Lusíadas*, *O Paraíso Perdido* e *Messíada*[1538]. Ainda assim, ele pediu para que Pedro II reconhecesse que "nenhum dos sumos poetas contemporâneos, Goethe, Byron Manzoni, Hugo, Lamartine, Garret (…) tentou a epopeia"[1539], pois a época que estavam vivendo tinha "afetos variados e complexos"[1540], mas faltava-lhe "o grandioso crer profundo das gerações virgens"[1541], o que explicava por que a poesia que estava sendo produzida era "exclusivamente lírica e dramática"[1542]. No Brasil, produzir epopeias também não seria possível, pois as sociedades da América "são vergônteas das árvores seculares do mundo antigo"[1543] e "nem os vultos nem os fatos que sobressaem no estabelecimento de colônias (…) são assaz grandiosos para darem assunto a uma epopéia"[1544].

[1531] *Idem*, p. 113.
[1532] *Idem ibidem.*
[1533] *Idem ibidem.*
[1534] *Idem ibidem.*
[1535] *Idem*, p. 114.
[1536] *Idem ibidem.*
[1537] *Idem ibidem.*
[1538] *Idem ibidem.*
[1539] *Idem*, p. 115.
[1540] *Idem ibidem.*
[1541] *Idem ibidem.*
[1542] *Idem ibidem.*
[1543] *Idem ibidem.*
[1544] *Idem ibidem.*

Após fazer essas considerações, Herculano criticou mais diretamente o poema de Magalhães, que, por tratar de questões relativas às colônias brasileiras e aos selvagens, não abordava tradições relativas à identidade ou unidade nacional dos brasileiros: "o Brasil é um Império novo; mas os brasileiros são apenas europeus na América. Não é, sob todos os aspectos, a sua civilização o mesmo que a nossa?"[1545] Com base nesses questionamentos, ele abordou aspectos mais e específicos da obra, como as más descrições e a preocupação excessiva com a forma – que já haviam sido mencionados por Gonçalves Dias e por José de Alencar:

> Na parte narrativa, nas descrições, nos episódios, encontra-se o poeta, não inspirado, não impelido pelo terror ou pela cólera, não arrebatado pelo ardor religioso, não deixando cair sobre as cordas da cítara lágrimas de dor, de desesperança, ou de saudade, não errando pelos campos de batalha, e interrogando as ossadas dos guerreiros de Tupã ou de Cristo e as árvores seculares que os viram combater e cair; mas entregue ao seu mister de poeta no gabinete de estudo, como um honesto operário, calculando o efeito de cada período, de cada frase, supondo que o leitor lhe concede certos postulados, de que tanto ele como o leitor sorriem; sem fé no assunto; sem fé nas simpatias do público por esse assunto, e forcejando por conquistá-las à força de empregar os meios artificiais que as escolas ensinam. Tal foi o efeito que a leitura dos Tamoios produziu em mim[1546].

Os pontos abordados por Herculano nesse e nos outros comentários, além de revelarem sua visão sobre o ofício do poeta, baseiam-se em características da epopeia que, por fazerem parte das poéticas clássicas, já haviam sido estudadas por Pedro II. A educação recebida por esse monarca, e que incluiu o estudo da retórica, dos versos latinos, de obras literárias como *Os Lusíadas* e de livros estrangeiros, certamente permitiu seu envolvimento maior em discussões sobre literatura e na promoção da literatura nacional. O conhecimento do caráter, da formação e do projeto de Pedro II provavelmente foi o que motivou a afirmação de Herculano de que havia a impossibilidade de que um poema épico como esse fosse inspirado em solo brasileiro, deixando claras as discussões políticas e históricas que estavam por trás desse tipo de publicação e que envolviam a tentativa de promover uma visão um pouco mais brasileira sobre o passado da colonização e, também, a criação de uma literatura e identidade nacionais, que não necessariamente estariam relacionadas ao passado português.

[1545] *Idem*, p. 117.
[1546] *Idem*, p. 119.

Herculano não deixou de mencionar também, ao longo da carta, alguns problemas de linguagem e de estilo presentes em versos que "quando muito, se poderiam tolerar (em Portugal) na poesia heroicômica, ou num desses romances-poemas do gênero do Orlando ou de d. Branca"[1547]. Segundo o autor, os "longos períodos de versos ásperos ou lânguidos, e até viciosamente metrificados sem motivo nem vantagem, sinalefas violentas, hiatos malsoantes, neologismos e solecismos"[1548] seriam "manchas, não só num poema como a Confederação dos Tamoios, mas em qualquer composição lírica"[1549]. Ele apontou, ainda, aspectos linguísticos que apareciam no poema e que seriam considerados erros gramaticais em Portugal, como a colocação pronominal: "em Portugal ninguem poderia dizer sem riso dos circunstantes 'Não dou-te a índia'. A frase correta seria: 'Não te dou (ou melhor: não te entrego) a índia''[1550].

Não foi possível recuperar a carta que Pedro II enviou em resposta a essa missiva ou as possíveis maneiras que ele pode ter encontrado para justificar os desvios apontados na obra de Magalhães e exultar suas qualidades. Sabe-se, no entanto, que a correspondência entre o imperador e Herculano continuou a ser trocada nos anos seguintes e que, provavelmente, a opinião do escritor continuou sendo importante para Pedro II, assim como as informações sobre as obras que ele publicou na fase final de sua carreira e que, às vezes, eram enviadas ao Brasil para que fossem lidas pelo monarca. Entre os títulos mencionados nas cartas, é possível citar a *História do Estabelecimento da Inquisição*, os volumes da *História de Portugal*, o *Monasticon* e as *Lendas e Narrativas*[1551].

Ao longo dos anos, Pedro II também travou relações com outros intelectuais portugueses, como Camilo Castello Branco, José da Silva Mendes Leal, Guerra Junqueiro e Ramalho Ortigão. Apesar de restarem registros de poucas das missivas trocadas com esses escritores, elas são indícios importantes da rede de relacionamentos que o soberano foi capaz de construir fora do Brasil. Em quase todas as cartas, há menções a obras que haviam acabado de ser publicadas e que estavam sendo enviadas para o imperador brasileiro. Na ocasião em que o monarca se encontrava na Europa, por exemplo, Castello

[1547] *Idem*, p. 121. Alguns dos exemplos de versos citados por Herculano foram: "e em torno ao feiticeiro se acocoram", "hás de vê-lo e a mulher e os meus netinhos", "como quem atarraxa um parafuso" e "não dou-te a índia: se eu a quis, cacei-a"
[1548] *Idem*, p. 122.
[1549] *Idem ibidem.*
[1550] *Idem*, pp. 121-122.
[1551] Obras mencionadas em carta enviada ao imperador em 10 de outubro de 1858. *Anuário do Museu Imperial. Op. cit.* p. 129.

Branco escreveu a Pedro II sobre o seu difícil estado de saúde, que o impedia de visitá-lo no Porto: "além das nevralgias que me forçam a gritar, estou febril, cego e surdo. Não queira Vossa Majestade presenciar este horrendo espetáculo"[1552]. Ele não deixou, porém, de lhe enviar um de seus livros: "ontem recebi da Suécia a versão do meu romance *Amor de Perdição*. Permita-me Vossa Majestade que lha ofereça. Provavelmente é Vossa Majestade o único intérprete que esse livro terá em Portugal"[1553].

Em 1885, José Duarte Ramalho Ortigão também lhe enviaria antecipadamente um de seus livros:

> De uma série de artigos publicados num jornal do Brasil foi composto um livro meu, que em edição portuguesa aparecerá ao público dentro de alguns dias. Ousando oferecer antecipadamente a Vossa Majestade um exemplar dessa modesta obra, rogo a Vossa Majestade que se digne de o aceitar em testemunho do meu sincero e dedicado respeito pelo primeiro cidadão de um país em cuja imprensa eu tenho a honra de haver conquistado pelo trabalho exercido nas mais benéficas condições de independência intelectual os direitos de naturalização literária[1554].

Ao mencionar sua "naturalização literária", Ortigão provavelmente está fazendo referência à publicação de suas Cartas Portuguesas na *Gazeta de Notícias* carioca, que se estendeu de julho de 1877 a outubro de 1915, totalizando mais de 500 colaborações[1555]. Sua carta a Pedro II e o interesse pelo seu reconhecimento no Brasil é um indício de que alguns escritores portugueses buscavam receber o apoio do imperador e fazer com que seus escritos circulassem em solo brasileiro. Esse interesse também fica claro no caso de Abílio Manuel Guerra Junqueiro, que, em 1877, enviou obras para o monarca e para a sua família, além de ter expressado o desejo de fazer parte do currículo das escolas brasileiras:

> Tenho a honra de enviar-lhe – a Morte de d. João e a Tragédia Infantil, que v. ex.a, obsequiando-me, oferecerá da minha parte a S. M. o Imperador do Brasil.
> Mandar-lhe-ei amanhã um outro exemplar da Tragédia infantil para S. M. a Imperatriz. Não sei se abuso da benevolência de v. ex.a

[1552] Carta de Camillo Castello Branco a Pedro II. Não datada. *Anuário do Museu Imperial*, Petrópolis, v. 8, 1947. p. 182.
[1553] *Idem ibidem.*
[1554] Carta de Ramalho Ortigão a Pedro II. 27 de agosto de 1885. Não datada. *Anuário do Museu Imperial*, Petrópolis, v. 8, 1947. p. 182.
[1555] Sobre a carreira de Ortigão e sua participação na Gazeta de Notícias, ver: ZAN, João Carlos. *Ramalho Ortigão e o Brasil*. 2009. 278 p. Tese (Doutorado em Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

> fazendo-lhe o seguinte pedido. Desejava que v. ex.a alcançasse de S. M. o Imperador que o governo brasileiro tomasse 2 ou 3 mil exemplares de um pequeno livro de versos para as escolas, no gênero de Tragédia infantil, que também fará parte do volume. Será um livro de 150 páginas, pouco mais ou menos, e em que nunca perderei de vista, como na Tragédia infantil, o fim especial a que se destina[1556].

Nesse trecho, nota-se o interesse do escritor português não apenas em permitir que sua obra fosse lida pelo casal imperial, mas também em tentar inseri-la no ensino público. A carta é interessante, ainda, por revelar um possível envolvimento da imperatriz Teresa Cristina nas decisões tomadas pelo imperador; afinal, é a ela que o escritor se dirige para defender a ideia de que seu livro poderia ser utilizado nas escolas do Brasil. Além de ter escrito obras infantis com objetivos didáticos, Junqueiro também publicou textos sobre educação e, em Portugal, é considerado parte da Geração de 70, que problematizou grandes questões pedagógicas e recuperou aspectos já presentes em livros do século XVIII, como o *Verdadeiro Método de Estudar*, de Luís Antonio Verney e *Cartas sobre a Educação da Mocidade*, de Ribeiro Sanches[1557]. Esse fato é um indício de que a tradição educacional existente no modelo de ensino dos nobres e das escolas públicas, que influenciou o aprendizado de monarcas como Pedro II, continuou relevante na segunda metade do século XIX, ainda que seus métodos fossem readaptados e aplicados a novos contextos.

Outro escritor português que enviou missivas a Pedro II foi José da Silva Mendes Leal. Em sua correspondência, ele discorreu longamente sobre a política espanhola – mencionando o papel que ocupou como diplomata na corte de Madri – e sobre o estado literário da França. Na primeira carta, enviada em 1872, agradeceu a autorização recebida para se corresponder com o imperador e pediu um lugar entre seus amigos portugueses: "em Portugal, irmão do Brasil, tem Vossa Majestade numerosíssimos admiradores; tem mais, tem verdadeiro amigos. Dignar-se-ia Vossa Majestade conceder-me um lugar entre estes – entre os mais modestos, posto que não entre os menos dedicados?"[1558]. Nos anos seguintes, relatou ter recebido livros do imperador[1559] e também comentou as discussões

---

[1556] Carta de Guerra Junqueiro a Pedro II. 2 de setembro de 1877. *Anuário do Museu Imperial*, Petrópolis, v. 8, 1947. p. 183.
[1557] Ver: BRITO, António Ferreira de. Guerra Junqueiro e a escola. *Intercâmbio*, Porto, n. 11, p. 247-256, 2002.
[1558] Cartas de Mendes Leal a Pedro II. *Anuário do Museu Imperial*, Petrópolis, v. 8, 1947. p. 141.
[1559] "Por duas novas graças tenho hoje de beijar, reverente e grato a mão de Vossa Majestade, inesgotável na benevolência: é primeira graça, o dom daquele exemplar do precioso livro que, trazendo a assinatura

que estavam ocorrendo na Espanha devido às ações que defendiam os partidos formados pelos príncipes Carlos de Bourbon Ertz e Afonso de Bourbon-Bourbon[1560].

Assuntos mais relacionados à literatura seriam mencionados em dezembro de 1877, quando Mendes Leal lamentou-se pela morte de Herculano e afirmou que agora caberia a ele a tarefa de continuar "um novo estudo que lhe estava destinado, e deve acompanhar uma edição monumental do *Lusíadas* que se prepara na Alemanha"[1561]. Sua ideia para essa nova obra era a de "aquilatar o poema de Camões sob o ponto de vista de ciência e filologia contemporânea"[1562], e ele pediu a opinião de Pedro II sobre isso: "aprova Vossa Majestade? Por ora não faço senão reunir as notas prévias indispensáveis"[1563].

Os estudos sobre Camões que Pedro II realizou durante a infância provavelmente o ajudaram a avaliar a ideia do autor português, que aproveitou a carta também para comentar a literatura produzida em Portugal naquele momento: "aqui o movimento literário é hoje quase nulo, e desgraçadamente a literatura ignara da indústria jornalística afogou aos primeiros passos a renascença iniciada por Garret, Herculano e Castilho. E o pior é que este é como universal contágio: o mercantilismo tem-se tornado em toda a parte o veneno corruptor da ciência, das letras, – e até da política"[1564]. Por meio desse apontamento, Mendes Leal critica a literatura produzida apenas pelo seu valor financeiro ou buscando o sucesso em meio ao público leitor, que estava sendo "adulado nas suas íntimas paixões e piores instintos"[1565].

Essa missiva revela que as discussões sobre literatura que estavam sendo realizadas naquele momento nem sempre estavam relacionadas ao texto literário, à sua forma ou estilo. Discutia-se, também, a diferença entre uma literatura feita com objetivos puramente artísticos e aquela produzida para agradar ao público ou visando ganhos financeiros. O imperador ocupava um papel interessante nesse contexto, pois recebia tanto pedidos de auxílio financeiro por parte de escritores que queriam que suas obras

---

venerada da Vossa Majestade, se me faz inestimável". Carta de Mendes Leal a Pedro II. 14 de março de 1874. *Anuário do Museu Imperial*. *Op. cit.* p. 146.

[1560] "Ao que me parece, a questão em Espanha está inevitavelmente entre o príncipe d. Carlos de Bourbon-Ertz e o príncipe d. Afonso de Bourbon-Bourbon; o primeiro, significando o absolutismo teocrático; o segundo a monarquia constitucional. As infinitas facções que circundam os dois grandes partidos, e se agitam, não só em volta deles, mas no próprio seio de cada um, servem para estorvo de ambos, e especialmente do segundo; nenhuma porém oferece solução, porque nenhuma tem vitalidade". Carta de Mendes Leal a Pedro II. 14 de março de 1874. *Anuário do Museu Imperial*. Op. cit. p. 155.

[1561] Carta de Mendes Leal a Pedro II. 2 de dezembro de 1877. *Anuário do Museu Imperial*. *Op. cit.* p. 157.

[1562] *Idem ibidem.*

[1563] *Idem ibidem.*

[1564] *Idem ibidem.*

[1565] *Idem*, pp. 157-158.

fossem vendidas no Brasil quanto solicitações para que desse sua opinião sobre a qualidade literária de livros e obras críticas – como é o caso da publicação que Mendes Leal preparava sobre Camões, mencionada também em uma carta de maio de 1880: "terminei enfim o meu trabalho respeitante a Camões e aos *Lusíadas* (…) em poucas semanas, espero, poderá Vossa Majestade, juiz tão altamente competente, apreciar esse estudo crítico (…). Não oculto a Vossa Majestade que espero com ansiedade a sua sentença"[1566].

O escritor aproveitou a missiva para comentar o estado da literatura francesa, fazendo uma oposição entre os livros naturalistas e as obras produzidas por escritores como Victor Hugo, que considerava muito superiores:

> O movimento literário neste país acentua uma reação contra o naturalismo fétido de Zola, talento seguido duma turba de fotógrafos servis, de mediocridades, antes infinidades, que acham cômodo o sistema de plagiar esterquilínio. O acontecimento sumo deste período é a aparição dos novos poemas de Victor Hugo "Religion et Religions". Sejam quais forem as aberrações do homem, o poeta conserva a sua irradiação fulgurante, e ao pé dele, os de maior estatura parecem pigmeus. Ao menos é uma individualidade possante no meio de letras, que muitas vezes se podem tomar por meras letras de câmbio sacadas sobre a frivolidade momentânea de modas extravagantes. E com efeito o mercantilismo é a grande praga das letras contemporâneas. A arte fez-se indústria; o sacerdócio comércio; os vendilhões assentaram morada definitiva no átrio do templo[1567].

Infelizmente, a resposta enviada por Pedro II a Mendes Leal não foi recuperada, e, por isso, não é possível saber sua opinião sobre "as depravações do gosto num público moralmente derrancado"[1568] e sobre a literatura de caráter mercantil. Considerando, no entanto, que nesse mesmo período ele fazia questão de reforçar constantemente para a princesa Isabel a diferença entre obras de estudo ou voltadas a erudição – dentre as quais ele citava sempre os "clássicos portugueses" – e aquelas que visavam somente o entretenimento e a passagem do tempo, é possível inferir que ele compartilhasse, em algum nível, desse ponto de vista.

O contato com os escritores portugueses certamente facilitava o acesso do imperador às publicações e opiniões que circulavam na Europa, além de permitir que ele

[1566] Carta de Mendes Leal a Pedro II. 28 de maio de 1880. *Anuário do Museu Imperial*. *Op.cit.* p. 159.
[1567] *Idem*, p. 160.
[1568] *Idem ibidem.*

construísse em torno de si uma rede de intelectuais com os quais conseguia discutir as visões sobre a nação brasileira que estavam circulando no exterior. Com esse mesmo propósito, Pedro II mantinha contato frequente com escritores e intelectuais de outros países, como os Estados Unidos, a Itália e a França. Em território francês, ele travou uma longa amizade com o conde de Gobineau, que já foi mencionado neste capítulo. Esse conde, nascido na França em 1816, teve uma formação clássica na Suíça. Ao longo da vida, exerceu atividades diplomáticas como chefe do Cabinet aux Affaires Étrangères e publicou romances, novelas e poesias, além de ter sido colaborador do jornal *Commerce*[1569]. Ademais, ele é autor do polêmico *Essai sur l'inégalité des races humaines*, de 1855, no qual discute a razão da ascensão e queda das grandes civilizações, atribuindo-a à mistura de raças que ocorre quando um povo domina e coloniza um território[1570].

A amizade entre Pedro II e o conde se iniciou em 1869, quando ele veio ao Brasil para participar de uma missão diplomática, e o imperador, que já o conhecia por suas obras literárias, recebeu-o com simpatia[1571]. A partir desse período, os dois mantiveram contato por meio da troca de correspondência, nas quais assuntos relativos à literatura eram frequentemente mencionados. O conde francês também compartilhava da opinião de que o movimento literário contemporâneo estava se deteriorando: "o movimento litterario, é bastante pobre actualmente. Não direi precisamente que é por causa da guerra actual, pois é certo não ser esta muito propicia para o reanimar; mas a verdade é que, ainda assim, os tempos actuaes não se adaptam a este genero de actividade, em nosso paiz pelo menos"[1572].

Apesar de sua visão pessimista sobre o contexto literário daquele momento, ele aproveitou a missiva para indicar uma obra que julgou ser digna de atenção: "como não quero que ignore, Senhor, o pouco que chega ao meu conhecimento, sei de uma bella publicação feita na Allemanha, por Flugel, o Editor de Koran. Elle imprime neste

---

[1569] Sobre a trajetória de Gobineau e suas publicações, ver: SOUSA, Ricardo Alexandre Santos de. *Agassiz e Gobineau: as ciências contra o Brasil mestiço*. 2008. 174 p. Dissertação (Mestrado em História das Ciências e da Saúde) – Casa de Oswaldo Cruz, Fiocruz, 2008.

[1570] GOBINEAU, Arthur de. *Essai sur l'inégalité des races humaines (1853-1855)*. Paris: Éditions Pierre Belfond, 1967.

[1571] RAEDERS, Georges. *D. Pedro II e o conde de Gobineau (correspondências inéditas)*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1938. p. 11.

[1572] Carta do conde de Gobineau a Pedro II. 24 de julho de 1870. *In:* RAEDERS, Georges. *Op. cit*. pp. 18-19. O conflito mencionado é a Guerra Franco-Prussiana, que afetou a França entre 1870 e 1871. Todas as missivas trocadas entre Pedro II e Gobineau foram escritas em francês. A maior parte das citações em português foram feitas com base nas traduções de Georges Raeders, e os casos em que realizei uma tradução própria foram mencionados em notas de rodapé.

momento a especie de encyclopedia arabe de Ennedyn, intitulada: *Thrist-al Ouloum, o catalogo das Sciencias*"[1573]. A partir da afirmação de Gobineau, é possível inferir que ele, como Pedro II e outros intelectuais, compartilhava da ideia de que havia uma diferenciação entre obras voltadas ao estudo e aquelas produzidas com propósitos menos nobres – como o lucro do escritor ou a publicação em periódicos –, que eram consideradas inferiores.

O imperador brasileiro parecia apreciar as opiniões literárias de Gobineau, pois, em agosto de 1870, enviou a ele o manuscrito da tradução que estava fazendo da tragédia *Prometheu Acorrentado*, de Ésquilo[1574]. A isso, o conde respondeu: "terei em breve a honra de vos enviar, Senhor, algumas notas para o Prometheu que eu bem quizera ver terminado e em versos. Seria um lindo monumento e a elle dou grande importancia"[1575]. A existência dessa tradução, que posteriormente foi finalizada e publicada em 1907 pela Imprensa Nacional, é mais um indício do espaço que a prática da tradução de textos clássicos – que Pedro II começou ainda criança – ocupava na vida do imperador já adulto. O conde continuaria, mesmo em meio às atribulações causadas pela Guerra Franco-Prussiana, dando suas opiniões sobre o andamento do trabalho. Em sete de janeiro de 1871, escreveu:

> A intenção que Vossa Magestade tem de continuar as duas traducções de Isaias e de Prometheu me causa um prazer extremo. Continuo a ter pela segunda uma predilecção accentuada e assim que tiver o menor meio para a ella me dedicar, continuarei as notas que os acontecimentos actuaes não me permittiram terminar . (…) Mas, eu o repito ainda, desejaria infinitamente que a traducção fosse em versos. Pareceme que o portuguez presta-se perfeitamente às conformidades metricas da tragedia de Eschylo e isto não seria, a meu ver, um grande accrescimo de trabalho. Peço a Vossa Magestade que pense nisto (…). Não duvido, ainda que o Imperador nunca me tenha fallado em suas cartas, que os manuscriptos do *Psalmo* de Ruth, e que enviei ao Rio pela Legação de Vossa Magestade, lhe tenha chegado às mãos[1576].

[1573] *Idem*, p. 19.

[1574] Essa tradução foi posteriormente reescrita em versos pelo Barão de Paranapiacaba e publicada em 1907. Ver: ALCANTARA, Pedro de. *Prometheu Acorrentado. Original de Eschylo vertido Litteralmente para o Portuguez por DomPedro II. Trasladação Poética do texto Barão de Parapiacaba*. Rio de Janeiro. Imprensa Nacional. Biblioteca do Museu Imperial. Petrópolis RJ, 1907.

[1575] Carta do conde de Gobineau a Pedro II. 2 de agosto de 1870. *In:* RAEDERS, Georges. *Op. cit*. pp. 20-21.

[1576] Carta do conde de Gobineau a Pedro II. 7 de janeiro de 1871. *In:* RAEDERS, Georges. *Op. cit*. pp. 34–35.

A carta indica, mais uma vez, que o imperador gostava de ter a opinião de amigos sobre as traduções que realizava e que enviava constantemente para a princesa Isabel e para o conde d'Eu. Suas atividades de tradução pareciam ser, como a prática da leitura, um meio de sociabilidade, que permitia que o monarca brasileiro mantivesse um contato constante com intelectuais e familiares. Eram frequentes, também, os casos em que Gobineau lhe enviava as obras que havia recentemente escrito ou que desejava publicar, e ele parecia se preocupar com o julgamento que Pedro II pudesse fazer de suas ocupações: "que Vossa Magestade não me julgue numa completa inactividade intellectual, no meio desta perturbação. Meus amigos procuram vender na Inglaterra, nos Estados Unidos e na Russia minhas colecções de pedras gravadas asiaticas e de manuscriptos árabes, persas e afghans"[1577]. Ele completou sua observação com uma notícia sobre sua escrita de ficção: "também refiz, revi, completei um romance intitulado: *Marsille Torella* que vou ver se colloco na Belgica"[1578].

O livro mencionado acabou nunca sendo publicado[1579], mas, nos anos seguintes, Gobineau escreveu outros romances que seriam lidos por Pedro II, além de ter apresentado o monarca a outros escritores durante sua visita a Paris em 1871. Em carta de seis de julho, o conde escreveu que Hyppolyte Taine seria uma pessoa que interessaria ao imperador: "como litterato, o Snr. Taine parece-me tambem capaz de aguçar a curiosidade de Vossa Magestade"[1580]. Nesse momento, o escritor já havia publicado algumas de suas obras historiográficas, como *A História da Literatura Inglesa* e as *Origens da França* contemporânea, sendo que foi essa última, segundo George Raeders, que "lhe valeu as sympathias de Gobineau". Ele desaconselhou, no entanto, que Pedro II conhecesse o folhetinista Théophile Gautier:

> Vejo-me obrigado a dizer aqui a Vossa Magestade que alguns homens conhecidos e mesmo celebres me parecem de um manejo mais difficil e que as suas relações não teriam encantos; O Snr. Theophile Gautier, por exemplo. Nestes Senhores o porte não é sempre egual ao espirito que se lhes attribue e é impossivel convence-los a lavar as mãos, tanto no physico como no moral. Entretanto, Vossa Magestade que olha, não sómente por prazer, mas tambem para sua instrucção, pensará talvez que a contemplação destas partes não nobres da litteratura importa a idéa completa que

[1577] *Idem*, p. 35.
[1578] *Idem*, p. 36.
[1579] RAEDERS, Georges. *Op. cit.* p. 40.
[1580] Carta do conde de Gobineau a Pedro II. 6 de julho de 1871. *In:* RAEDERS, Georges. *Op. cit.* pp. 55.

> dela quer fazer e, neste caso, nada mais facil que citar estes Senhores[1581].

Tendo como base as outras cartas de Gobineau e a sua crítica à literatura industrial, produzida rapidamente ou com o objetivo de obter lucro financeiro, é possível inferir que sua visão negativa sobre Gautier tenha relação com o fato de que esse escritor publicou muitos romances em folhetim, considerado por muitos como um tipo de "literatura não nobre"[1582]. Ainda assim, Pedro II provavelmente fez alguma menção ao desejo de conhecê-lo, apesar de também ter utilizado o tempo da viagem para estabelecer contatos presenciais com intelectuais que eram reconhecidos dentro da literatura por seus trabalhos historiográficos. Durante essa viagem, conheceu pessoalmente, por exemplo, o escritor e historiador Ferdinand Denis, com que se correspondia desde 1846[1583] e que, em 1826, havia publicado o *Résumé de l'Histoire Littéraire du Portugal, suivi du Résumé de l'histoire littéraire du Brésil*, o primeiro livro a tratar a literatura do Brasil de forma separada da de Portugal[1584]. Em uma carta enviada em 1872, cujo destinatário não foi identificado, Denis escreveu sua opinião sobre o imperador do Brasil e sobre a visita que este lhe havia feito:

> Mais uma vez obrigado pelas amáveis palavras sobre a visita feita pelo imperador do Brasil. Você não pode imaginar o quanto sua memória retorna para nós todos os dias (…). Sua ciência é, posso afirmar-lhe, uma ciência de boa qualidade. A leitura espontânea e sem o menor constrangimento dos textos que lhe foram apresentados é uma prova disso. Ainda estamos maravilhados![1585]

[1581] *Idem ibidem.*

[1582] Sobre a publicação e a recepção de obras em folhetim no século XIX, ver: MEYER, Marlyse. *Folhetim: Uma História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. Sobre a atuação de Gautier na imprensa francesa, ver: GIMENEZ, Priscila Renata. Théophile Gautier, o folhetinista ficcionista-poeta. *Soletras*, Rio de Janeiro, n. 40, pp. 180–205, 2020.

[1583] Sobre a relação entre Pedro II e Ferdinand Denis, ver: DONEGÁ, Ana Laura. *Viajante, polígrafo e erudito: Ferdinand Denis (1798-1890) no espaço literário franco-brasileiro*. 2020. 471 p. Tese (Doutorado em Teoria e História Literária) – Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2020.

[1584] Sobre essa publicação, ver: ZILBERMAN, Regina. O Resumo de História literária, de Ferdinand Denis: história da literatura enquanto campo de investigação. *Veredas: Revista da Associação Internacional de Lusitanistas*, n.19, pp. 121–144, 2013. DONEGÁ, Ana Laura. *Viajante, polígrafo e erudito: Ferdinand Denis (1798-1890) no espaço literário franco-brasileiro*. *Op. cit.*

[1585] Carta de Ferdinand Denis (destinatário não identificado). 3 de abril de 1872. ACI, Maço 162 – Doc. 7504. No original: "Merci encore pour les bonnes paroles qui ont trait à la visite faite ici par l'Empereur du Brésil. Vous ne pouvez vous figurer à quel point son souvenir revient chaque jour parmi nous (…). Sa science est je vous le puis affirmer de la science de bon aloi. Le lecture spontanée et sans le moindre embarras des textes qui lui étaient préséntes le prouve de tette. On en est encore émerveillé!" Tradução minha.

A missiva traz indícios de que, ao visitar escritores e intelectuais com os quais mantinha contato, o imperador realizou com eles atividades que envolviam a prática de leitura, provavelmente em voz alta, que já fazia parte de seu cotidiano com membros da sua família no Brasil. Talvez tenha sido nesse período que Pedro II conheceu pessoalmente o escritor Jean-Baptiste Alphonse Karr, que publicou diversos romances e colaborava com alguns jornais franceses de grande circulação, como *Le Figaro*, *Le Siècle* e *L'Événement*. Em um bilhete não datado, Karr afirmou que havia enviado ao imperador dois de seus romances: *La Maison de l'ogre* e *Geneviève*[1586]. Esse romancista é um dos nomes de maior destaque dentro da biblioteca imperial, na qual aparece com 12 de suas obras ficcionais, sendo a mais antiga *Contes et Nouvelles*, de 1856, e a mais recente *Le Pot aux Roses*, de 1887, o que pode ser um indício de que o imperador continuou apreciando suas obras e acompanhando suas publicações ao longo dos anos[1587].

Não há menções a esse encontro nas missivas trocadas com Gobineau, talvez devido ao fato de o francês não ver muito valor em escritores que se dedicavam sobretudo à publicação em periódicos. Ele não deixava, no entanto, de se interessar pelo trabalho de alguns romancistas estrangeiros, como Walter Scott. Foi nesse período de viagens, no início da década de 1870, que Pedro II foi até o Reino Unido, onde iria visitar a Escócia e a antiga mansão do escritor. Em 16 de agosto, o conde afirmou que não ficaria surpreso se parecesse ao imperador que Walter Scott deixou mais traços no espírito inglês e em sua cultura do que os dois Pitt juntos deixaram na política[1588]. Ele fez referência, nesse trecho, a William Pitt, influente primeiro ministro da Inglaterra do início do século XIX, e a seu pai, de mesmo nome, que ocupou esse cargo na segunda metade do século XVIII[1589].

Ao comparar a influência política dos Pitt à que Walter Scott teve na cultura, Gobineau trouxe indícios da importância desse autor na Inglaterra, que estava além da sua produção e circulação literária. A próxima menção a Scott nas cartas trocadas entre os dois amigos ocorreu anos depois, quando Pedro II se encontrava em terras brasileiras e Gobineau estava em Roma. Em uma missiva escrita em três de setembro de 1879, o

---

[1586] "J'ai eu l'honneur de lui adresser deux volumes: La Maison de l'Ogre et Geneviève". Carta de Alphonse Karr a Pedro II. Não datada. ACI, Maço 27 – Doc. 964.

[1587] Ver: ASSUMPÇÃO, Larissa de. *Em meio a cartas e bibliotecas. Op. cit.* p. 59.

[1588] Carta do conde de Gobineau a Pedro II. 16 de agosto de 1871. Museu Imperial de Petrópolis/Ibram/Ministério do Turismo. ACI, Maço 156 – Doc. 7280. No original: "Je ne serais pas extrêmement étonné que Walter Scott vout eût paru avoir laissé plus de traces dans l'esprit anglais et son mode de culture que les deux pitt réunis ont creusé dans la politique". Tradução minha.

[1589] Sobre a influência de William Pitt na política, ver: HAGUE, William. *William Pitt the Younger*. New York: Alfred A. Knopf, 2005.

conde, após dizer que estava se sentindo sozinho e que, por isso, lia bastante e todo o tipo de coisas, fez o seguinte comentário sobre a obra de Scott:

> Acabo de fazer uma descoberta: Ivanhoe é uma obra prima. Uma vez, há muito tempo, eu gostava apaixonadamente de Walter Scott, e então veio o período Drang und Sturm e eu passei por ele como todo mundo, e, sendo essencialmente conciliador, repeti com a estética atual que Ivanhoe era literatura *de pendule*. Dificilmente poderia haver um julgamento mais falso. A Idade Média é perfeitamente verdadeira e bem estudada e apresentada em Ivanhoe, sem mencionar a magnificência da paisagem, que é incomparável. Somente no tempo de Walter Scott, o tempo de Ricardo Coração de Leão, o século XIII ainda não era conhecido, ou o era apenas em bloco, ou tomava-se toda a Idade Média em Froissart. Ivanhoé é, portanto, perfeitamente verdadeiro, mas transposto para o século XV. Não há nenhuma crítica a ser feita em relação a isso[1590].

Os assuntos abordados nessa missiva indicam não só como Gobineau avaliava a obra de Scott, mas também a forma como os movimentos literários influenciavam a maneira como determinado tipo de obra era visto em um período específico. O movimento *Drang und Sturm*, ou Tempestade e Ímpeto, mencionado por ele como a causa para a desvalorização da obra de Scott, deve seu nome à peça de Friedrich Klinger e surgiu como uma oposição a alguns aspectos do Iluminismo, tendo como uma de suas características a ideia de que os homens deveriam viver a plenitude de seus desejos e paixões, bem como sua proximidade com a natureza[1591].

O contato com a obra de alguns escritores que fizeram parte desse movimento, como Herder e Goethe, talvez tenha feito com que Gobineau desvalorizasse as obras de Scott, que não trazem como ponto central a discussão dos sentimentos e das sensações de

---

[1590] Carta do conde de Gobineau a Pedro II. 3 de setembro de 1879. Museu Imperial de Petrópolis/Ibram/Ministério do Turismo. Arquivo da Casa Imperial. Maço 181 – Doc. 8296. No original: "Je lis immensément et de toutes sortes de choses pour me rendre possible le travail de création. Car de ne parler à personne engourdit singulièrement l'esprit. Je n'en viens pas moins de faire une découverte: c'est que, positivement, Ivanhoé est un chef d'oeuvre. Autresfois, il y a bien longtemps, j'aimais passionément Walter Scott et puis la période Drang und Sturm est venue et j'y ai couru comme tout le monde et, comme je suis essentiellement conciliant, j'ai répété avec l'esthétique actuelle que Ivanhoé était de la littérature de pendule. Il n'y a décidément pas de jugement plus faux. Le moyen âge est parfaitement vrai et bien étudié et bien rendu dans Ivanhoé, sans compter la magnificence du paysage qui est incomparable. Seulement, au temps de Walter Scott, le temps de Richard Couers de Lion, le XIIIe siècle n'était pas encore connu et, en bloc, ou prenait tout le Moyen-Âge dans Froissart. Ivanhoé est donc parfaitement vrai mais transposé au XVe siécle. Là, il n'y a positivement pas une critique à faire". Tradução minha.

[1591] Sobre esse movimento, ver: KARTHAUS, Ulrich. *Sturm und Drang: Epoche - Werke - Wirkung*. München: C. H. Beck, 2000. SILVA, Felipe Vale da. *A Ficção histórica de Gothe: do Sturm und Drang à Revolução Francesa*. Tese (Doutorado). 2016. 355 p. Programa de Pós-Graduação em Literatura Alemã do Departamento de Letras Modernas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2016.

seus personagens diante dos acontecimentos. Porém, segundo o conde, após uma reflexão posterior ele voltou a valorizar a obra desse romancista, devido, principalmente, à sua habilidade para fazer descrições e permitir que seus leitores conhecessem mais sobre a época retratada em seus romances. Nota-se, assim, que Gobineau e Pedro II costumavam repetir elementos já presentes décadas antes em livros como o manual de retórica de Hugh Blair, que havia sido estudado pelo monarca: eles retomavam com frequência a ideia de que o romance, em geral, era um gênero literário inferior aos outros – por isso, talvez, escritores como Theophile Gautier não merecessem ser conhecidos pessoalmente –, mas que alguns autores conseguiam escrever exemplares superiores, cuja leitura era capaz de entreter e transportar o leitor para as cenas que estavam sendo retratadas.

Gobineau também escreveu romances que, para Pedro II, eram interessantes. Em uma carta de 18 de agosto de 1874, o conde afirmou que estava trabalhando em um desses livros: "continúo todos os meus outros trabalhos: as *Nouvelles Asiatiques* estarão terminadas esta semana e formarão um volume (…). Tenho no espirito um 'pendant' das *Pleiades, Les voilles noirs*. Chegarei, eu espero, ao termino de tudo isto e de outros ainda"[1592]. A primeira obra mencionada, *Nouvelles Asiatiques*, é composta por seis novelas curtas, que narram acontecimentos relacionados à Pérsia, onde Gobineau trabalhou como primeiro secretário em uma missão diplomática. *Les Pleiades*, por outro lado, tinha um enredo um pouco mais relacionado à vida do imperador. Segundo Lilia Schwarcz, o livro foi dedicado à condessa de la Tour, "que teria sido a musa inspiradora do conde mas também amante de d. Pedro II"[1593], e a obra "se inspirava claramente na figura do monarca, que aparecia retratado alusivamente, ao lado do conde d' Eu, da princesa Isabel e do próprio Gobineau"[1594], sendo, assim, um romance *à clef*, no qual seria fácil reconhecer as personagens: "d. Pedro é Jean-Théodore, filho de d. Pierre, um rei que leva uma vida aventurosa em várias cidade de Portugal"[1595]; Jean-Théodore, por outro lado, é "uma personagem desamparada e frustrada com a dureza da vida oficial, que lhe impede a verdadeira vocação"[1596].

[1592] Carta do conde de Gobineau a Pedro II. 18 de agosto de 1874. *In:* RAEDERS, Georges. *Op. cit.* pp. 171-172.
[1593] SCHWARCZ, Lilia Moritz. *As Barbas do Imperador*. *Op. cit.* p. 550.
[1594] *Idem*, pp. 550-551.
[1595] *Idem*, p. 551.
[1596] *Idem ibidem.*

Gobineau afirmou na carta de 18 de agosto que havia enviado as *Pleiades* a Pedro II[1597]. A resposta recebida pelo conde não foi encontrada, mas, em uma missiva de 26 de agosto, há indícios de que o livro foi apreciado pelo monarca: "não tenho palavras para dizer ao imperador quanto me sinto feliz com seu julgamento sobre as *Pleiades*. É de todos os meus livros o que me é mais caro porque nelle eu disse uma porção de cousas que muito me interessam"[1598]. Ele afirmou, ainda, que havia escrito a Paris pedindo os principais artigos que foram escritos sobre seu livro e prometeu que os enviaria a Pedro II, mas já havia notado que a crítica recebida foi positiva: "noto que me comparam a Mérimée, a Stendhal, a Jean-Paul; uma opinião (…) compara-me a Astrée e é talvez a que mais agradavelmente me sensibilizou, pois é evidente que encaro a sociedade pelo exterior para ahi encontrar o que aprecio e o que procuro"[1599]. Ele não disse nada explícito sobre a verdadeira identidade dos personagens, mas mencionou a possibilidade de que eles existissem na vida real: "confesso que Jean-Théodore, Aurore, Liliane, Harriet não são de todos os dias, com seus defeitos e suas qualidades, mas penso, no entanto, que elles poderiam existir"[1600].

Pedro II leu os textos críticos enviados pelo amigo e concordou com os elogios feitos à obra, que mencionou em carta de 17 de novembro: "acabo de receber vossas duas ultimas cartas e os jornaes em que se falla das Pleiades. Todos em geral fazem justiça ao merito litterario deste trabalho e repito que a sua leitura me interessou vivamente. Parecia-me escutar-vos a conversar e sinto ainda mais saudades dos nossos bons domingos. Escrevei-me sempre que quizerdes"[1601]. Nessa missiva, o monarca expressou o afeto que sentia pelo escritor e o seu interesse pela obra, mas não fez nenhuma menção direta à possibilidade de que ele mesmo estivesse sendo retratado por algum dos personagens. Em novembro de 1876, Pedro II também escreveu uma opinião favorável sobre as *Nouvelles Asiatiques*:

> Li vossas *Nouvelles Asiatiques*. Felicito-vos de todo o coração por te-las escripto. É um de vossos bons livros cheios de originalidade. Todas as novellas me interessam muito, embora, si tivesse de preferir alguma, diria que minha escolha recáe sobre a "Guerre des

[1597] "Vossa Magestade já deve ter recebido a estas horas as *Pleiades*". Carta do conde de Gobineau a Pedro II. 18 de agosto de 1874. *In:* RAEDERS, Georges. *Op. cit.* p. 170.
[1598] Carta do conde de Gobineau a Pedro II. 26 de agosto de 1874. *In:* RAEDERS, Georges. *Op. cit.* p. 173.
[1599] *Idem*, pp. 173–174.
[1600] *Idem*, p. 174.
[1601] Carta de Pedro II ao conde de Gobineau. 17 de novembro de 1874. *In:* RAEDERS, Georges. *Op. cit.* p. 185.

> Turcomans". É um excellente estudo de costumes e as descripções são novas; por exemplo, o ataque dos Turcomans. Não disponho de muito tempo para dizer-vos tudo o que penso de vosso livro demasiado curto. Quando apparecerá a *Fleur d'Or*? Que bôa companhia para uma travessia maritima durante a qual tenho tempo para ler![1602]

Para o imperador, as novelas de Gobineau eram tão interessantes quando seus romances, e ele utilizou, para avaliá-las, o critério da qualidade das descrições e o bom retrato dos costumes de um povo ou de uma época, que sempre mencionava quando elogiava, por exemplo, os romances históricos que leu em companhia da filha. Outro ponto interessante é que, por mais que apreciasse as obras do amigo que pertenciam ao gênero romance, o monarca também exprime o desejo de ler os outros livros do autor, como o *Fleur d'Or*, composto por textos de caráter histórico sobre a Renascença italiana. O imperador, que na ocasião estava realizando um passeio pelo Líbano, demonstrou, ainda, sua ideia de ler a obra durante a viagem, para ocupar as horas de uma travessia marítima que realizaria em breve.

Com base na correspondência analisada, é possível perceber as diferenças existentes entre o conteúdo das cartas que Pedro II enviava a Isabel e alguns assuntos abordados em suas cartas para colegas intelectuais. Por um lado, nas cartas para a filha, há uma grande preocupação em corrigir seus hábitos, controlar seus estudos e guiar suas opiniões sobre romances e outras obras literárias. Na correspondência trocada com escritores brasileiros e estrangeiros, por outro lado, parece haver uma preocupação do imperador com a visão que os amigos tinham sobre movimentos literários e fatos históricos, além de uma evidente curiosidade em relação aos textos que estavam escrevendo ou que haviam acabado de publicar. Ainda assim, há alguns pontos de contato entre os dois tipos de correspondência, como a menção que o imperador fazia com frequência à sua prática da tradução, os critérios mobilizados para analisar obras literárias e a visão de que determinados romances deveriam ocupar apenas os momentos de lazer dos leitores.

Ao longo dos anos, Pedro II foi capaz de construir relações também com pessoas de outras nacionalidades, como os escritores Alessandro Manzoni e Cesare Cantù. Sua admiração por Manzoni fez com que ele se dedicasse a traduzir para o português uma de

[1602] Carta de Pedro II ao conde de Gobineau. 17 de novembro de 1876. *In:* RAEDERS, Georges. *Op. cit*. p. 185.

suas odes, intitulada *Il Cinque maggio*[1603]. Pedro II iniciou sua conversa epistolar com o autor sem tê-lo conhecido pessoalmente e em um período em que ainda iniciava sua vida política. A primeira missiva a Manzoni foi escrita em junho de 1851: "seria muito agradável para mim obter algumas estrofes da imortal Cinque Maggio, escrito pelo autor de Promessi Sposi"[1604]. Em sua carta, o monarca brasileiro pediu uma cópia do poema que o escritor italiano havia escrito muitos anos antes, em 1821, por ocasião da morte de Napoleão Bonaparte. Essa obra, em que a morte de Bonaparte e alguns de seus feitos são narrados, foi bem recebida na Europa e logo, nesse período, já havia sido vertida por Lamartine para o francês, por Goethe para o alemão e por Longfellow para o inglês[1605], o que pode ter gerado em Pedro II o desejo de traduzi-la.

Como o texto já havia sido publicado há 30 anos, é possível que, na década de 1850, o imperador pudesse adquiri-lo de outras maneiras, como por meio dos intelectuais e dos livreiros que conhecia na Europa. No entanto, ele parece desejar iniciar um contato mais direto com o escritor, que, em 18 de maio de 1852, enviou-lhe uma cópia manuscrita da ode[1606], mostrando-se agradecido pelo "pedido inesperado e muito honrado, que lhe vem de tão alto"[1607]. Ele não deixou, ainda, de utilizar o espaço da missiva para expressar "o feliz desejo de que essa mesma Augusta Pessoa fosse destinada à tarefa ainda mais gloriosa de pôr um fim à escravidão em um vasto território"[1608], o que reconheceu como sendo "um empreendimento longo e difícil"[1609], ainda que não fosse "vão esperá-lo de um poder vindo de uma vontade firme e prudente para o bem e de uma juventude já ilustre e abençoada pelo céu"[1610]. Esse exemplo mostra, mais uma vez, como os assuntos literários estavam relacionados também a questões políticas que envolviam não apenas a

---

[1603] Sobre essa tradução, ver: SCHMIDT, Rosana Andreatta Carvalho & ROMANELLI, Sergio. "A tradução do italiano de '*Il cinque maggio*' de Alessandro Manzoni. *In*: ROMANELLI, Sergio (org.). *Dom Pedro II: um tradutor imperial*. Florianópolis: Copiart, 2013.

[1604] Carta de Pedro II a Alessandro Manzoni. 16 de junho de 1851. *Apud* GORDON, Lewis. Cartas de d. Pedro II a Manzoni. *Anuário do Museu Imperial*, Petrópolis, v. 16, 1955. p. 15. No original: "Mi sarebbe oltremodo gradevole d'ottener qualche strofe dell'immortale oda al Cinque Maggio scritta dalla sua dell'autor dei Promessi Sposi". Todas as traduções da correspondência trocada entre Manzoni e Pedro II foram feitas por mim.

[1605] Ver: GORDON, Lewis. Cartas de d. Pedro II a Manzoni. *Anuário do Museu Imperial*. *Op. cit.* p. 9.

[1606] O texto manuscrito da ode enviada por Manzoni encontra-se até hoje no arquivo do Museu Imperial de Petrópolis. Ver: GORDON, Lewis. Cartas de d. Pedro II a Manzoni. *Op. cit.* p. 10.

[1607] "Inaspettata e troppo onorevole richiesta, che gli viene cosi da alto". Carta de Alessandro Manzoni a Pedro II. 18 de maio de 1852. *Apud* GORDON, Lewis. *Cartas de d. Pedro II a Manzoni*. p. 15.

[1608] *Idem ibidem*. No original: "Esprimere insieme il lieto augurio, che codesta medesima Augusta Persona sia destinata all'imporla ancora più gloriosa di far cessare la schiavitù in un vastissimo territorio".

[1609] *Idem ibidem.* No original: "Impresa difficile lunga".

[1610] *Idem ibidem.* No original: "ma che non é vano sperare dal potere vinto a una ferma e prudente volontà del bene, e da una giovinezza già ilustre e benedetta dal cielo".

criação da literatura nacional, mas também a discussão de outros problemas que assolavam a sociedade brasileira do período, como a escravidão.

Em sua resposta, enviada em agosto de 1852, Pedro II não fez nenhuma menção direta ao apelo pelo fim da escravidão, mas explicou o motivo do seu pedido e a admiração que tinha pela obra do autor:

> Meu pedido, que deveria, como era de se esperar, surpreendê-lo, foi apenas uma tênue prova do interesse que suas obras literárias despertaram em mim desde a tenra idade, e durante muito tempo eu nutria o desejo de que essa demonstração de estima chegasse a você, vinda de um país tão distante[1611].

A afirmação de que ele havia conhecido o autor desde uma idade tenra pode ser um indício de que Pedro II entrou em contato com as suas obras durante as aulas que recebeu na infância, como aconteceu com os livros de Walter Scott, François Fénelon, Caroline Pichler, Gotthold Lessing e outros autores que fizeram parte de seus anos de aprendizado. O monarca aproveitou a missiva para afirmar que encontrou certas diferenças entre os versos presentes na cópia que ele havia acabado de receber de Manzoni e em duas traduções francesas publicadas anteriormente em Paris: uma delas veio à luz em 1833, e a outra foi publicada em 1836 como parte de suas obras completas[1612]. Em sua carta, o imperador explicou sua dúvida em relação às alterações: "em relação a duas delas devo julgar que houve engano na primeira, e na segunda posso suspeitar de inadvertência (…) – e quanto às outras, em vista da maior força ou exatidão das palavras usadas, não permitem que a poesia me ressoe agradavelmente"[1613]. Esses apontamentos são acompanhados pela cópia dos versos que foram alterados.

O comentário do imperador indica que ele já havia entrado em contato com outras edições da obra de Manzoni e que realizou uma leitura atenta do poema, talvez porque

---

[1611] Carta de Pedro II a Alessandro Manzoni. 13 de agosto de 1852. *Apud* GORDON, Lewis. *Cartas de d. Pedro II a Manzoni*. *Op. cit.* p. 15. No original: "La mia richiesta, che doveva, come era da sperare, sorprenderlo, fu meramente una debole pruova dell'interesse, che, resse stessa tenera età, mi destarono i suori lavori letterarii, e, già lungo tempo, nodriva il desiderio che gli arrivasse questa dimostranza di stima, da un paese cosi lontano".

[1612] *Idem*, p. 16. "Mi riferisco a qualche versi differenti di quelli che leggo nelle due edizioni, che ne posiedo – I quattri poeti italiani ora pubblicati, secondo l'edizione del 1833, da A. Battense, Parigi presse Lefèvre librajo, Baudry librajo. 1836 – Opere complete d'Alessandro Manzoni con un discorso preliminare di N. Tommaseo ed aggiunte osservazioni critiche, Parigi Baudry 1843".

[1613] *Idem ibidem*. No original: "Potrebbe scoprire i motivi di tali alterazioni; ma, come a rispetto di due di loro debbo giudicare che abbia avuto inganno nella primiera, e nella seconda posso sospettare inavvertenza (...) e quanto all'altre, appressando la maggior forza o esattezza dei vocaboli impiegati, non mi lascia, per ció, la poesia di risonare mono piacevolmente".

tivesse o desejo de traduzi-lo para o português. Em sua resposta, enviada em 15 de abril de 1853, o escritor italiano afirmou que não conhecia essas edições estrangeiras de sua obra e, por isso, não poderia explicar as alterações feitas no poema: "as duas edições que você menciona, eu não as vi e não poderei procurá-las, tendo eu mesmo solicitado que as edições estrangeiras de meus escritos não fossem permitidas aqui"[1614]. A isso, o imperador respondeu: "li com pesar que você não possui as duas edições que mencionei e que nem será possível obtê-las, e, se não fosse pelo medo de parecer lançar dúvidas sobre a justiça das solicitações de seu autor, eu teria muito prazer em lhe oferecer as que estão em minha biblioteca"[1615]. Com essa afirmação, Pedro II confirmou que possuía as traduções da ode, que estavam em sua biblioteca e que ele havia utilizado para comparar com a cópia enviada pelo autor.

No final de sua carta, o monarca pediu que Manzoni lhe indicasse escritores italianos contemporâneos:

> Após o cumprimento de todas as minhas obrigações, tenho pouco tempo, e faria uma aplicação mais útil se não o perdesse muitas vezes na leitura de certos escritores de prosa, principalmente modernos, já que seus escritos são menos conhecidos em geral; essa dificuldade poderia ser resolvida pelo autor de *Promessi Sposi*, o criador da literatura italiana contemporânea, e suas sábias indicações[1616].

Essa missiva revela o provável motivo pelo qual tantos intelectuais já mencionados neste capítulo enviavam cartas em que comentavam o estado da literatura contemporânea europeia e os autores de destaque em seus países. É provável que o imperador tivesse o costume de pedir indicações aos escritores que admirava para, assim, construir o seu repertório de leituras. Nesse caso, porém, Manzoni não conseguiu oferecer grande ajuda, pois afirmou, em carta de 14 de junho, que não acompanhava muito de perto as

---

[1614] Carta de Alessandro Manzoni a Pedro II. 15 de abril de 1853. *Apud* GORDON, Lewis. *Cartas de d. Pedro II a Manzoni*. *Op. cit.* p. 17. No original: "e due edizioni di cui mi fa cenno, io non le ho mal viste, e non potrei procurarmele, avendo io medesimo fatta istanza perchè non fosse permessa l'entrata all'edizioni straniere de' miei scritti."

[1615] Carta de Pedro II a Alessandro Manzoni. 13 de setembro de 1853. *Apud* GORDON, Lewis. *Cartas de d. Pedro II a Manzoni*. *Op. cit.* p. 18. No original: "Ho letto con dispiacere crie non possedete le due edizioni da me accennate, nè vi sarà possibile procurarvele, e, se non fosse il timor di parer mattere in dubbio la giustizia dei vostri richiami d'autore, altamente mi gradirebbe offrirvi quelle stesse che emano la mia libreria".

[1616] *Idem ibidem*. No original: "dopo il compimento di tutte le mie obbligazioni poco tempo mi resta, e ne farei una più utile applicazione se non lo perdessi spesso com lettura d'alcuni prosatori, principalmente moderni, poi chè il loro scritti sono meno generalmente conosciuti; questa difficoltà potrebbe appianarsela l'autore dei Promessi Sposi, il creatore della litteratura contemporanea d'ltalia, e le sue sagge indicazioni".

publicações que estavam sendo feitas na Itália: "correndo o risco de parecer bárbaro em meu próprio país, a verdade me obriga a confessar a suprema escassez de meus conhecimentos dos escritores de prosa italianos modernos"[1617]. Ainda assim, ele arriscou-se a indicar obras de um autor, o Abade Antonio Romini, que o agradavam bastante:

> Atrevo-me a nomear, não tanto como um escritor, mas como um autor, o Abade Antonio Rosmini. Não me admira que este nome seja quase desconhecido aí, pois, na Europa e na própria Itália, ele ainda está longe (a indulgência de Vossa Majestade me faz ousar julgar) daquela celebridade que lhe é devida (…). Os vinte volumes que o abade Rosmini publicou até agora contêm, em sua maioria, tratados filosóficos, os quais podem ser considerados completos a respeito de sua matéria específica, ideologia, lógica, metafísica, psicologia, moral propriamente dita, direito, política, mas são, ao mesmo tempo, parte de um sistema universal de filosofia[1618].

Ele aproveitou a missiva, assim, para indicar uma obra filosófica, e não ficcional, talvez por pensar que isso agradaria a Pedro II, que apreciava livros que versassem sobre filosofia, moral e política e havia demonstrado previamente interesse de utilizar esses momentos de leitura para "estudar a bela língua italiana"[1619]. Em sua carta seguinte, escrita em 13 de outubro, Pedro II mostrou ter ficado interessado pela obra de Rosmini, que ainda não conhecia: "não conheço as obras do Abade Rosmini, importantes para meus estudos, e não as encontro aqui, embora esteja tentando com toda a diligência possível ter sucesso, o que atrasou minha resposta, na qual já queria falar-lhe sobre a impressão que sua leitura causou em mim"[1620]. Em sua missiva, ele fez, ainda, menções a escritores contemporâneos de ficção que julgava interessantes:

[1617] Carta de Alessandro Manzoni a Pedro II. 14 de junho de 1854. *Apud* GORDON, Lewis. *Cartas de d. Pedro II a Manzoni*. *Op. cit.* p. 18. No original: "A rischio di parer barbaro nel mio paese, la verità m'obbliga a confessare la somma scarsità delle mie cognizioni in fatto di prosatori moderni italiani".

[1618] *Idem ibidem*. No original: "avventurerò a nominare, non tanto come scrittore, quanto come autore, uno solo, l'abate Antonio Rosmini. Non mi maraviglierei che questo nome fosse quasi sconosciuto costi, giacchè, e in Europa e in quest'ltalia medesima, è ben lontano ancora (l'indulgenza di Vostra Maestà mi rende ardito a sentenziare) da quella celebrità che gli è dovuta, e che non gli può mancare dal tempo. I venti volumi che l'abate Rosmini ha pubblicati finora, contengeno, la più parte, de' trattati filosofici, ognuno de' quali può riguardarsi come compito, rispetto alla sua materia speciale, ideologia, logica, metafísica, psicologia, morale propriamente detta, diritto, politica; ma che sono altrettante parti d'un sistema universale di filosofia".

[1619] "rendono per me lo studio della bella lingua italiana". Carta de Pedro II a Alessandro Manzoni. 13 de setembro de 1853. *Apud* GORDON, Lewis. *Cartas de d. Pedro II a Manzoni*. *Op. cit.* p. 18.

[1620] Carta de Pedro II a Alessandro Manzoni. 13 de outubro de 1854. *Apud Anuário do Museu Imperial*, Petrópolis, v. 16, 1955. p. 20. No original: "Non conosco che per i miei studi l'importanti opere dell'abate Rosmini, e non le trovando qui, sebbene inpiegni tutta la possibile diligenza per riuscire, ciò che hà ritardati questa mia risposta, dove già voleva parlarvi dell'impressione che m'avrebbe fatta la loro lettura".

> Temo que sua modéstia e a delicadeza de seu caráter sejam ofendidas por minha insistência em obter sua opinião sobre autores contemporâneos; mas tendo lido de tão longe, e só por curiosidade, as páginas dignas de atenção pelo menos de Cesare Cantù, Carlo Troya, Tommaso Grossi, cuja morte deve ter sido um duro golpe para sua antiga amizade com Orsini, Azeglio e outros, meu silêncio seria mais do que injustificável[1621].

Ao fazer essa afirmação, o monarca mostrou que já tinha tido contato, nesse período, com a obra de outros autores contemporâneos – e que, além de obras historiográficas, também publicaram alguns livros de ficção. A resposta de Manzoni infelizmente não contém menções a esses escritores, mas Pedro II esforçou-se para estabelecer contato com alguns deles, como Cesare Cantù, com quem trocou algumas missivas. Em outubro de 1877, por exemplo, esse autor lhe escreveu que estava feliz pelo bom retorno que ele havia feito ao Brasil após a sua viagem aos Estados Unidos e aproveitou a correspondência para enviar o último volume de sua obra sobre a independência italiana: "permita-me vir e felicitá-lo por seu feliz retorno ao país, que tem a sorte de tê-lo como soberano. E como você tem a bondade de mostrar que está familiarizado com minhas antigas obras, peço permissão à V. M. para lhe apresentar a mais recente, a crônica da Independência Italiana"[1622]. A obra mencionada, *Della Independenza Italiana*, começou a ser publicada em 1873, mas seu terceiro volume veio à luz somente em 1877, na cidade de Turim. Cantù, portanto, também estava entre os intelectuais que enviavam livros a Pedro II e com os quais ele passou a manter contato após sua subida ao trono.

Na ocasião em que recebeu essa carta, o imperador havia acabado de voltar de uma viagem aos Estados Unidos, realizada em 1876. Nesse período, "mais e mais distante dos rituais, da política e da cultura brasileira, d. Pedro II não só se lamentava de sua função, como abria mão cada vez mais de 'seus afazeres de rei'"[1623]. Sua chegada a Nova Iorque chamou a atenção: "afinal, era a primeira vez que um monarca pisava em território norte-

---

[1621] *Idem ibidem*. No original: "Temo che la vostra modestia e la delicatezza del vostro carattere ne siémo offese dalla mia insistenza in ottener la vostra opinione sopra autori contemporanei; mi, avendo letto di cosi lontano, e per curiosità unicamente, le pagine degne d'attenzione, per lo meno, di Cesare Cantù, Carlo Troya, Tommaso Grossi, la cui morte doveva essere, non è molto, un colpo dolorossimo per la vostra antica amicizia di Orsini, d'Azzeglio, [sic] e d'altri il mio silenzio sarebbe più ch'ingiustificabile".

[1622] Carta de Cesare Cantu a Pedro II. 19 de outubro de 1877. ACI, Maço 177, documento 8119. No original: "Me consenta di venire a congratularmi del sue felice ritorno nel paese, che é fortunati di averlo a sourano. (…) E poiche abbe la vontá di mostrar di conoscere le opere mie vecchie, demando licenza a V. M. di presentarle l'ultima, la cronistoria dell'Indipendenza Italiana". Tradução minha.

[1623] SCHWARCZ, Lilia. *As Barbas do Imperador*. *Op. cit.* p. 552.

americano (independente) e se tratava sobretudo de '*the only American Monarch*'"[1624]. Por isso, o casal imperial despertou muito interesse, e os jornais do período se dividiram "entre exaltar o lado cosmopolita do monarca brasileiro e destacar a singularidade do nosso reino tropical"[1625].

Durante a viagem, o imperador visitou a Exposição Universal da Filadélfia, além de ter aproveitado a ocasião para conhecer o país em que viviam alguns intelectuais com os quais já se correspondia desde a década de 1860. Entre seus colegas estabelecidos na América do Norte, estavam o missionário James Cooley Fletcher, o cientista suíço Louis Agassiz – que na ocasião se encontrava nos Estados Unidos – e os escritores John Greenleaf Whittier e Henry Wadsworth Longfellow. Nas cartas trocadas com Agassiz, Pedro II conversava sobretudo sobre assuntos científicos relativos ao estudo da fauna e da flora brasileiras. Nesse período, o cientista já estudava há muitos anos as ciências naturais, com as quais passou a se envolver de maneira mais aprofundada durante o período que passou em Munique em companhia de Carl Friedrich von Martius[1626]. Pedro II também estabeleceu, ao longo da vida, contato com esse último cientista, que, em 1867, agradeceu-lhe pelo apoio e enviou-lhe uma de suas obras:

> Vossa Magestade tem a graça de anuir aos meus esforços para a illustração da natureza de Seu Império (…). Tenho-me também ocupado de estudos sobre a historia, o genio, a posição social, industrial e politica dos Indios e ouzo offerecer à Vossa Magestade Imperial um livro sobre a Ethnographia da gentilidade d'America e principalmente do Brazil. He fruto de muitos annos que continuei a estudar as linguas indianas, aproveitando-me da literatura riquissima tanto brazileira quando estrangeira[1627].

O contato com von Martius provavelmente facilitou o diálogo com Agassiz, que realizava o mesmo tipo de estudo. Em uma de suas primeiras cartas ao imperador, em julho de 1863, o cientista, que então já morava nos Estados Unidos, mencionou seu interesse pelos estudos relativos ao Brasil e, em especial, por uma espécie de peixe que havia chamado sua atenção:

[1624] *Idem ibidem.*
[1625] *Idem ibidem.*
[1626] Sobre a trajetória científica de Agassiz, ver: SOUSA, Ricardo Alexandre Santos de. *Agassiz e Gobineau: as ciências contra o Brasil mestiço*. *Op. cit.*
[1627] Carta de Carl Friedrich von Martius a Pedro II. 17 de julho de 1867. ACI, Maço 141 – Doc. 6898. A carta foi escrita originalmente em português.

> Vossa Majestade tem um interesse tão claro sobre tudo o que diz respeito às letras e às ciências que me perdoará se eu mencionar por um momento um fenômeno extraordinário que observei em uma das espécies de peixes que o Sr. Fletcher me trouxe do Brasil. Este peixe singular, que ainda não é conhecido pelos naturalistas e que, portanto, não posso designar por nenhum nome, após colocar seus ovos, recolhe-os em sua boca e lá os mantém até a eclosão dos filhotes. Esse é um fenômeno tão extraordinário que seria do maior interesse para a ciência se os hábitos destes prodígios pudessem ser estudados nos próprios lugares em que habitam, e o fato verificado em um grande número de indivíduos vivos[1628].

Dois anos depois do envio dessa carta, Agassiz organizou uma expedição às terras brasileiras que permitiu que ele estudasse as espécies em seu próprio *habitat* e resultou na publicação do livro *Viagem ao Brasil*[1629]. Pedro II sempre apoiou seu interesse científico e se dispôs a enviar objetos brasileiros aos Estados Unidos para que pudessem ser estudados por ele. Em novembro de 1863, escreveu-lhe:

> pretendo enviar-lhe em breve alguns objetos de história natural que, com base no que o Dr. Fletcher me disse sobre o tipo de seus estudos, talvez lhe interessem. Ainda assim, peço-lhe que me envie uma nota do que você prefere receber do Brasil com todas as indicações necessárias para a disposição dos diversos objetos. Pode haver alguns fósseis cuja classificação exata eu teria muita curiosidade de conhecer e, de qualquer forma, será para mim um verdadeiro prazer contribuir, ainda que indiretamente, para formar uma relação mais estreita entre a esplêndida natureza deste continente e um de seus admiradores mais instruídos[1630].

[1628] Carta de Louis Agassiz a Pedro II. 23 de julho de 1863. *Apud* JAMES, David. O imperador do Brasil e os seus amigos da Nova Inglaterra. *Anuário do Museu Imperial*, Petrópolis, v. 13, 1952. p. 43. No original: "Votre Majesté porte un intérêt si éclairé à tout ce qui concerne les lettres et les sciences qu'elle voudra bien me pardonner si je l'entretiens un moment d'un phénomène extraordinaire que j'ai observé sur une des espèces de poissons que Mr. Fletcher m'a rapporté du Brésil. Ce singulier poisson qui n'est point encore connu des naturalistes et que je ne puis par conséquent désigner sous aucun nom, après avoir pondu ses oeufs les recueille dans sa bouche et les y retient enfermés jusqu'à ce que les jeunes soient éclos. C'est un phénomène si extraordinaire qu'il serait du plus haut intérêt pour la science que les moeurs de ces prodiges puissent être étudiées dans les lieux mêmes qu'ils habitent et le fait vérifié sur un grand nombre d'individus vivants". Todas as traduções da correspondência trocada entre Pedro II e Agassiz, Fletcher, Whitter e Longfellow foram feitas por mim.

[1629] SOUSA, Ricardo Alexandre Santos de. *Agassiz e Gobineau: as ciências contra o Brasil mestiço*. *Op. cit.* pp. 81–87.

[1630] Carta de Pedro II a Louis Agassiz. 3 de novembro de 1863. *Apud* JAMES, David. O imperador do Brasil e os seus amigos da Nova Inglaterra. *Op. cit.* p. 44. No original: "je compte vous envoyer prochainement quelques objets d'histoire naturelle qui d'après ce que m'a dit le Dr. Fletcher et le genre de vos études vous intéresseront peut être. Cependant je vous prie de me remettre une note de ce que vous préferriez recevoir du Brésil avec toutes les indications nécessaires pour l'arrangement des différents objets. Il y aura peut être des fossiles dont je serais bien curieux de connaître l'exacte classification et en tout cas ce sera pour moi un vrai praisir de concourir quoique bien indirectement à former de plus étroits rapports entre la nature si splendide de ce continent et l'un de ses plus savants admirateurs".

O imperador aproveitou a missiva para lhe pedir sugestões de obras sobre as ciências naturais[1631]. A isso, o cientista respondeu com uma indicação de suas próprias obras e de livros escritos por Jean de Charpentier e James Forbes sobre as geleiras[1632]. No fim de sua missiva, ele também demonstrou interesse pelo desenvolvimento das ciências naturais no Brasil: "se eu soubesse mais sobre a organização da educação pública no Brasil, especialmente nas instituições superiores, talvez me permitisse algumas observações sobre a forma como a história natural é ensinada, que poderiam ser aplicadas em suas escolas"[1633]. Ele se ofereceu, ainda, para ajudar jovens cientistas brasileiros: "eu ficaria especialmente orgulhoso de ter a oportunidade de dirigir a educação científica de alguns jovens brasileiros talentosos que estariam dispostos a se dedicar ao estudo das ciências naturais"[1634].

A correspondência de Pedro II com Agassiz, apesar de ser diferente daquela que ele trocava com escritores do período, como Gobineau e Manzoni, é interessante por mostrar que o imperador brasileiro também estava interessado em estabelecer relações com cientistas que pudessem ajudar no desenvolvimento das ciências naturais no Brasil. Nos momentos em que estava livre dos afazeres oficiais, além de realizar a leitura de romances e de obras sobre literatura e filosofia, ele também se dedicava ao estudo das ciências naturais, que já faziam parte da formação dos nobres há várias décadas. É importante lembrar que, nesse mesmo período, o monarca estava bastante envolvido nas conversas com Isabel, que havia recentemente se casado, e com as preocupações geradas pelo início da Guerra do Paraguai. Ainda assim, era comum que, em meio a conversas sobre obras de história e geografia e a indicações de romances, ele sugerisse à princesa a leitura das obras de Agassiz e lhe contasse sobre o seu contato com o cientista. Em 1865, por exemplo, após a chegada do cientista ao Brasil, escreveu: "chegou hontem o nosso

---

[1631] "Comme vous devez parfaitement le savoir je n'ai que très peu de temps pour l'étude des sciences naturelles ou plutôt pour lire des ouvrages qui s'en occupent; mais il y a des questions qui m'intéressent davantage comme celle de la période glaciaire et je vous serais bien recconnaisant si je vous devais une indication des ouvrages où cette question aura été le mieux traitée". Carta de Pedro II a Louis Agassiz. 3 de novembro de 1863. *Apud* JAMES, David. O imperador do Brasil e os seus amigos da Nova Inglaterra. *Op. cit.* p. 45.

[1632] "Les principaux ouvrages où sont consignés les faits relatifs aux glaciers, tels qu'ils existent aujourd'hui sont ceux de M. de Charpentier, du Professeur James Forbes et les miens". Carta de Louis Agassiz a Pedro II. 2 de maio de 1864. *Apud* JAMES, David. O imperador do Brasil e os seus amigos da Nova Inglaterra. *Op. cit.* p. 45-46.

[1633] *Idem*, p. 50. No original: "Si je connaissais mieux l'organisation de l'instruction publique au Brésil surtout, dans les établissements supérieurs, je me permettrais peut-être quelques remarques sur la manière d'enseigner l'histoire naturelle qui pourraient avoir leur application dans vos écoles".

[1634] *Idem ibidem*. No original: "Je serais surtout fier d'avoir l'occasion de diriger l'éducation scientifique de quelque jeune Brésilien de talent qui serait disposé à se vouer à l'étude des sciences naturelles".

conhecido Agassiz. Veio de Nova-York n'um vapor que pode carregar 3000 passageiros. (…) Parte para o S. Francisco e ele vai pela costa do Brazil estudando os animais marinhos"[1635]. O imperador ressaltou, ainda, a boa impressão que o amigo lhe causou: "conversa com muita expressão. Convidei-o para vir ver comigo o eclipse do Sol"[1636].

Após a volta de Agassiz aos Estados Unidos, Pedro II continuou lendo suas obras e indicando-as à princesa. Em 25 de janeiro de 1868, afirmou: "já principiei a leitura da continuação do diário de viagem do Agassiz e logo que a termine irá ella"[1637] e, em 11 de fevereiro: "desejarei mandar o resto do diário de viagem do Agassiz, mas pouco me tem deixado ler d'elle as minhas ocupações"[1638]. Por fim, em 30 de março: "qualquer d'estes dias mandarei o resto das viagens do Agassiz e talvez mais alguma leitura"[1639]. As obras do cientista, dessa forma, ocupavam o monarca tanto em suas horas de estudo solitárias quanto em meio à preocupação com a educação da princesa Isabel, para quem ele sempre indicava leituras. Nota-se, ainda, a partir das missivas, que o procedimento para a indicação e o envio de obras científicas era o mesmo das obras ficcionais: o imperador era quase sempre a pessoa que realizava primeiro sua leitura, e, caso as considerasse interessantes e instrutivas, enviava-as às filhas.

O contato com Agassiz e com outros intelectuais permitia, assim, que o imperador estivesse sempre atento às mais recentes descobertas científicas realizadas no hemisfério norte e às informações sobre o Brasil que estavam sendo divulgadas no exterior. O reverendo Cooley Fletcher, frequentemente mencionado na correspondência entre Agassiz e Pedro II, representou um papel importante na divulgação de informações sobre o império brasileiro no estrangeiro. Já mencionado na primeira parte do capítulo, ele esteve no Brasil entre os anos de 1851 e 1865, e, em 1857, publicou o livro *O Brasil e os brasileiros*, no qual narrava suas observações, em meio às quais incorporou partes do livro *Reminiscências de viagens e permanências no Brasil*, que, em 1845, havia sido publicado pelo reverendo Daniel Parish Kidder, missionário metodista que permaneceu no país entre 1836 e 1842[1640]. Durante sua estadia no Brasil, Fletcher foi membro do IHGB, onde conviveu com Pedro II.

[1635] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 23 de abril de 1865. AGP XXXIX-1.
[1636] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 23 de abril de 1865. AGP XXXIX-1.
[1637] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 25 de janeiro de 1868. AGP XXXIX-1.
[1638] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 11 de fevereiro de 1868. AGP XXXIX-1.
[1639] Carta de Pedro II à princesa Isabel. 30 de março de 1868. AGP XXXIX-1.
[1640] SCHWARCZ, Lilia. As Barbas do Imperador. Op. cit. p. 385.

Após voltar aos Estados Unidos, Fletcher continuou mantendo contato frequente com o imperador, além de ter colaborado para o estabelecimento de relações entre ele e outros intelectuais, como Agassiz e o escritor Whittier. Em 1864, quando ainda estava no Brasil, ele já se encarregava de enviar ao imperador obras que haviam sido publicadas na América do Norte. Em julho de 1864, escreveu: "aproveito a ocasião da visita do Sr. Bourget[1641] ao palácio de São Cristóvão para enviar a Vossa Majestade a cópia autografada da tradução do Sr. M. M. Lisboa do belo *Red River Voyageur*"[1642]. A obra mencionada é um poema de John Greenleaf Whittier e, como recompensa pelo seu envio, Fletcher afirmou que o senhor Bourget, que então trabalhava como preparador de objetos de História Natural[1643], tinha a intenção de preparar um pássaro conhecido pelo nome de Alma Perdida[1644], o que acreditava que seria "uma ótima gratificação para o nobre poeta e bom homem, pois ele, como Longfellow, tem um caráter imaculado"[1645].

A partir de uma carta enviada pelo reverendo no mesmo ano, é possível inferir que a ideia do presente tinha como base o poema de Whittier intitulado *Cry of a lost Soul* e publicado inicialmente no periódico *The Independent*, em Nova Iorque. Seus versos são baseados em uma tradição indígena que envolvia o canto do pássaro Alma Perdida [*Lost Soul*] – o mesmo que foi enviado como presente a Whittier por intermédio de Fletcher. Após ler o poema, Pedro II realizou sua tradução para o português, que foi elogiada na carta do reverendo: "eu espero que Sua Majestade Imperial perdoe minha aparente negligência em responder e reconhecer sua excelente tradução de *Alma Perdida*"[1646]. Em seguida, ele fez uma referência aos pássaros enviados ao poeta e pediu desculpas por não

---

[1641] Bourget trabalhava, na época, como preparador de objetos de História Natural e coletava espécimes para Louis Agassiz antes e depois de sua expedição ao Brasil. Ver: JAMES, David. O imperador do Brasil e os seus amigos da Nova Inglaterra. Op. cit. p. 51.

[1642] Carta de Fletcher a Pedro II. 27 de julho de 1864. Apud JAMES, David. O imperador do Brasil e os seus amigos da Nova Inglaterra. Op. cit. p. 51. No original: "I profit by the occasion of Mr. Bourget's visit to the palace of Saint Christopher to send Your Majesty the autograph copy of Mr. M. M. Lisboa's translation of Whittier's beautiful Red River Voyageur".

[1643] Informação presente no Almanaque Laemmert de 1859. Ver: LAEMMERT, Eduardo von. Almanak administrativo mercantil e industrial da corte e província do Rio de Janeiro para o ano de 1859. Rio de Janeiro: Eduardo e Henrique Laemmert, 1859. p. 715.

[1644] Pássaro nativo da América Latina, cujo nome científico é *Piaya cayana* e que era conhecido como "cuco brasileiro".

[1645] Carta de Fletcher a Pedro II. 27 de julho de 1864. *Apud* JAMES, David. O imperador do Brasil e os seus amigos da Nova Inglaterra. *Op. cit.* pp. 51-52. No original: "Mr. Bourget, who, I rejoice, goes at your Majesty's command to the Imperial Fazenda de Santa Cruz, has the intention to prepare an Alma Perdida for Mr. Whittier which, I have no doubt, will be a very great gratification to the noble poet and the good man, for he, like Longfellow, has a character unstained".

[1646] Carta de Fletcher a Pedro II. 5 de setembro de 1864. *Apud* JAMES, David. O imperador do Brasil e os seus amigos da Nova Inglaterra. *Op. cit.* p. 55. No original: "I hope Your Imperial Majesty will pardon my apparent neglect of answering and acknowledging Your Majesty's very excellent translation of the *Alma Perdida*".

ter encaminhado a Pedro II a tradução que o poema já havia recebido para o português, feita por Pedro Luís Pereira de Souza[1647]:

> Os dois pássaros (Almas Perdidas) já estão a caminho do poeta. Eu devo a Vossa Majestade um pedido de desculpas em relação à versão de *Cry of a Lost Soul*, que prometi enviar a Vossa Majestade. Senhor Pedro Luiz, parece, não compreendeu meu desejo de oferecer a Vossa Majestade sua tradução, e desde então expressou seu pesar por não ter compreendido completamente o que eu lhe disse. Portanto, Vossa Majestade pode compreender minha confusão ao ver sua tradução (Sr. Pedro Luiz) no *Diario do Rio de Janeiro*, mas só depois de ter recebido a tradução de Vossa Majestade, que segue muito mais de perto o texto do original[1648].

Essa missiva é interessante por revelar o quanto Pedro II, além de traduzir textos clássicos e bíblicos, também estava envolvido com a tradução de obras que haviam sido recentemente publicadas em periódicos e que lhe eram enviadas por intermédio de seus colegas e amigos. Whittier enviaria uma carta agradecendo sua tradução do poema em 18 de março de 1865: "fiquei surpreso e muito gratificado ao receber, por meio do meu excelente amigo, James C. Fletcher, sua tradução autografada do meu pequeno poema, 'The Cry of a Lost Soul'"[1649]. Embora ele não tenha conseguido compreender o poema em português, afirmou que "um amigo literato bem qualificado para julgá-lo declarou que é uma interpretação perfeita e feliz dos versos originais"[1650].

Em sua carta, Whittier também fez elogios à prática literária e científica do imperador: "há muito tempo, em comum com todos os nossos homens literários e científicos, tenho um grande respeito pelo homem e governante iluminado de um grande

---

[1647] Essa tradução, intitulada *O Grito de uma alma perdida*, foi publicada em 22 de agosto de 1864 no *Diário do Rio de Janeiro*. Ver: Folhetim: ao acaso. *Diário do Rio de Janeiro*, ano 44, n. 231, 22 de agosto de 1864. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=094170_02&pasta=ano%20186&pesq=Whittier&pagfis=18916>. Acesso em 27 dez. 2022.

[1648] *Idem*, pp. 55–56. No original: "The two birds (Almas Perdidas) are already on their way to the poet. – I owe Your Majesty an apology in regard to the version of the "Cry of a lost Soul" which I promised to send to Your Majesty. Senhor Pedro Luiz, it appears, did not understand my wish to offer Your Majesty his translation, and has since expressed his sorrow at not having fully comprehended what I said to him. Therefore Your Majesty can comprehend my confusion at seeing his (Sr. Pedro Luiz) translation in the Diario do Rio de Janeiro, but not until after I had received Your Majesty's translation, which follows much more closely the text of the original".

[1649] Carta de John Greenleaf Whittier a Pedro II. 18 de março de 1865. *Apud* JAMES, David. O imperador do Brasil e os seus amigos da Nova Inglaterra. *Op. cit.* p. 64. No original: "I was surprised and highly gratified on receiving through my excellent friend, James C. Fletcher, thy autograph translation of my little poem, 'The Cry of a Lost Soul'".

[1650] *Idem*, pp. 64-65. No original: "I am unable, I regret to say, to read it myself, but a literary friend well qualified to judge of it pronounces it a very perfect and felicitous rendering of the original verses".

império, que, fiel a todos os seus deveres públicos, encontra lazer para o cultivo das artes que enfeitam e elevam a humanidade"[1651]. Aproveitou, ainda, para agradecer ao monarca pela "atitude amigável do governo brasileiro em relação ao meu país sofredor na hora de sua grande provação"[1652]. Ele refere-se, provavelmente, à Guerra de Secessão, que seria oficialmente encerrada apenas em abril de 1865, e também fez uma referência ao fim da escravidão: "nossa terrível luta parece estar terminando e tudo indica que, com a retirada do elemento maléfico e perturbador da escravidão, devemos ser doravante um povo verdadeiramente unido"[1653].

Fletcher também enviava constantemente obras de Longfellow a Pedro II. Em quatro agosto de 1864, afirmou que estava encaminhando, junto com a carta, a publicação mais recente do autor: "anexado, Vossa Majestade encontrará o último poema do Sr. Longfellow, publicado no mês de junho. Estou certo de que Vossa Majestade vai considerá-lo encantador em seu estilo oriental antigo"[1654]. Menos de dez dias depois, ele enviaria ao monarca outra produção do autor: "encaminho a Vossa Majestade um poema do Sr. Longfellow que veio pelo último vapor inglês e, portanto, é mais atual do que o 'Kalif de Baldacca'"[1655]. Ele aproveitou para agradecer o interesse do soberano pelos poetas americanos, que incentivava a leitura de suas obras no Brasil: "estou feliz por encontrar tantos admiradores de nossos poetas americanos no Rio de Janeiro, o que sem dúvida vem do fato de Vossa Majestade ter um interesse tão profundo em nossa literatura"[1656]. Como exemplo, ele citou a tradução de *Cry of a Lost Soul* feito por Pedro Luís Pereira de Souza, no qual ele viu "uma grande quantidade de habilidade poética", uma tradução de *The Children's Hour* (parte final do poema *Wayside Inn*, de Longfellow), que Manoel Pacheco da Silva, diretor do Colégio Pedro II, havia lhe

[1651] *Idem*, p. 65. No original: "I have long, in common with all our literary and scientific men, cherished a high respect for the humane and enlightened ruler of a great empire, who faithful to all his public duties, finds leisure for the cultivation of the arts which adorn and elevate humanity".
[1652] *Idem ibidem*. No original: "I cannot lose this opportunity to thank thee from my heart for the friendly attitude of the Brazilian government toward my suffering country in the hour of her great trial".
[1653] *Idem ibidem*. No original: "Our terrible struggle seems drawing to a close and everything indicates that, with the withdrawal of the evil and disturbing element of slavery, we are to be henceforth a truly united people".
[1654] Carta de Fletcher a Pedro II. 4 de agosto de 1864. *Apud* JAMES, David. O imperador do Brasil e os seus amigos da Nova Inglaterra. *Op. cit.* p. 52. No original: "Enclosed your Majesty will find Mr. Longfellow's last poem, published in the month of June. I am sure that your Majesty will find it charming in its quaint Oriental style".
[1655] Carta de Fletcher a Pedro II. 13 de agosto de 1864. *Apud* JAMES, David. O imperador do Brasil e os seus amigos da Nova Inglaterra. *Op. cit.* p. 54.
[1656] *Idem ibidem*. No original: "I am glad to find so many admirers of our American poets in Rio de Janeiro, which doubtless comes from the fact that Your Majesty takes so deep an interest in our literature".

mostrado e o fato de que Francisco Octaviano de Almeida Rosa, diplomata brasileiro, havia lhe dito que começou a ler as obras de Longfellow[1657].

O conhecimento da literatura estadunidense pelo imperador também era valorizado em alguns periódicos do período. Em agosto de 1867, o *Diário do Rio de Janeiro* publicou a tradução de um artigo que saiu originalmente no *New Bedford Mercury*, no qual se lê:

> Pode-se dizer com toda a força da verdade que D. Pedro II, Imperador do Brasil, é no seu todo um perfeito rei. (…)
> Com tal chefe à testa dos negocios publicos, não é de admirar que o Brasil caminhe largamente na senda do progresso. O homem cujo amor á sciencia foi com tanto ardor manifestado no auxilio que prestou a Agassiz em suas explorações dos thezouros naturaes do Imperio, que tem achado tempo para traduzir os poemas de Longfellow e Whittier e cultivar relações litterarias com estes seus autores favoritos, que tem profundo conhecimento de todos os assuntos politicos, bem como scientificos e litterarios, deve exercer uma influencia poderosa e benefica sobre seu Imperio[1658].

Com base no artigo, é possível perceber que o círculo de amizades que Pedro II mantinha com intelectuais estrangeiros, bem como a sua prática do estudo e da tradução que era difundida por meio desses relacionamentos e por sua atuação junto ao IHGB e ao Colégio Pedro II, eram importantes para a manutenção da sua imagem como um monarca amigo das letras e mecenas das artes. Ao mesmo tempo, ela colaborava para a educação das suas filhas, a quem Fletcher se referia com frequência em suas missivas e para quem também destinava algumas obras dos poetas de língua inglesa. Em nove de setembro de 1864, por exemplo, ele escreveu: "tenho certeza de que suas Altezas – as augustas filhas de Vossa Majestade – acharão essa coleção do Sr. Longfellow tão boa quanto graciosa"[1659]. Ele mencionou, ainda, a razão para o envio dos poemas: "Tomo a liberdade

---

[1657] *Idem ibidem*. No original: "Yesterday I had the pleasure of reading a beautiful translation of the "Cry of a lost Soul" by Your Majesty's faithful and talented subject Sr. Pedro Luiz in whom I find a great deal of poetic ability. Today, while on a visit to the College of Pedro II, Your Majesty's ever loyal Regent of that Academy of learning, Dr. Manoel Pacheco da Silva, read me a most exquisite translation in verse of 'The Children's Hour', which is, as Your Majesty will remember, in the latter part of the 'Wayside Inn'. And to add to the above list let me say that Sr. Octaviano 19 told me that he was making the acquaintance of Longfellow by reading his works".

[1658] Imprensa americana: More chains broken. *Diário do Rio de Janeiro*, ano 50, n. 201, 6 de agosto de 1867. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=094170_02&pasta=ano%20186&pesq=Whittier&pagfis=22141>. Acesso em 26 dez. 2022.

[1659] Carta de Fletcher a Pedro II. 9 de setembro de 1864. *Apud* JAMES, David. O imperador do Brasil e os seus amigos da Nova Inglaterra. *Op. cit.* p. 57. No original: "I feel sure that their Highnesses – the august daughters of Your Majesty – will find this morceau of Mr. Longfellow as fine as it is graceful".

de mencionar seus nomes a este respeito, pois o Sr. Lisboa me informou que Vossa Majestade frequentemente lê para elas as seleções escolhidas de poesias em inglês"[1660].

Durante a década de 1860, Pedro II também trocou algumas cartas com o próprio Longfellow. Em novembro de 1864, o poeta afirmou ter gostado da tradução de um de seus poemas: "tive a honra de receber a bela versão de Vossa Majestade de *King Robert of Sicily*, e peço licença para oferecer meu reconhecimento e agradecimento por essa marca de sua consideração"[1661]. Em seguida, afirmou ter gostado do resultado da tradução, que é "muito fiel e muito bem sucedida. A duplas rimas dão uma nova graça à narrativa, e os sons da velha lenda soam muito musicais com os acentos suaves da língua portuguesa"[1662]. Nota-se, assim, que as traduções de Pedro II eram, muitas vezes, lidas e comentadas por seus próprios autores e utilizadas como meio para construir esse tipo de relação com outros intelectuais.

Esse e outros dados apresentados neste capítulo ajudam a traçar um panorama sobre como a educação recebida por Pedro II, discutida no capítulo anterior, foi colocada em prática ao longo de sua vida. Durante sua trajetória como monarca, ele continuou algumas práticas que iniciou na infância, como a tradução de textos latinos e contemporâneos, mas passou a utilizá-las não apenas para aprofundar seus conhecimentos sobre línguas estrangeiras, mas também como forma de se relacionar com intelectuais de dentro e de fora do Brasil, para quem suas produções eram frequentemente enviadas. Para esses conhecidos, o imperador enviava cartas frequentes, nas quais pedia notícias sobre as novidades literárias de fora do país e conseguia fazer com que as obras que haviam acabado de ser publicadas lhe fossem enviadas juntamente com a correspondência.

Os ensinamentos que Pedro II recebeu durante a infância também foram colocados em prática durante os longos anos que ele passou planejando e supervisionando a educação de suas filhas e as leituras que elas realizavam sozinhas ou em companhia dos mestres e, posteriormente, dos esposos. Ele parece ter aproveitado muitos elementos de sua própria educação para planejar as disciplinas que fariam parte do ensino das filhas e as metodologias que seriam utilizadas com elas, entre as quais se encontravam a leitura em voz alta e a tradução. A princesa Isabel, após ter recebido essa educação, tornou-se

[1660] *Idem ibidem*. No original: "I take the liberty of mentioning their names in this connection, as Mr. Lisboa informed me that your Majesty often read to them the choice selections of poetry in English".
[1661] Carta de Longfellow a Pedro II. 25 de novembro de 1864. *Apud* JAMES, David. O imperador do Brasil e os seus amigos da Nova Inglaterra. *Op. cit.* pp. 60–61. No original: "The translation is very faithful and very successful".
[1662] *Idem ibidem*. No original: "The double rhymes give a new grace to the narrative, and the old Legend sounds very musical in the soft accents of the Portuguese".

capaz de se comunicar com o pai de maneira mais fluida, antecipando as opiniões que ele teria sobre os livros e, a partir da década de 1870, fazendo indicações literárias a ele e tornando-se responsável por entrar em contato com os escritores europeus que ele desejava conhecer. Todo esse contexto educacional, que permitia a conexão entre intelectuais de diferentes partes do mundo, foi possível graça à grande circulação de impressos no século XIX, que permitia que pessoas – membros ou não da nobreza – tivessem acesso às mesmas obras em um curto intervalo de tempo.

Considerações finais

Pedro II era um homem de seu tempo. Os dados mobilizados até aqui indicam que o imperador entrou em contato, desde a infância, com conhecimentos, obras literárias e métodos de ensino que eram próprios de sua época e que circulavam, em maior ou menor escala, entre seus contemporâneos. Alguns dos conteúdos estudados por ele eram os mesmos aprendidos por descendentes de monarquias europeias desde o século XIV, como é o caso da música, da etiqueta, da heráldica e da equitação. Mesmo com a passagem do tempo, tais disciplinas continuaram sendo consideradas essenciais aos nobres, que precisavam saber cumprir suas funções representativas e se portar em cerimônias oficiais.

Ao longo das décadas e especialmente a partir do século XVIII, outras disciplinas, como a História, a Geografia, a Literatura (clássica e moderna) e as chamadas Ciências Experimentais (como Mineralogia e Botânica) passaram a compor o currículo dos nobres. Nesse período, elas também foram mencionadas em leis, documentos e manuais que abordavam o ensino que deveria ser oferecido em escolas públicas europeias e brasileiras. Por mais que esse tipo de estabelecimento fosse frequentado majoritariamente por filhos de membros da elite, ele permitia que meninos que não eram da alta nobreza ou herdeiros do trono entrassem em contato com os mesmos textos, autores e obras literárias que estavam sendo consumidos pelos príncipes de seu tempo. Esse contato semelhante, possibilitado pela expansão do público leitor e do mercado editorial[1663] – que, na época de Pedro II, já era bastante amplo e permitia o envio quase imediato de obras literárias recém-publicadas na Europa ou na América do Norte ao Brasil[1664] –, criou uma comunidade transnacional de leitores que não estava restrita a apenas um estrato social ou nação. Isso sugere que, como afirma Chartier, "a circulação dos mesmos objetos impressos de um grupo social a outro é, sem dúvida, mais fluida do que sugeria uma divisão sociocultural muito rígida, que fazia da literatura erudita apenas uma leitura das elites e dos livros ambulantes apenas a dos camponeses"[1665].

[1663] Sobre o assunto, ver: CHARTIER, Roger (org.). *Práticas da Leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 2011. DARNTON, Robert. "Primeiros passos para uma história da leitura". *In*: DARNTON, Robert. *O Beijo de Lamourette: mídia, cultura e revolução*. São Paulo: Editora Schwarcz, 1990. ABREU, Márcia (org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

[1664] Ver pesquisas presentes em: DE LUCA, Tania & GRANJA, Lucia (org.). *Suportes e mediadores: a circulação transatlântica dos impressos (1789-1914)*. Campinas: Editora da Unicamp, 2019. ABREU, Márcia (org.). *Romances em movimento. Op. cit.*

[1665] CHARTIER, Roger. "Do livro à leitura". *In*: CHARTIER, Roger (org.). *Práticas da Leitura*. *Op. cit.* p. 79.

Entre os séculos XVIII e XIX, um gênero que passou a ganhar cada vez mais destaque em meio aos diversos grupos sociais foi o romance[1666]. Embora, nas literaturas da Antiguidade, do Oriente antigo e da Idade Média europeia já existissem obras com características semelhantes às desse gênero – como os romances medievais, os panfletos e os *jest-books* – foi em meados do século XVIII que obras de ficção em prosa começaram a se expandir, com títulos que se iniciavam com "a história de…", "as memórias de…", "as aventuras de…", o que parecia pretender "conferir veracidade aos relatos a fim de torná-los aceitáveis para o leitor"[1667].

O final do Antigo Regime foi permeado por muitas mudanças nas sociedades europeias, e o surgimento do romance nesse contexto de alteração da ordem social fez com que Lúkacs o definisse como "o gênero mais típico da sociedade burguesa"[1668] e como uma de suas formas de expressão, pois "é no romance que todas as contradições específicas desta sociedade são figuradas de modo mais típico e adequado"[1669]. Esse tipo de narrativa teria ganhado força, assim, em um momento em que havia uma oposição entre a cultura burguesa e a cultura medieval, e a sua forma teria surgido "da dissolução da narrativa medieval, como produto de sua transformação plebeia e burguesa"[1670].

As informações mencionadas no primeiro capítulo desta tese indicam que, no mesmo período em que o romance iniciou sua ascensão, mudanças sociais motivaram alterações na educação recebida por membros da monarquia. Afinal, foi no século XVIII que Felipe II, duque de Órleans, trouxe novidades para a formação de seu sobrinho, Luis XV, como o ensino de geografia e visitas a gabinetes científicos[1671], acrescentadas aos conteúdos já normalmente estudados pelos príncipes, como a etiqueta, a religião e a

---

[1666] Nos séculos XVIII e XIX, a terminologia empregada para designar obras de prosa ficcional era instável, variando, por exemplo, entre *romance*, *novela*, *conto*, *lenda* ou *história*. Neste texto, utilizei a palavra romance para designar esse conjunto de denominações. Sobre o assunto, ver: ABREU, Márcia. "Novela, conto ou romance: designações da prosa de ficção na Europa e no Brasil no século XIX". *In*: CHAVES, Vania Pinheiro; MELLO, Ana Maria Lisboa; PENJON, Jacqueline; PEREIRA, Évelin Guedes. *Caminhos cruzados: os portugueses e Portugal na ficção brasileira*. Lisboa: Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias, 2021. p. 13–27.

[1667] ABREU, Márcia *et al*. *Caminhos do Romance no Brasil: séculos XVIII e XIX. Op. cit.*

[1668] LÚKACS, Georg. "O romance como epopeia burguesa". *In*: LÚKACS, Georg. *Arte e sociedade: escritos estéticos 1932–1967*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009. p. 193.

[1669] *Idem ibidem.*

[1670] *Idem*, p. 194.

[1671] Ver: MORMICHE, Pascale. Éduquer un roi ou l'histoire d'une modification progressive du projet pédagogique pour Louis XV (1715-1722). *Histoire de l'éducation*. 2011. pp. 17-47. Disponível em: <https://journals.openedition.org/histoire-education/2411>. Acesso em: 04 jan. 2023.

língua latina. Seu neto e sucessor, Luis XVI, também teve um ensino mais amplo, que envolveu o acréscimo da física, da matemática e da cartografia[1672].

Ademais, no final do século XVIII, a França vivenciou um turbulento período revolucionário que culminou, em 1830, na elevação ao trono de Luís Filipe de Órleans, nascido em 1773 e conhecido como "o rei cidadão" ou "o rei burguês". É importante relembrar que esse rei foi educado por madame de Genlis, conhecida por suas teorias educacionais e também pela escrita romances e outras narrativas ficcionais, como *Les Mères Rivales ou la calomnie*; *Contes moraux*; *Mademoiselle de Clermont, nouvelle historique*; *Nouveaux Contes moraux et nouvelles historiques*; *Alphonsine ou la tendresse maternelle* e *Le comte de Corke ou la séduction sans artifice, suivie de sex nouvelles*. Sua atuação como preceptora dos príncipes da dinastia francesa e sua amizade com pensadores do período que, além de terem publicado textos sobre a educação, também escreveram romances, como Bernardin de Saint-Pierre e Jean-Jacques Rousseau, são um indício da penetração que esse gênero literário, tido como tipicamente burguês, já estava tendo em meio à elite europeia do período. Muitas décadas antes, em 1699, François Fénelon já havia publicado *As Aventuras de Telêmaco*, que viria a ser um romance de maior circulação do período[1673] e que havia sido escrito especialmente para a educação de seu pupilo, o duque de Borgonha, herdeiro do trono de Luis XIV.

Ao mesmo tempo em que esse gênero literário entrou nas cortes, juntamente com os novos pensamentos educacionais que motivaram a inclusão de mais disciplinas no currículo dos nobres, algumas práticas típicas da burguesia também passaram a fazer parte do cotidiano dos príncipes e princesas da Europa. Madame Genlis fez com o que futuro rei francês tivesse contato com atividades práticas e manuais, com a carpintaria, a agricultura, a serralheria, a encadernação de livros, a tecelagem e a visita a fábricas[1674]. Na dinastia austríaca dos Habsburgo a mesma coisa ocorreu, e os arquiduques irmãos da futura imperatriz Leopoldina – educados entre o final do século XVIII e o início do XIX

[1672] HARDMAN, John. *Louis XVI: The silent king*. London/New York: Arnold/Oxford University Press, 2000. pp. 9–14.
[1673] Ver: ABREU, Márcia. "The Adventures of Telemachus in the Luso-Brazilian World". *In*: SCHMITT-MAAß, Christoph; STOCKHORST, Stefanie; AHN, Doohwan (org.). *Fénelon in the Enlightenment: Traditions, adaptations, and variations*. Amsterdam: Rodopi, 2014.
[1674] HOWARTH, Thomas Edward Brodie. *Citizen-King: the life of Louis-Philippe, king of the French*. London: Eyre & Spottiswoode, 1961. pp. 38–39.

– tiveram que escolher, cada um, um ofício burguês para aprender, entre os quais estava a impressão de livros, a jardinagem e a relojoaria[1675].

Essa adaptação da nobreza europeia às mudanças geradas pela burguesia foi mencionada por Arno Meyer em sua obra *A Força da Tradição*. Para o autor, já citado no segundo capítulo deste trabalho, os nobres que vivenciaram essa época "absorveram e puseram em prática os princípios do capitalismo e da política de interesses sem, contudo, abdicar de sua concepção de mundo, postura e relações aristocráticas"[1676]. Por esse motivo, alguns deles "se tornaram prósperos patrões"[1677], outros "combinaram a explicação racionalizadas da terra"[1678] e alguns, ainda, "se voltaram para a extração de madeira, carvão e minérios de suas terras e investiram em especulações industriais"[1679]. Ao mesmo tempo, a burguesia desejava tornar-se mais nobre e passou a se apropriar dos modos da nobreza e a se aproximar de seus símbolos clássicos nas artes e nas letras[1680], o que pode explicar a aproximação entre o currículo das escolas públicas criadas na primeira metade do século XIX e aquele que fazia parte da educação dos príncipes que foram educados nesse mesmo período.

Nesse contexto de aproximação, o romance passou a penetrar nos dois estratos sociais por meio da circulação transnacional de impressos, que movimentava o mercado editorial, e também da educação. O já mencionado *Aventuras de Telêmaco*, utilizado no ensino do príncipe francês no século XVIII, também foi lembrado por Luis Verney em sua obra publicada em 1746, na qual ele propôs mudanças para a escola pública portuguesa e afirmou que, por mais que alguns romances consistissem em "historias de amor mui inverossimeis"[1681], havia também bons exemplares, como "o Telemaco de Monsieur de Salignac"[1682], que poderia ser considerado "uma Epopeia das mais bem feitas e escritas"[1683].

O tipo de comentário feito por Verney não ficou restrito a correspondências trocadas na corte ou a obras educacionais. Os críticos dos séculos XVIII e XIX

[1675] KANN, Bettina. "Apontamentos sobre a infância e a juventude de Leopoldina". *In*: KANN, Betina & LIMA, Patrícia Souza (org.). *D. Leopoldina: Cartas de uma imperatriz*. São Paulo: Estação Liberdade, 2006. p. 66.
[1676] MAYER, Arno. *A Força da tradição: a persistência do Antigo Regime (1848-1914)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987. p. 22.
[1677] *Idem ibidem.*
[1678] *Idem ibidem.*
[1679] *Idem ibidem.*
[1680] *Idem*, p. 23.
[1681] VERNEY, Luis Antonio. *Op. cit.* v.2. p. 268.
[1682] *Idem ibidem.*
[1683] *Idem ibidem.*

manifestaram, em seus escritos, opiniões diversas – e muitas vezes negativas – sobre o romance. A novidade do gênero fez com que "não só romancistas, mas também dramaturgos, periodistas, resenhadores e jornalistas"[1684] se ocupassem em "atacar, criticar, defender, explicar ou justificar o romance, fazendo com que os periódicos, os romances, as cartas, os diários se transformassem em arena de um debate que opôs os defensores do novo gênero e seus detratores"[1685]. Para os que não o apoiavam, sua leitura "era tida como grande perigo, pois fazia com que se perdesse tempo precioso, com que se corrompesse o gosto e com que se tomasse contato com situações moralmente condenáveis"[1686]. Afinal, "enquanto a leitura das belas letras tinha por objetivo formar um estilo e ampliar a erudição, e as leituras religiosas visam aprimorar o espírito e indicar o caminho da virtude e da salvação, a leitura de romances parecia sem finalidade"[1687]. Do ponto de vista moral, novos problemas foram vistos: "[as narrativas] ensinavam a fazer coisas reprováveis, favoreciam o contato com cenas de adultério, incesto, sedução, crimes, possibilitando ao leitor aprender como levar a cabo situações semelhantes"[1688] e sua leitura provocava, ainda, "sensações físicas pouco recomendáveis no leitor, inflamando desejos, despertando a volúpia, excitando os sentidos"[1689].

Essas visões negativas explicam as ressalvas com que certas narrativas eram recebidas, especialmente em meio à nobreza, mas não impediram o romance de continuar circulando entre diferentes estratos sociais e em diversos países. Sua ampla difusão logo fez com que fosse inserido em manuais de leitura e de retórica, como o *Lectures on Rethoric and Belles Lettres,* publicado por Hugh Blair em 1785 e que teve ampla circulação no século XIX[1690], tanto em países europeus quanto no Brasil, onde foi estudado por Pedro II. Para Blair, o romance era um gênero inferior, mas sua presença não poderia mais ser ignorada e, por isso, ele se esforçou para elencar os melhores exemplares do gênero – que eram, em sua concepção, aqueles capazes de trazer algum tipo de educação moral, transmitir instrução, pintar a vida e os costumes humanos e mostrar os erros aos quais os seres humanos são levados por suas paixões[1691]. Entre os

[1684] ABREU, Márcia *et al*. *Caminhos do Romance no Brasil: séculos XVIII e XIX. Op. cit.*
[1685] *Idem*, p. 2.
[1686] *Idem ibidem.*
[1687] *Idem*, pp. 2-3.
[1688] *Idem.* p. 3.
[1689] *Idem ibidem.*
[1690] ABREU, Márcia. "Uma Comunidade letrada transnacional: Reação aos romances na Europa e no Brasil". *Op. cit.*
[1691] BLAIR, Hugh. *Lectures on Rhetoric and Belles Lettres*. *Op. cit.* p. 89.

livros que atendiam a esses critérios, estão aqueles escritos por madame de Scudéry, Le Sage, Rousseau, Defoe, Fielding e Richardson.

Na educação do monarca brasileiro, ocorrida na primeira metade do século XIX, os elementos burgueses – nos quais está inclusa a leitura de romances – são ainda mais facilmente observáveis. Com uma educação planejada ao mesmo tempo em que decisões sobre a escola pública eram tomadas, esse imperador teve contato com as obras ficcionais desde muito cedo. Seus cadernos de estudo, mencionados no segundo capítulo, indicam que aprendeu línguas sobretudo por meio da cópia e tradução de narrativas ficcionais, que leu *As Aventuras de Telêmaco* e que também conheceu desde cedo os romances históricos de Walter Scott, que viria a ser um de seus autores preferidos. Nos anos finais de sua infância, ele escreveu uma narrativa própria, em que descrevia, por meio da mobilização de elementos comuns a esse gênero, uma brincadeira de entrudo que vivenciou com suas irmãs.

Essa educação, realizada nos trópicos, trouxe em si muitos elementos burgueses, apesar de misturar, em seus rituais e hábitos, elementos diversos. Segundo Lilia Schwarcz, "sempre se dissera que d. Pedro deveria reinar como seu parente Luis Felipe de Orléans, que ao se aliar à burguesia e jurar a Constituição ficou conhecido como monarca-cidadão"[1692]. No entanto, alguns rituais, como a sua sagração, "estava mais para um modelo napoleônico, ou era antes uma recuperação dos mais requintados rituais das monarquias europeias do que uma exaltação de 'modernidade'"[1693]. Pedro II teve sua imagem associada mais diretamente com práticas da burguesia alguns anos depois, na década de 1870, após a Guerra do Paraguai. Na ocasião, "afastado das festas oficiais, dos bailes da elite carioca e mesmo das festas populares, d. Pedro II começava a se portar e a se vestir como um 'monarca-cidadão', inspirado no seu contraparente Luís Felipe"[1694].

Além de fazer tudo isso e de passar a ter "um comportamento próximo ao de seus súditos"[1695], nessa época o imperador continuava a sua leitura incessante de romances, associada ao envio de correspondências a romancistas nacionais – junto aos quais desejava compor a literatura brasileira – e estrangeiros, que eram encarregados de lhe indicar e encaminhar as últimas novidades publicadas na Europa. Foi nesse período, também, que ele enviou cartas insistentes a Isabel, pedindo para que ela desse seus

[1692] SCHWARCZ, Lilia. *As Barbas do Imperador*. *Op. cit.* pp. 99-100.
[1693] *Idem*, p. 100.
[1694] *Idem*, p. 489.
[1695] *Idem*, pp. 489–490.

cumprimentos à romancista francesa Augustus Craven e transmitisse a ela seu desejo de receber suas obras. A princesa sempre lhe respondia com menções às suas próprias leituras de romances que, por mais que fossem associadas a momentos de lazer e nunca pudessem ocupar as horas dedicadas ao estudo, estavam sempre presentes no cotidiano da família imperial. Apenas utilizando o recorte das cartas estudadas na pesquisa, foi possível encontrar indícios de que a família imperial leu romances de autores de diferentes nacionalidades e que circulavam entre o público amplo do período: Alexandre Dumas, Arthur de Gobineau, Erckmann–Chatrian, François Fénelon, Fenimore Cooper, George Sand, Jean-Jacques Barthélemy, José de Alencar, Julio Dinis, madame Augustus Craven, Miguel de Cervantes e Walter Scott.

Apesar de sempre reforçarem que esse tipo de leitura não ocupava demasiadamente seus pensamentos, era ela que lhes fornecia grande parte dos assuntos abordados em cartas enviadas a familiares e intelectuais. Além disso, mesmo com as muitas menções aos perigos que podem ser gerados pela confusão entre ficção e realidade, Pedro II e Isabel conversavam sobre muitos dos personagens fictícios das narrativas como se eles fossem pessoas reais: o imperador e a princesa admiravam ou reprovaram suas características e ações, torciam para que eles fossem felizes ou para que sofressem punições por seus vícios, imaginavam o futuro que teriam nos volumes seguintes do romance e até os utilizavam para criar apelidos carinhosos de si mesmos, como no caso em que Isabel enviou ao pai "um abraço bem apertado d'essa sua Morgadinha"[1696], na ocasião em que estavam lendo juntos *A Morgadinha dos Canaviais*, de Julio Dinis.

O imperador e sua filha, além de lerem obras que também estavam presentes em bibliotecas públicas e catálogos de livreiros do período[1697], liam-nas utilizando os mesmos suportes ou práticas presentes em outros estratos sociais. Em suas missivas, eles relatam terem lido romances uns com os outros em voz alta. Essa prática, algumas vezes associada às pessoas analfabetas, que conseguiam compreender o conteúdo de um livro apenas quando escutavam outra pessoa lendo, também tinha a função de "cimentar as formas de sociabilidade imbricadas igualmente em símbolos de privacidade – a

[1696] Carta da princesa Isabel ao imperador Pedro II. 29 de novembro de 1868. AGP XLI–3.

[1697] Em minha dissertação de mestrado, eu realizei uma comparação entre o acervo da biblioteca da família imperial brasileira e os livros listados em catálogos de bibliotecas públicas cariocas. Constatei, ao final da análise, que a maior parte das obras que circulou entre a família imperial também estava disponível ao público amplo do período. Ver: ASSUMPÇÃO, Larissa de. *Em meio a cartas e bibliotecas: a presença de romances no Brasil e na Rússia no século XIX*. 2018. 174 p. Dissertação (Mestrado em Teoria e História Literária) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/333122>. Acesso em: 4 jan. 2023.

intimidade familiar, a convivência mundana, a conivência letrada"[1698]. Márcia Abreu descreve esse tipo de leitura como "uma forma de sociabilidade comum. Lia-se em voz alta nos salões, nas sociedades literárias, em casa, nos serões, nos cafés. Esse tipo de leitura, além de permitir o contato com ideias codificadas em um texto, era uma forma de entretenimento e encontro social"[1699].

Além de ler em voz alta, a família imperial utilizava, para isso, os mesmos suportes disponíveis a outros leitores. Muitos de seus livros eram adquiridos a partir das edições disponíveis em livrarias locais, como a de Baptiste-Louis Garnier[1700]. As cartas trocadas entre a princesa Isabel e Pedro II indicam também a leitura seriada de romances por meio de revistas como a *Revue des Deux-Mondes*, por meio da qual eles entraram em contato, por exemplo, com o romance *Flammarande*, de George Sand. O término da leitura de cada uma das partes da narrativa fazia com que o exemplar do periódico fosse transmitido à pessoa seguinte do círculo familiar, até que a leitura tivesse sido completa e suas opiniões pudessem ser compartilhadas por meio de cartas ou de conversas pessoais. A educação recebida pelas princesas e pelo imperador, bem como a grande rede de contatos do monarca, permitia, é claro, que eles, em muitos casos, tivessem acesso aos livros em língua original e que os volumes lhes fossem enviados diretamente por correspondentes localizados na Europa. Ainda assim, a intensa atividade editorial do período fazia com que grande parte das obras fosse rapidamente traduzida para o português e trazida ao Brasil, onde estaria acessível a leitores de outros estratos sociais. O romance de Sand, por exemplo, veio à luz em francês entre fevereiro e maio de 1875 e, no mês de setembro do mesmo ano, já foi traduzida e publicada em português no jornal brasileiro *O Globo*[1701]. Esses exemplos mostram não apenas que o romance circulou e foi lido tanto entre a família imperial quanto entre a classe burguesa do período, mas também que os títulos circularam por meio dos mesmos suportes nos dois grupos.

Conclui-se, assim, que a monarquia brasileira e, em especial o reinado de Pedro II, passou por um processo de aburguesamento que não aconteceu apenas devido à sua localização nos trópicos ou às decisões tomadas pelo imperador e por seus apoiadores

---

[1698] CHARTIER, Roger. *A Ordem dos livros*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1998. p. 16.

[1699] ABREU, Márcia. Diferentes formas de ler, [s.d.]. Disponível em: http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/. Acesso em: 5 jan. 2023.

[1700] Muitos recibos da livraria de Garnier foram encontrados no documento "Gastos do imperador com livros", localizado no acervo do Museu Imperial de Petrópolis.

[1701] "Flammarande". *O Globo – órgão dos interesses do Commercio, da Lavoura e da Industria*. Rio de Janeiro, 3 de setembro de 1875. Disponível em:<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=369381&pesq=flamarande&pasta=ano%20187&pagfis=1535> Acesso em 17 dez. 2022.

para construir sua imagem pública e oficial, mas também por meio de práticas culturais associadas à burguesia, como a leitura de romances. Esse gênero, tão mal visto por alguns críticos literários, penetrou nos mais diversos estratos sociais ao longo do século XIX e, no Brasil, permitiu que o imperador e seus súditos compartilhassem práticas semelhantes de leitura e tivessem um mesmo repertório de leitura ficcional. Esse repertório era, por sua vez, compartilhado com leitores de outras partes do mundo devido ao movimento intenso do mercado editorial, que favorecia a circulação transatlântica de impressos e criava conexões entre pessoas de diferentes partes do globo.

Referências bibliográficas

Fontes primárias:

- **Cadernos, folhas de anotações e autógrafo:**

Cadernos da infância do imperador Pedro II. Museu Imperial de Petrópolis/Ibram/Ministério do Turismo. Arquivo da Casa Imperial (ACI), Maço 42 - Doc. 1057-C.

Papéis Relativos à Literatura. Museu Imperial de Petrópolis/Ibram/Ministério do Turismo. Arquivo da Casa Imperial (ACI), Maço 37 – Doc. 1057-A.

Autógrafo de Walter Scott. Arquivo da Casa Imperial (ACI), Maço 28 – Doc. 1001.

- **Catálogo:**

Catálogo de Livros da Biblioteca Fluminense. Rio de Janeiro: Typographia Thevenet, 1866.
Catálogo dos Livros no Gabinete Português de leitura. Rio de Janeiro: Typ. Commercial de F. de O. Q. Regadas, 1858.

- **Correspondência:**

BARRAL E DA PEDRA BRANCA, Luísa Margarida Portugal de Barros. *Cartas a suas majestades, 1859-1890*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1977.

Carta de Alphonse Karr a Pedro II. Não datada. ACI, Maço 27 – Doc. 964.

Carta de Carl Friedrich von Martius a Pedro II. 17 de julho de 1867. ACI, Maço 141 – Doc. 6898.

Carta de Cesare Cantu a Pedro II. 19 de outubro de 1877. ACI, Maço 177, documento 8119.

Carta de Ferdinand Denis (destinatário não identificado). 3 de abril de 1872. ACI, Maço 162 – Doc. 7504.

Carta de Pedro I a Pedro II. 10 de maio de 1872. *Revista Trimensal do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, Rio de Janeiro, tomo 98, v. 152, 1925. p. 675. Disponível em: <https://www.ihgb.org.br/publicacoes/revista-ihgb/item/107845-revista-ihgb-tomo-98-vol-152.html>. Acesso em: 31 jan. 2023.

Carta n. 158, escrita por Luiz Joaquim dos Santos Marrocos, a respeito da herança deixada por José Monteiro da Rocha. 30 de março de 1820. *Anais da Biblioteca Nacional*, Brasília, tomo 1, v 209-A, pp. 405-407, 2015. Disponível em: <http://memoria.bn.br/pdf/402630/per402630_1934_00056.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2021.

Cartas authographas do Principe Real o Sr. D. Pedro de Alcantara. *Revista Trimensal do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, Rio de Janeiro, n. 97, tomo 61, p. 332, 1898. Disponível em: <https://www.ihgb.org.br/publicacoes/revista-ihgb/item/107790-revista-ihgb-tomo-lxi-parte-i.html>. Acesso em: 31 jan. 2023.

Cartas de Alexandre Herculano a Pedro II. *Anuário do Museu Imperial*, Petrópolis, v. 8, 1947. Disponível em: <https://museuimperial.museus.gov.br/anuariosdomuseuimperial/>. Acesso em: 23 dez. 2022.

Cartas de Camillo Castello Branco a Pedro II. Não datada. *Anuário do Museu Imperial*, Petrópolis, v. 8, 1947. Disponível em: <https://museuimperial.museus.gov.br/anuariosdomuseuimperial/>. Acesso em: 23 dez. 2022.

Cartas de Cooley Fletcher a Pedro II e de Pedro II a Cooley Fletcher. *Apud* JAMES, David. O imperador do Brasil e os seus amigos da Nova Inglaterra. *Anuário do Museu Imperial*, Petrópolis, v. 13, 1952. Disponível em: <https://museuimperial.museus.gov.br/anuariosdomuseuimperial/>. Acesso em: 9 fev. 2023.

Cartas de Gonçalves Dias a Pedro II. *Anuário do Museu Imperial*, v. 11, Petrópolis, 1950. Disponível em: <https://museuimperial.museus.gov.br/anuariosdomuseuimperial/>. Acesso em: 25 out. 2022.

Cartas de Guerra Junqueiro a Pedro II. *Anuário do Museu Imperial*, Petrópolis, v. 8, 1947. Disponível em: <https://museuimperial.museus.gov.br/anuariosdomuseuimperial/>. Acesso em: 23 dez. 2022. p. 112.

Cartas de Feliciano de Castilho a Pedro II. *Apud* SODRÉ, Alcindo. Pedro II e intelectuais portugueses. *Anuário do Museu Imperial*. Petrópolis: Ministério da Educação e Saúde, 1947. Disponível em: <https://museuimperial.museus.gov.br/anuariosdomuseuimperial/>. Acesso em: 9 fev. 2023.

Carta de Henry Wadsworth Longfellow a Pedro II. *Apud* JAMES, David. O imperador do Brasil e os seus amigos da Nova Inglaterra. *Anuário do Museu Imperial*, Petrópolis, v. 13, 1952. Disponível em: <https://museuimperial.museus.gov.br/anuariosdomuseuimperial/>. Acesso em: 9 fev. 2023.

Carta de John Greenleaf Whittier a Pedro II. *Apud* JAMES, David. O imperador do Brasil e os seus amigos da Nova Inglaterra. *Anuário do Museu Imperial*, Petrópolis, v. 13, 1952. Disponível em: <https://museuimperial.museus.gov.br/anuariosdomuseuimperial/>. Acesso em: 9 fev. 2023.

Cartas de Louis Agassiz a Pedro II. 23 de julho de 1863. *Apud* JAMES, David. O imperador do Brasil e os seus amigos da Nova Inglaterra. *Anuário do Museu Imperial*, Petrópolis, v. 13, 1952. Disponível em:

<https://museuimperial.museus.gov.br/anuariosdomuseuimperial/>. Acesso em: 9 fev. 2023.

Cartas de Mendes Leal a Pedro II. *Anuário do Museu Imperial*, Petrópolis, v. 8, 1947. Disponível em: <https://museuimperial.museus.gov.br/anuariosdomuseuimperial/>. Acesso em: 9 fev. 2023.

Cartas de Pedro II à princesa Isabel. Arquivo Grão-Pará (AGP) do Museu Imperial de Petrópolis/Ibram/Ministério do Turismo. Arquivo XXXIX-1.

Cartas de Pedro II a Alessandro Manzoni e de Alessandro Manzoni a Pedro II. *In*: GORDON, Lewis. Cartas de d. Pedro II a Manzoni. *Anuário do Museu Imperial*, Petrópolis, v. 16, 1955. Disponível em: <https://museuimperial.museus.gov.br/anuariosdomuseuimperial/>. Acesso em: 9 fev. 2023.

Cartas da princesa Isabel a Pedro II. Arquivo Grão-Pará (AGP) do Museu Imperial de Petrópolis/Ibram/Ministério do Turismo. Arquivo XLI-3.

Cartas de Ramalho Ortigão a Pedro II. *Anuário do Museu Imperial*, Petrópolis, v. 8, 1947. Disponível em: <https://museuimperial.museus.gov.br/anuariosdomuseuimperial/>. Acesso em: 9 fev. 2023.

Cartas do conde de Gobineau a Pedro II. Arquivo da Casa Imperial (ACI), Maço 181 – Doc. 8296, Maço 156 – Doc. 7280.

DE MONGLAVE, Eugéne (org.). *Correspondance de Don Pèdre Premier, empereur constitutionnel du Brésil, avec le roi de Portugal Don Jean VI, son père, durant les troubles du Brésil; traduite sur les lettres originales; précédés de la vie de cet empereur et suivie de piéces justificatives*. Paris: Tenon, 1827.

KANN, Betina & LIMA, Patrícia Souza (org.). *D. Leopoldina: cartas de uma imperatriz*. São Paulo: Estação Liberdade, 2006.

RAEDERS, Georges (org.). *D. Pedro II e o conde de Gobineau (correspondências inéditas)*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1938.

- **Legislação:**

Constituição política do império do Brasil, elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo imperador d. Pedro I. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm>. Acesso em: 26 de jun. 2021.

Decreto nº 1.331–A, de 17 de fevereiro de 1854: Approva o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 30 nov. 2022.

Lei de 15 de outubro de 1827: manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do império. Casa Civil – Subchefia para assuntos jurídicos, out. 1827. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM..-15-10-1827.htm#:~:text=LEI%20DE%2015%20DE%20OUTUBRO,lugares%20%20mais%20%20populosos%20do%20%20Imp%C3%A9rio.&text=1%C2%BA%20%20Em%20%20todas%20as%20%20cidades,primeiras%20letras%20que%20%20forem%20%20necessC3%A1rias>. Acesso em: 20 jan. 2023.

Regulamento n. 8: contém os Estatutos para o Collegio de Pedro II. Senado Federal, 31 de janeiro de 1838. Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/norma/561182/publicacao/15635716>. Acesso em: 19 jul. 2021.

- **Periódicos:**

Correio mercantil e instrutivo, político, universal, anos 1840 a 1860. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=217280&pasta=ano%20184&pesq=>. Acesso em: 9 fev. 2023.

Correio oficial: in medio posita virtus, anos 1830 a 1840. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=749443&pesq=&pagfis=1>. Acesso em: 9 fev. 2023.

Diário do Rio de Janeiro, anos 1860 a 1869. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=094170_02&pasta=ano%20186&pesq=&pagfis=0>. Acesso em: 9 fev. 2023.

Diário mercantil ou novo Jornal do Commercio, anos 1830 a 1840. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=217280&pasta=ano%20184&pesq=>. Acesso em: 9 fev. 2023.

Folhinha de utilidade pública para o ano de 1849, ensinando muitas e novíssimas receitas concernentes às artes e ofícios. Rio de Janeiro: Livraria de Agostinho de Freitas Guimarães, 1849. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=828998&pesq=Falkenberg&pasta=ano%20184&hf=memoria.bn.br&pagfis=1>. Acesso em: 9 ago. 2022.

Jornal do Commercio, anos 1840 a 1860. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_03&hf=memoria.bn.br&pagfis=1>. Acesso em: 9 fev. 2023.

Jornal dos debates: políticos e literários, anos 1830 a 1840. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=702439&pesq=&pagfis=1>. Acesso em: 9 fev. 2023.

Museu universal: jornal das famílias brasileiras, anos 1830 a 1840. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=339369&pesq=>. Acesso em: 9 fev. 2023.

O Correio da tarde: jornal comercial, político, literário e noticioso, anos 1850 a 1860. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=090000&pasta=ano%20185&pesq=&pagfis=0>. Acesso em: 8 fev. 2023.

Revista ilustrada, anos 1876 a 1879. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=332747&pasta=ano%20187&pesq=>. Acesso em: 9 fev. 2023.

Spectador brasileiro, ano 1825. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=700126&pesq=principe%20pedro&pasta=ano%20182&pagfis=768>. Acesso em: 9 fev. 2023

- **Livros e artigos:**

A declaração da maioridade de sua Majestade Imperial o Senhor Pedro II desde o momento em que essa ideia foi aventada no corpo legislativo até o ato da sua realização. Rio de Janeiro: Typographia da Associação do Despertador, 1840.

ALCANTARA, Pedro de. *Prometheu Acorrentado. Original de Eschylo vertido Litteralmente para o Portuguez por DomPedro II. Trasladação Poética do texto Barão de Parapiacaba*. Rio de Janeiro. Imprensa Nacional. Biblioteca do Museu Imperial. Petrópolis RJ, 1907.

ALENCAR, José de. *Cartas sobre a Confederação dos Tamoios*. Rio de Janeiro: Empreza Typographica Nacional do Diário, 1856.

BEDIAGA, Begonha (org.). *Diário do imperador d. Pedro II (1840-1891)*. v. 1. Petrópolis: Museu Imperial, 1999. Disponível em: <https://museuimperial.museus.gov.br/diarios/>. Acesso em: 9 out. 2022.

BRANDÃO, Francisco. *Quinta parte da Monarchia Lusitana: que contem a historia dos primeiros 23 annos Del Rey D. Dinis*. Lisboa: Officina de Paulo Craesbeech, 1650.

BRANDÃO, Frei Joseph Caetano. *Breve desenho da educação de hum menino nobre*. Lisboa: Imprensa Régia, s/d (Licença de impressão: 1781). *Apud* CARVALHO, Rômulo de. Breve desenho da educação de hum menino nobre. *Palestra*, n. 22, Lisboa, 1965.

CONDORCET, marquês de. *Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique; présentés à l'Assemblée Nationale, au nom du Comité d'Instruction Publique, par Condorcet, Député du Département de Paris*. Paris: Imprimerie Nationale, 1793.

D. Pedro II: notas próprias e alheias para uma biografia que não chegou a ser escrita. *Revista Trimensal do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, Rio de Janeiro, tomo 98, v. 152, 1925, p. 706. Disponível em: <https://www.ihgb.org.br/publicacoes/revista-ihgb/item/107845-revista-ihgb-tomo-98-vol-152.html>. Acesso em: 31 jan. 2023.

DEBRET, Jean Baptiste. *Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil*. v. 3. São Paulo: Livraria Martins, 1940.

"Documentos dando conta do estado de instrucção de S. M. I. Informações prestadas pelos respectivos Mestres ao Marquez de Itanhaém". *Infancia e adolescencia de d. Pedro II: documentos interessantes publicados para commemorar o primeiro centenario do nascimento do grande brasileiro ocorrido em 2 de dezembro de 1825*. Rio de Janeiro: Officinas Graphicas do Archivo Nacional, 1925.

"Excerpto do parecer apresentado à Assembleia Geral Legislativa pelo deputado Rafael de Carvalho, membro da Commissão das contas do tutor de S.M. e A. A. Imperiais, em 14 de agosto de 1837". *Infancia e adolescencia de d. Pedro II: documentos interessantes publicados para commemorar o primeiro centenario do nascimento do grande brasileiro ocorrido em 2 de dezembro de 1825*. Rio de Janeiro: Officinas Graphicas do Archivo Nacional, 1925.

Falas do trono de dom Pedro I, dom Pedro II e princesa Isabel. Brasília: Senado Federal, 2019.

ITANHAÉM, marquês de. "Instrucções para serem observadas pelos Mestres do Senhor D. Pedro II, Imperador Constitucional e Defensor Perpétuo do Brasil, dadas pelo Marques de Itanhaem, Tutor do Mesmo Augusto Senhor". Rio de Janeiro, 1838. *Infancia e adolescencia de d. Pedro II: documentos interessantes publicados para commemorar o primeiro centenario do nascimento do grande brasileiro ocorrido em 2 de dezembro de 1825*. Rio de Janeiro: Officinas Graphicas do Archivo Nacional, 1925.

LAEMMERT, Eduardo von. *Almanak administrativo mercantil e industrial da corte e província do Rio de Janeiro para o ano de 1859*. Rio de Janeiro: Eduardo e Henrique Laemmert, 1859.

"Officio do secretario da Assembleia Geral ao Ministro da Justiça, participando a eleição do tutor do Imperador Menor". *Infancia e adolescencia de d. Pedro II: documentos interessantes publicados para commemorar o primeiro centenario do nascimento do grande brasileiro ocorrido em 2 de dezembro de 1825*. Rio de Janeiro: Officinas Graphicas do Archivo Nacional, 1925.

PARENTE, Filippe Alberto Patroni Martins. *Cartilha imperial para uso do senhor D. Pedro II nas suas primeiras lições de litteratura e sciencias positivas*. Lisboa: Typographia Lisbonense, 1851.

PROENÇA, Martinho de Mendonça de Pina e de. *Apontamentos para a educação de um menino nobre*. Lisboa: Oficina de Joseph Antonio da Sylva, 1734. Disponível em: <http://purl.pt/129>. Acesso em: 02 de junho de 2021.

"Programmas para as funções do nascimento e baptismo de S. A. o Principe Imperial". *Infancia e adolescencia de d. Pedro II: documentos interessantes publicados para commemorar o primeiro centenario do nascimento do grande brasileiro ocorrido em 2 de dezembro de 1825*. Rio de Janeiro: Officinas Graphicas do Archivo Nacional, 1925.

RAEDERS, Georges. *D. Pedro II e o conde de Gobineau (correspondências inéditas)*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1938.

Relatorio apresentado à Assembleia Geral Legislativa na sessão ordinaria de 1840. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1840. Disponível em: <http://memoria.bn.br/pdf/720968/per720968_1839_00001.pdf>. Acesso em: 22 de jul. 2021.

VERNEY, Luis Antonio. *Verdadeiro método de estudar para ser util à Republica e à Igreja*. Valença: Oficina de Antonio Balle, 1746.

Bibliografia geral:

A Confederação dos Tamoyos: breve resposta às cartas do Sr. Ig no Diário do Rio. *Correio da tarde*, Rio de Janeiro, ano 2, n. 169, p. 2, 23 de julho de 1856. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=090000&pasta=ano%20185&pesq=Tamoyo&pagfis=1136>. Acesso em 23 dez. 2022.

A maioridade de S. M. I. *Jornal do Commercio*, ano 15, n. 194, p. 2, 24 de julho de 1840. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_03&pesq=imperador&hf=memoria.bn.br&pagfis=760>. Acesso em: 09 out. 2022.

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ABREU, Márcia; VASCONCELOS, Sandra; VILLALTA, Luiz Carlos; SCHAPOCHNIK, Nelson. [s. l.]. *Caminhos do Romance no Brasil: séculos XVIII e XIX*. Disponível em: <http://www.caminhosdoromance.iel.unicamp.br/estudos/ensaios/caminhos.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2022.

ABREU, Márcia (org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

ABREU, Márcia. Leituras no Brasil Colonial. *Remate de Males*, Campinas, v. 22, n. 2, pp. 131–163, nov. 2002.

ABREU, Márcia. Literatura sem texto: presença social da literatura no Brasil oitocentista. *Revista Letras*, Curitiba, v. 100, pp. 91-111, 2019.

ABREU, Márcia. "Novela, conto ou romance: designações da prosa de ficção na Europa e no Brasil no século XIX". *In*: CHAVES, Vania Pinheiro; MELLO, Ana Maria Lisboa; PENJON, Jacqueline; PEREIRA, Évelin Guedes. *Caminhos cruzados: os portugueses e Portugal na ficção brasileira*. Lisboa: Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias, 2021.

ABREU, Márcia. *Os Caminhos dos livros*. Campinas: Mercado de Letras/ALB/FAPESP, 2003.

ABREU, Márcia (org.). *Romances em movimento: a circulação transatlântica dos impressos (1789-1914)*. Campinas: Editora Unicamp, 2016.

ABREU, Márcia. “The Adventures of Telemachus in the Luso-Brazilian World”. In: SCHMITT-MAAß, Christoph; STOCKHORST, Stefanie; AHN, Doohwan (org.). *Fénelon in the Enlightenment: Traditions, adaptations, and variations*. Amsterdam: Rodopi, 2014.

ABREU, Márcia (org.). *Trajetórias do romance: circulação, leitura e escrita nos séculos XVIII e XIX*. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

ABREU, Márcia. “Uma comunidade letrada transnacional: reação aos romances na Europa e no Brasil”. *In*: ABREU, Márcia (org.). *Romances em movimento: a circulação transatlântica dos impressos (17889-1914)*. Campinas: Editora da Unicamp, 2016.

AGUIAR, Jaqueline Vieira de. *Cadernos de lições: a educação das princesas Isabel e Leopoldina nos Paços Imperiais (1850-1864)*. 2020. 348 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2020.

AGUIAR, Jaqueline Vieira de. *Mulheres educadas para governar: o cotidiano das “lições” nas cartas das princesas Isabel e Leopoldina*. 2012. 286 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, 2012.

ALENCAR, José de. *A Guerra dos Mascates: Crônica dos tempos coloniais*. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1871.

Allgemeine deutsche Biographie. Leipzig: Königl. Akademie der Wissenschaften. 1883. Disponível em: https://daten.digitale-sammlungen.de/bsb00008375/images/index.html?seite=242. Acesso em: 31 out. 2020.

ALMEIDA, Argus Vasconcelos *et al*. Pressupostos do ensino da filosofia natural no Seminário de Olinda (1800-1817). *Revista Electrónica de enseñanza de las ciencias*, vol. 7, n. 2, pp. 480-505, 2008. Disponível em: <http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen7/ART12_Vol7_N2.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2021.

ALMEIDA, Leandro Thomaz de. Recepção crítica da prosa ficcional de Joaquim Manuel de Macedo. *In*: ABREU, Márcia (org.). *Trajetórias do romance: circulação, leitura e escrita nos séculos XVIII e XIX*. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

ALVES, Jhonatan Diógenes de Oliveira; TOLEDO, Cézar de Alencar Arnaut de. A Pedagogia de Rousseau e sua crítica à educação na França do século XVIII. *Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp*., v. 7, n. 3, pp. 166-177, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/9425>. Acesso em: 23 de jun. 2021.

Annuncios. *Jornal do Commercio*, ano 15, n. 315, p. 5, 27 de novembro de 1840. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_03&pesq=Pichler&pasta=ano%20184&hf=memoria.bn.br&pagfis=1247>. Acesso em: 14 out. 2022.

Annuncios. *Jornal do Commercio*, n. 69, p. 4, 25 e 26 de março de 1839. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_02&Pesq=Ermeler&pagfis=11103>. Acesso em: 11 ago. 2022.

Annuncios. *Jornal do Commercio*, n. 214, p. 4, 16 de agosto de 1844. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib= 364568_03 & pesq= Lessing & pasta=ano% 20184 & hf= memoria.bn.br & pagfis=6649>. Acesso em: 9 ago. 2022.

Apontamentos acerca de pessoas e cousas do Brasil. *Revista Trimensal do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro,* Rio de Janeiro, tomo 61, parte II, 1899, pp. 543-544.

ARAUJO, Sonia Maria da Silva. A Independência perdida: reflexões sobre educação e movimento cabano no Grão-Pará da América Portuguesa (1755-1840). *Revista História da Educação*, v. 25, 2021. p. 29. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/106200>. Acesso em: 31 jan. 2023.

ARGON, Maria de Fátima Moraes. "A escrita de si no percurso biográfico de D. Isabel". *In*: CERQUEIRA, Bruno da Silva & ARGON, Maria de Fátima Moraes. *Alegrias e tristezas: estudos sobre a autobiografia de D. Isabel do Brasil*. São Paulo: Linotipo Digital Editora e Livraria, 2019.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Grupo Editorial Nacional, 1981.

ASSUMPÇÃO, Larissa de. "É boa leitura, mas para momentos de lazer": a leitura dos romances de Walter Scott pelo imperador Pedro II. *O Eixo e a Roda,* Belo Horizonte, v. 30, n. 4, p. 47-71, 2021.

ASSUMPÇÃO, Larissa de. *Em meio a cartas e bibliotecas: a presença de romances no Brasil e na Rússia no século XIX*. 2018. 174 p. Dissertação (Mestrado em Teoria e História Literária) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

ASSUMPÇÃO, Larissa & ABREU, Márcia. Nobres leitores: recepção de romances pela família imperial brasileira. *Nau Literária: crítica e teoria da literatura em língua portuguesa*, v. 17, n. 2, pp. 4-29, dez. 2021.

"August von Kotzebue". *Neue Deutsche Biographie*. Berlin: Duncker & Humblot, 2000. Disponível em: <https://daten.digitale-sammlungen.de/0001/bsb00016329/images/index.html?fip=193.174.98.30&id=00016329&seite=638>. Acesso em: 15 ago. 2022.

AUGUSTI, Valéria. *Trajetórias da consagração: discursos da crítica sobre o romance no Brasil oitocentista*. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

AUGUSTI, Valéria. Do Gosto inculto à apreciação douta: a consagração do romance no Brasil dos oitocentos. *In*: ABREU, Márcia (org.). *Trajetórias do romance: circulação, leitura e escrita nos séculos XVIII e XIX*. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

AUGUSTYN, Joanna. “Le Rhin de Victor Hugo et les lettres de septembre”. *In*: MONTANDON, Alain. *L’automne*. Clermont-Ferrand: Presses Universitaires Blaise Pascal, 2007.

Editaes. *Jornal do Commercio*, Rio de Janeiro, ano 15, n. 56, p. 3, 28 de fevereiro de 1840. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_03&pesq=entrudo&pasta=ano%20184&hf=memoria.bn.br&pagfis=223>. Acesso em: 8 fev. 2023.

BARMAN, Roderick. *Princesa Isabel do Brasil: gênero e poder no século XIX*. São Paulo: Editora Unesco, 2005.

BENEVIDES, Francisco da Fonseca. *Rainhas de Portugal: estudo histórico com muitos documentos*. Tomo 2. Lisboa: Typographia Castro irmão, 1879.

BERNARDO, Débora Giselli. *Juan Luis Vives (1492-1540) e os ideais humanistas de educação na aurora da modernidade*. 2005. 121 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2005.

BENTIVLOGLIO, Julio. Demos com o colosso em terra: o ocaso de José Bonifácio e a ascensão política de Aureliano Coutinho nas páginas do jornal A Verdade. *História*, São Paulo, v. 29, n. 2, pp. 248-267, 2010.

BLAIR, Hugh. *Lectures on Rhetoric and Belles Lettres*. Basil/Paris: James Decker/Levrault Frères, 1801.

BLAKE, Augusto Victorino Alves Sacramento. *Diccionario bibliographico brazileiro*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1900.

BLAZARINI, Roberta *et al*. *Segni d’infanzia: crescere come re nel seicento*. Milão: Franco Angeli, 1991.

BOTO, Carlota. Na Revolução Francesa, os princípios democráticos da escola pública, laica e gratuita: o relatório de Condorcet. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 84, pp. 735-762, 2003.

BRITO, António Ferreira de. Guerra Junqueiro e a escola. *Intercâmbio*, Porto, n. 11, p. 247-256, 2002.

BRITO, Tarsila Couro de. *As Aventuras de Telêmaco*: história crítica e releituras. *Revista Criação & Crítica*, n.3, pp. 33-45, 2009.

CALDEIRA, Jorge (org.). *José Bonifácio de Andrada e Silv*a. São Paulo: Editora 34, 2002.

CAMÕES, Luís de. *Os Lusíadas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.

CAMPOS, Joaquim Pinto de. *O Senhor D. Pedro II, Imperador do Brasil, biographia*. Porto: Typographia Pereira da Silva, 1871. Disponível em: <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/7230>. Acesso em: 20 jan. 2023.

CAMPOS, Joaquim Pinto de. *O Futuro*. Rio de Janeiro, 1862. *Apud A Coleção do imperador: Jornal das Exposições da Pinacoteca do Estado*. Fundação Biblioteca Nacional. Disponível em: <http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_iconografia/icon983853/icon983853.pdf>. Acesso em: 12 out. 2022.

CARILE, Paolo (org.). *La formazione del principe in Europa dal quattrocento al seicento*. Roma: Aracne, 2004.

CARVALHO, Flávio Rey de. *Um Iluminismo português? A reforma da Universidade de Coimbra de 1772*. 2007. 145 p. Dissertação (Mestrado em História) – Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

CARVALHO, Rômulo de. *História do ensino em Portugal: desde a fundação até o fim do regime de Salazar-Caetano.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

CARVALHO JUNIOR, Eduardo Teixeira de. *O Método em Verney e o iluminismo em Portugal*. 2015. 231 p. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

CASSIRER, Ernst. *A filosofia do iluminismo*. Campinas: Editora da Unicamp, 1994.

CASTILHO, António Feliciano de. *Camões: estudo histórico-poético*. Ponta Delgada: Tipographia da rua das Artes, 1849.

CAVALCANTI, Irenilda Reinalda Barreto de Rangel Moreira. *O comissário real Martinho de Mendonça: práticas administrativas portuguesas na primeira metade do século XVIII*. 2010. 443 p. Tese (Doutorado em História Social) – Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <http://www.historia.uff.br/stricto/td/1251.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2022.

CAVALLO, Guglielmo & CHARTIER, Roger. Les modèles de lecture des temps modernes. *Choses lues, choses vues*. Disponível em: <http://expositions.bnf.fr/lecture/arret/01_6.htm>. Acesso em: 30 out. 2021.

CHARTIER, Roger. *A mão do autor e a mente do editor*. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

CHARTIER, Anne-Marie. Alfabetização e formação dos professores da escola primária. *Revista Brasileira de Educação*, n. 8, pp. 4-12, 1998.

CHARTIER, Roger. "Do livro à leitura". *In*: CHARTIER, Roger (org.). *Práticas da Leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

CHARTIER, Roger. *A Ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1998.

CHARTIER, Roger (org.). *Práticas da Leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

CHEREL, Albert. *Fénelon au XVIIIe siècle en France (1715-1829): son prestige – son influence*. Paris: Hachette & Cie, 1917.

COELHO, Lucinda Coutinho de. "Introdução". *In*: BARRAL E DA PEDRA BRANCA, Luísa Margarida Portugal de Barros. *Cartas a suas majestades, 1859-1890*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1977.

COUTO, Diogo de. *Da Asia: dos feitos que os portugueses fizeram na conquista e descobrimento das terras e mares do Oriente*. v. 2. Lisboa: Regia Officina Typographica, 1781.

CRUZ, Ana Lucia Rocha Barbalho da. *Verdade por mim vistas e observadas oxalá foram fábulas sonhadas: cientistas brasileiros do setecentos, uma leitura auto-etnográfica*. 2004. 317 p. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2004. p. 65. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/10388/TESE_AnaLuciaCruz.pdf;jsessionid=90C861666965F21993A744DE9DA25920?sequence=1>. Acesso em: 6 jun. 2022.

CUNHA, Gilmara Rodrigues da & VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. Reminiscências da primeira mestra de d. Pedro II: Mariana Carlota de Verna. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 60, n. 63, pp. 1-24, jan./mar. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/28494>. Acesso em: 7 abr. 2023.

CUNHA, Gilmara Rodrigues da. *De dama da corte a condessa de Belmonte: a primeira mestra de d. Pedro II (1808-1855)*. 2021. 181 p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de pós-grafuação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

CURTIS, Benjamin. *The Habsburgs: the history of a dynasty*. Londes: Bloomsbury Publishing, 2013.

DARNTON, Robert. *George Washington's false teeth*. New York: W. W. Norton & Company, 2003.

DARNTON, Robert. *O Beijo de Lamourette: mídia, cultura e revolução*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

DE ALBUQUERQUE, Suzana Lopes de. *Métodos de ensino de leitura no império brasileiro: António Feliciano de Castilho e Joseph Jacotot*. 2019. 241 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2019.

DE LUCA, Tania & GRANJA, Lucia (org.). *Suportes e mediadores: a circulação transatlântica dos impressos (1789-1914)*. Campinas: Editora da Unicamp, 2019.

DE MORAES, Eugênio Vilhena. Frei Pedro de Santa Marianna: o preceptor de Pedro II. *Revista Trimensal do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, Rio de Janeiro, tomo 98, v. 152, 1925. p. 48. Disponível em: <https://www.ihgb.org.br/publicacoes/revista-ihgb/item/107845-revista-ihgb-tomo-98-vol-152.html>. Acesso em: 31 jan. 2023.

Do aperfeiçoamento da Especie Humana. *Correio Official: In Medio Posita Virtu*s, tomo 3, n. 140, p. 561, 16 de dezembro de 1834. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=749443&pesq=Lessing&pasta=ano%20183&hf=memoria.bn.br&pagfis=1750>. Acesso em: 9 ago. 2022.

DONEGÁ, Ana Laura. *Viajante, polígrafo e erudito: Ferdinand Denis (1798-1890) no espaço literário franco-brasileiro*. 2020. 471 p. Tese (Doutorado em Teoria e História Literária) – Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2020.

Edital. *Spectador brasileiro*, Rio de Janeiro, n. 208, pp. 1-2, 5 dez. 1825. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=700126&pesq=principe%20pedro&pasta=ano%20182&pagfis=768>. Acesso em: 31 de jul. 2020.

ELIAS, Norbert. *A Sociedade de corte: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

ERMELER, C. F. *Leçons de Littérature Allemande: nouveau choix de morceaux en prose et en vers, extraits des meilleurs auteurs allemands a l'usage des écoles de France et des personnes qui étudient la langue allemand/Deutsches Lesebuch für Frankreichs Schulen: in Auszügen aus den beliebtesten Musterschriftstellern der Deutschen.* Paris: Baudry, 1829.

Fabula. *Museu Universal: Jornal das Familias Brasileiras*, n. 24, p. 199, 16 de dezembro de 1837, p. 199. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=339369&pesq=Lessing&pasta=ano%20183&hf=memoria.bn.br&pagfis=202>. Acesso em: 9 ago. 2022.

FÉNELON, François de. *Les Aventures de Télémaque, fils d'Ulysse*. Paris: Compagnie des Librairies, 1778.

FÉNELON, François de. *Les Aventures de Télémaque.* Paris: Louis Duprat-Duverger, 1811.

FÉNELON, François de. *Les Aventures de Télémaque*. Paris: Guillaume et Compagnie, 1821.

FÉNELON, François de. "Les Aventures de Télémaque". *Oeuvres complètes de Fénélon*. Paris: Gauthier frères, 1830.

FÉNELON, François de. *Les Aventures de Télémaque, par Fénelon, suivies des Aventures d'Aristonous, et précédées d'un Essai historique et critique sur Fénelon et ses ouvrages*. Paris: S. Mallet, 1840.

FERNANDES, Rogério. "As cortes constituintes da nação portuguesa e a educação pública". *In*: STEPHANOU, Maria & BASTOS, Maria Helena Camara (org.). *História e memórias da educação no Brasil – século XIX*. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

FERRARI, Monica. *La Paideia del sovrano*. Florença: La Nuova Italia, 1996.

FERRIS, Ina. *The achievement of literary authority: gender, history, and the Waverly Novels*. Londres/Ithaca: Cornell University Press, 1991.

FLANDROIS, Isabelle. *L'institution du prince au début du XVIIe siècle*. Paris: Presses universitaires de France, 1992.

FLETCHER, James Cooley. *O Brasil e os brasileiros: esboço histórico e descritivo*. v. 1. São Paulo/Rio de Janeiro/Recife/Porto Alegre: Companhia Editora Nacional, 1941.

Folhetim: ao acaso. *Diário do Rio de Janeiro*, ano 44, n. 231, 22 de agosto de 1864. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=094170_02&pasta=ano%20186&pesq=Whittier&pagfis=18916>. Acesso em 27 dez. 2022.

FÜRST, Rudolf. August Gottlieb Meißner: *Eine Darstellung seines Lebens und seiner Schriften mit Quellenuntersuchungen*. Stuttgart: G. J. Göschen'sche Verlagshandlung, 1894.

GIMENEZ, Priscila Renata. Théophile Gautier, o folhetinista ficcionista-poeta. *Soletras*, Rio de Janeiro, n. 40, pp. 180–205, 2020.

GOBINEAU, Arthur de. *Essai sur l'inégalité des races humaines (1853-1855)*. Paris: Éditions Pierre Belfond, 1967.

GOUVEIA, Antonio Camões. "Estratégias de interiorização da disciplina". *In*: MATTOSO, José. *História de Portugal*. Lisboa: Estampa, 1991.

"Gottlieb Konrad Pfeffel". *Neue Deutsche Biographie*. Berlin: Duncker & Humblot, 2000. Disponível em: <https://daten.digitale-sammlungen.de/0001/bsb00016338/images/index.html?fip=193.174.98.30&id=00016338&seite=321>. Acesso em: 15 ago. 2022.

Grande Concerto vocal e instrumental. *Jornal do Commercio*, ano 24, n. 55, 7 de março de 1839, p. 3. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_02&pesq=%22Guilherme%20Tell%22&pasta=ano%20183&hf=memoria.bn.br&pagfis=11049>. Acesso em 23 out. 2022.

GRANJA, Lúcia & DE LUCA, Tania (org.). *Suportes e mediadores: a circulação transatlântica dos impressos*. Campinas: Editora da Unicamp, 2018.

"Guévoir". *Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales.* [s.l] Disponível em: <https://www.cnrtl.fr/definition/gu%C3%A9voir>. Acesso em: 15 dez. 2022.

HAGUE, William. *William Pitt the Younger*. New York: Alfred A. Knopf, 2005.

HALÉVI, Ran (org.). *Le savoir du prince du Moyen Âge aux Lumières*. Paris: Fayard, 2002.

HARDMAN, John. *Louis XVI: the silent king*. London/New York: Arnold/Oxford University Press, 2000.

HAZARD, Paul. *European thought in the Eighteenth Century: from Montesquieu to Lessing*. New Haven: Yale University Press, 1954.

HÉBRARD, Jean. "Três figurações de jovens leitores: alfabetização e escolarização do ponto de vista da História Cultural". *In*: ABREU, Márcia (org.). *Leitura, História e História da Leitura.* Campinas: Mercado de Letras, 1999.

HEIMANN, A. *Ermeler's Deutsches Lesebuch enlarged and improved, by the addition of explanatory notes, adapted to the use of English Students.* Londres: D. Nutt, 1844.

HIMMELFARB, Gertrude. *The Roads to modernity: the british, french, and american enlightenments*. New York: Vintage Books, 2004.

HOWARTH, Thomas Edward Brodie. *Citizen-King: the life of Louis-Philippe, king of the French*. London: Eyre & Spottiswoode, 1961.

INGRAO, Charles W. *The Habsburg Monarchy: 1618-1815.* New York: Cambridge University, 1994.

Imprensa americana: More chains broken. *Diário do Rio de Janeiro*, ano 50, n. 201, 6 de agosto de 1867. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=094170_02&pasta=ano%20186&pesq=Whittier&pagfis=22141>. Acesso em 26 dez. 2022.

JAMES, David. "O Imperador do Brasil e os seus amigos da Nova-Inglaterra". *Anuário do Museu Imperial*. v. 13. Rio de Janeiro, 1952.

KANN, Bettina. "Apontamentos sobre a infância e a juventude de Leopoldina". *In*: KANN, Betina & LIMA, Patrícia Souza (org.). *D. Leopoldina: cartas de uma imperatriz*. São Paulo: Estação Liberdade, 2006.

KARTHAUS, Ulrich. *Sturm und Drang: Epoche - Werke - Wirkung*. München: C. H. Beck, 2000.

KRUMMACHER, Fredrich Udolph. *Paraboles par Le Dr. F. A. Krummacher*, traduites de l'allemand par M. L. Bautain. Paris: F. G. Levrault, 1821. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=tcQrJAxNWSsC&printsec=frontcover&dq=Paraboles+Friedrich+Adolph+Krummacher&hl=pt-BR&sa=X&ved=2ahUKEwj7g8X6nuDsAhXXHrkGHfEjCVYQ6AEwAnoECAAQAg#v=onepage&q=rhin&f=false>. Acesso em: 31 out. 2020.

LACHAUD, Frédérique & SCORDIA, Lidwine. *Le Prince au miroir de la littérature politique de l'Antiquité aux Lumières*. Rouen: Publications des universités de Rouen et du Havre, 2007.

LAJOLO, Marisa & Zilberman, Regina. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2019.

LAVISSE, Ernest. *Histoire de France*. v. 8. Paris, 1905. *Apud* ELIAS, Norbert. *A Sociedade de corte: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

Leilões. *Jornal do Commercio*, n. 50, p. 4, 20 de fevereiro de 1845. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_03&pesq=Lessing&pasta=ano%20184&hf=memoria.bn.br&pagfis=7423>. Acesso em: 9 ago. 2022.

LESSING, Gotthold Ephraim Lessing; WEIßNER, August Gottlieb; KRUMMACHER, Friedrich Adolf. *Fabeln und Parabeln in Auswahl*. Londres: I. H. Bohte, 1820.

LIEBESKIND, August Jacob. *Palmblätter: erlesene morgenländische Erzählungen für die Jugend.* Jena: Akademischen Buchhhandlung, 1786.

LIEBESKIND, August Jacob. *Palmblätter: erlesene morgenländische Erzählungen für die Jugend, von J. G. Herder und A. J. Liebeskind, durchgesehen und verbessert von F. A. Krummacher*. Berlin: G. Reimer, 1831.

Litteratura. *Jornal dos Debates: Políticos e Literários*, Rio de Janeiro, n. 10, p. 1, pp. 38-39, 3 de abril de 1837. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=_702439_&_pesq=_Lessing_&pasta=ano%_20183_&_hf=_memoria.bn.br_&_pagfis=37>. Acesso em: 9 ago. 2022.

LÚKACS, Georg. "O romance como epopeia burguesa". *In*: LÚKACS, Georg. *Arte e sociedade: escritos estéticos 1932–1967*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

LYRA, Heitor. *História de Dom Pedro II: 1825-1891*. São Paulo: Editora Nacional, 1938-1940.

MAGALHÃES, Gonçalves de. *A Confederação dos Tamoios*. Rio de Janeiro: Typographia de Paula Brito, impressor da Casa Imperial, 1856.

Maioridade de S. M. I. Reunião de Ambas as Câmaras. *Jornal do Commercio*, ano 15, n. 194, p. 2, 24 de julho de 1840, Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_03&pesq=imperador&hf=memoria.bn.br&pagfis=760>. Acesso em: 09 out. 2022.

MARTINS, Ana Luiza & DE LUCA, Tania Regina. *História da Imprensa no Brasil*. São Paulo: Editora Contexto, 2012.

MARTINS, Ismênia de Lima. Dom João: príncipe regente e rei. *Navigator*, v. 6, n. 11, pp. 24-42, 2011.

MARTINSON, Steven. "Herder's life and works". *In*: ADLER, Hans & KOEPKE, Wulf (org.). *A Companion to the works of Johann Gottfried Herder*. Rochester: Camden House, 2009.

MATIAS, Felipe dos Santos. O Santo Ofício em Portugal e a narrativa crítica de Alexandre Herculano em relação à Inquisição. *Revista do Centro de Estudos Portugueses*,

v. 40, n, 64, 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/cesp/article/view/17302/1125613912> . Acesso em: 25 out. 2022.

MATTOS, Ilmar. *O tempo saquarema*. São Paulo: Editora Hucitec, 1987.

MAXWELL, Kenneth. *Marquês de Pombal: paradoxo do iluminismo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

MAYER, Arno. *A Força da tradição: a persistência do Antigo Regime (1848-1914)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

MCDAYTER, Ghislaine. *Byromania and the birth of celebrity culture*. Albany: State University of New York Press, 2009.

MEDEIROS, Bruno Franco. *Plagiário, à maneira de todos os historiadores: Alphonse de Beauchamp e a escrita da história na França nas primeiras décadas do século XIX*. 2011. 184 p. Dissertação (Mestrado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

MELO, Carlos Augusto de. Os manuais de retórica e poética: "lugares de memória" no Brasil oitocentista. *FronteiraZ*, n. 15, pp. 120-134, 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/fronteiraz/article/view/24331>. Acesso em: 1 fev. 2023.

MENDES, Ana Luiza. A Retórica trovadoresca de Dom Dinis, o rei que não tira a coroa ao trovar. *Brathair: Revista de Estudos Celtas e Germânicos*, v. 20, n.1, pp. 293-310, 2020. Disponível em: <https://ppg.revistas.uema.br/index.php/brathair/article/view/2455>. Acesso em: 5 jul. 2022.

MENDES, Maria Lúcia Dias. Trajetórias e tempos das traduções de Alexandre Dumas em Portugal e no Brasil. *Letras*, n. 47, pp. 135-155, dez. 2013.

MENDONÇA, Ana Waleska; LOPES, Ivone Goulart; SOARES, Jefferson da Costa; PATROCLO, Luciana Borges. A criação do Colégio de Pedro II e seu impacto na constituição do magistério público secundário no Brasil. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 4, pp. 985-1000, 2013.

MEYER, Marlyse. *Folhetim: Uma História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

MONTEIRO, Carolina. "Práticas de escrita na história da alfabetização: um estudo sobre o ditado escolar". *In*: MACHADO, Juliana Aquino; LEDUR, Rejane Reckziegel; SILVA, Gilberto Ferreira da (org.). *Saberes em Diálogo: Educação básica, universidade e pesquisa*. Canoas: Editora Unilasalle, 2018.

MONTEIRO, Mozart. A infância do imperador. *Revista Trimensal do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, Rio de Janeiro, tomo 98, v. 152, pp. 32-44, 1925. Disponível em: <https://www.ihgb.org.br/publicacoes/revista-ihgb/item/107845-revista-ihgb-tomo-98-vol-152.html>. Acesso em: 31 jan. 2023.

MONTEIRO, Nuno Gonçalo. “A Monarquia Barroca (1668-1750)”. *In*: RAMOS, Rui. *História de Portugal*. Lisboa: A Esfera dos Livros, 2010.

MOREL, Marco. *O período das Regências*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

MORMICHE, Pascale. Éduquer un roi ou l'histoire d'une modification progressive du projet pédagogique pour Louis XV (1715-1722). *Histoire de l'éducation*, v. 132, pp. 17-47, 2011. Disponível em: <https://journals.openedition.org/histoire-education/2411>. Acesso em: 04 mar. 2021.

MUTSCHLECHNER, Martin. Franz II./I.: der „Kaiserlehrling“. Die Welt der Habsburger. s/d. Disponível em: <https://www.habsburger.net/de/kapitel/franz-iii-der-kaiserlehrling>. Acesso em: 27 jan. 2023.

NASCIMENTO, Luís. A figura de Voltaire – Hugh Blair e a arte de escrever história. *Doispontos*, Curitiba, v. 8, n.1, pp. 63-86, abr. 2011.

NETO, Lira. *O inimigo do rei: uma biografia de José de Alencar*. São Paulo: Globo, 2006.

NISBET, Hugh Barr. *Gotthold Ephraim Lessing: his life, works and thought*. Oxford: Oxford University Press, 2013.

NOGARO, Arnaldo; POKOJESKI, Sueli. O Conceito de educação no Emílio de Rousseau. *REP-Revista Espaço Pedagógico*, v. 11, n.2, pp. 92-110, 2004. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/8010#:~:text=Situa%20um%20modelo%20de%20refer%C3%AAncia,sujeito%20em%20seu%20desenvolvimento%20intelectual >. Acesso em: 23 jan. 2023.

Novellas em Portuguez Encadernadas. *Correio Mercantil*, n. 128, p. 4, 8 de maio de 1852. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=217280&Pesq=Falkenberg&pagfis=6029>. Acesso em: 9 ago. 2022.

NÓVOA, António. “L’Histoire et l’Histoire de l’Éducation: Réflexions à propos de l’historiographie américaine”. *In*: NÒVOA, António. *Histoire & comparaison: essais sur l’éducation*. Lisboa: Educa, 1998.

OBERACKER, Karl. *A Imperatriz Leopoldina, sua vida e sua época: ensaio de uma biografia*. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Cultural, 1973.

OLIVEIRA, Emília Rocha. A Arte Poética de Horácio por Pedro José da Fonseca. *Ágora: estudos clássicos em debate*, Aveiro, n. 2, pp. 155-183, 2000. p. 161. Disponível em: <https://proa.ua.pt/index.php/agora/article/view/11785>. Acesso em: 2 fev. 2023.

Österreichischies Biographisches Lexicon 1815-1950. v. 11. Viena: Hermann Böhlaus, 1954.

PAES, Maria Paula Dias. De Romatinas a Christianitas: o Humanismo à portuguesa e as visões sobre o reinado de Dom João III, o Piedoso. *Varia Historia*, v. 23, n. 38, pp. 500-514, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/vh/a/jzfFGMymvxzRyWbjNfRLjzk/?lang=pt>. Acesso em: 7 de jul. 2022.

PONCIONI, Claudia & LEVIN, Orna (org.). *Deslocamentos e mediações: a circulação transatlântica dos impressos (1789-1914)*. Campinas: Editora da Unicamp, 2018.

Proclamação dos Representantes da Nação Brasileira, dirigida ao Povo do Brasil, motivando a causa da Gloriosa Revolução operada no Governo do Brasil no dia 7 de abril de 1831. *Diario Mercantil ou Novo Jornal do Commercio*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 190, p. 4, 11 abr. 1831. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_02&pesq=monarca&pasta=ano%20183&pagfis=1503>. Acesso em: 17 ago. 2020.

PICHLER, Caroline. *Sämmtliche Werke*. v. 13. Viena: Auton Strauß, 1814.

PIETRARÓIA, Cristina Casadei. A importância da língua francesa no Brasil: marcas e marcos dos primeiros períodos de ensino. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, v. 37, n. 2, pp. 7-16, 2008.

POMPEIA, Raul. *As Joias da Coroa*. São Paulo: Nova Alexandria, 1997.

QUINTANILHA, Marli Maria Silva. *A Educação e a ação político-educativa do imperador do Brasil, Pedro II*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2006.

RAMINELLI, Ronald. Canibalismo, conquista e a morte do bispo Sardinha (1556). *Sigila*, v. 2, n. 48, pp. 59–69, 2021.

Reflexões às cartas sobre a Confederação dos Tamoios, assinadas por Ig. *Jornal do Commercio*, Rio de Janeiro, Supplemento ao número 217, p. 2, 6 de agosto de 1856. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_04&Pesq=tamoyos&pagfis=10240>. Acesso em: 23 dez. 2022.

Relatório do Tutor de Sua Magestade Imperial e Altezas. *Correio Official*, Rio de Janeiro, v. 1, n. 117, p. 2, 27 maio 1839. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=749443&Pesq=roque%20schuch&pagfis=6974>. Acesso em: 11 set. 2020.

Revista Ilustrada, Rio de Janeiro, ano 6, n. 236, p. 4, 1881. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=332747&pesq=&pagfis=1667>. Acesso em: 23 jan. 2023.

Revista Ilustrada, Rio de Janeiro, ano 7, n. 309, p. 1, 1882. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=332747&pesq=&pagfis=2199>. Acesso em: 23 jan. 2023.

Revista Ilustrada, Rio de Janeiro, ano 7, n. 314, p. 4, 1882. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=332747&pesq=&pagfis=2234>. Acesso em: 23 jan. 2023.

Revista Ilustrada, Rio de Janeiro, ano 7, n. 316, p. 4, 1882. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=332747&pesq=&pagfis=2252>. Acesso em: 23 jan. 2023.

RIBEIRO, José Alcides. Raul Pompeia e a ficção nos jornais: ironia, humor e visualidade. *Revista USP*, n. 72, pp. 129-142, 2007. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13576>. Acesso em: 23 jan. 2023.

ROBERTSON, Ritchie. The Complexities of Caroline Pichler: conflicting role models, patriotic commitment and The Swedes in Prague (1827). *Women in German Yearbook*, v. 23, pp. 34-48, 2007. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/20688278>. Acesso em: 10 ago. 2022.

RODRIGUES, Rafael Pinto. *A educação literária no colégio de Pedro Segundo (1838-1854)*. 2010. 115 p. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <https://tede.ufrrj.br/jspui/handle/jspui/3956>. Acesso em: 25 de jun. 2021.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio, ou da Educação*. São Paulo/Rio de Janeiro: Difel, 1979.

SAINT-SIMON. *Memoiren*. v. 2. Stuttgart, 1814-15. *Apud* ELIAS, Norbert. *A Sociedade de corte: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

SANADON, Noël-Étienne. *Les Poésies d'Horace, avec la traduction françoise du R. P. Sanadon, de la Compagnie de Jesus*. Paris: Compagnie des Librairies, 1756.

SAND, George.“Flammarande”. *O Globo – órgão dos interesses do Commercio, da Lavoura e da Industria*. Rio de Janeiro, ano 2, n. 241, p. 1, 3 de setembro de 1875. Disponível em:<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=369381&pesq=flamarande&pasta=ano%20187&pagfis=1535>. Acesso em: 17 dez. 2022.

SCHMIDT, Rosana Andreatta Carvalho & ROMANELLI, Sergio. “A tradução do italiano de ‘*Il cinque maggio*’ de Alessandro Manzoni. *In*: ROMANELLI, Sergio (org.). *Dom Pedro II: um tradutor imperial*. Florianópolis: Copiart, 2013.

SCHWARCZ, Lilia. *A Longa viagem da biblioteca dos reis: do terremoto de Lisboa à Independência do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

SCHWARCZ, Lilia. *As Barbas do imperador: d. Pedro II, um monarca nos trópicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SCHWARCZ, Lilia & STARLING, Heloisa Murgel. “Um império na terra: místicas e símbolos cruzados”. *In*: SCHWARCZ, Lilia Moritz & STARLING, Heloisa Murgel. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SCOTT, Walter. *A Legend of Montrose*. Edinburg: Archibald Constable and Co., 1819.

SCOTT, Walter. *Ivanhoe*. Paris: Furne, Charles Gosselin et Perrotin, 1835. p. 445. Disponível em: https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=ucm.5324237600&view=2up&seq=1. Acesso em: 29 out. 2020.

SCOTT, Walter. *Le Capitaine Dalgetty*. Paris: Gustave Barba, 1828.

SÉVIGNÉ, Madame de. *Lettres*. *Apud* ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Grupo Editorial Nacional, 1981.

SILVA, Ana Rosa Cloclet da. A Formação do homem-público no Portugal setecentista: 1750-1777. *Revista Intellectus*, n. 2, v. 2, pp. 1-31, 2003.

SILVA, Antonio de Moraes e. *Diccionario da lingua portugueza recopilado de todos os impressos até o presente*. Tomo 1. Lisboa: Typographia de M. P. de Lacerda, 1823.

SILVA, Felipe Vale da. *A Ficção histórica de Gothe: do Sturm und Drang à Revolução Francesa*. Tese (Doutorado). 2016. 355 p. Programa de Pós-Graduação em Literatura Alemã do Departamento de Letras Modernas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2016.

SILVA, Maria Beatriz Nizza da. Transmissão, conservação e difusão da cultura no Rio de Janeiro (1808-1821). *Revista de História*, v. 48, n. 97, pp. 154-155, 1974. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/132136>. Acesso em: 21 jul. 2021.

SILVA, Rita Cristina Lima Lages e. “As Práticas de ensino da língua francesa em Minas Gerais na primeira metade do século XIX”. *In*: VAGO, Tarcísio Mauro & OLIVEIRA, Bernardo Jefferson (org.). *Histórias de práticas educativas*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

SOARES, Noêmia Guimarães; SOUZA, Rosane de & ROMANELLI, Sergio (org.). *Dom Pedro II: um tradutor imperial*. Florianópolis: Copiart, 2013.

SODRÉ, Nelson Werneck. *História da Imprensa no Brasil*. Rio de Janeiro: Mauad, 1999.

SOLOMON, Nathalie. Les lieux du voyage: une fiction romantique. L’exemple du *Rhin* de Victor Hugo. *Cadernos de Literatura Comparada*, n.33, pp. 183-197, dez. 2015.

SOUSA, Cleusa Teixeira. A relevância da escrita e a oficialização do uso da língua portuguesa na documentação régia de Portugal no tempo de D. Dinis (1279-1325). *Acta Scientiarum*, v. 44, pp. 2-10, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/54713/751375153795>. Acesso em: 5 jul. 2022.

SOUSA, Otávio Tarquínio de. *História dos fundadores do império do Brasil: a vida de d. Pedro I.* Tomo 1. Brasília: Senado Federal, 2015. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/528942>. Acesso em: 27 jan. 2023.

SOUSA, Ricardo Alexandre Santos de. *Agassiz e Gobineau: as ciências contra o Brasil mestiço*. 2008. 174 p. Dissertação (Mestrado em História das Ciências e da Saúde) – Casa de Oswaldo Cruz, Fiocruz, 2008.

SOUZA, Carlos Eduardo Dias. Alunos, leitores e cidadãos: apontamentos sobre a formação dos alunos do Colégio Pedro II no Império (1837-1854). *Revista Ars historica*, Rio de Janeiro, n. 4, 2012. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/ars/article/view/45225>. Acesso em: 2 fev. 2023.

SOUZA, Roberto Acízelo de. *Historiografia da literatura brasileira: introdução*. São Paulo: É Realizações, 2018.

SOUZA, Roberto Acízelo de. *O Império da eloquência*. Rio de Janeiro: EdUERJ/EdUFF, 1999.

SOUZA JUNIOR, José Alves de. *Constituição ou revolução: os projetos políticos para a emancipação do Grão-Pará e a atuação política de Filippe Patroni (1820-1823)*. 1998. 278 p. Dissertação (Mestrado em História) – Departamento de História da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/126070>. Acesso em: 31 jan. 2023.

STEPHANOU, Maria & BASTOS, Maria Helena Camara (org.). *História e memórias da educação no Brasil – século XIX*. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

TEIXEIRA, Francisco Diniz. *Na Senda tradutória da ode: Horácio e Filinto Elísio.* 2018. 362 p. Tese (Doutorado em Estudos Literários) – Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Araraquara, 2018.

Theatro Constitucional Fluminense. *Jornal do Commercio*, ano 9, n. 44, 25 de fevereiro de 1835, p. 2. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_02&pesq=%22Guilherme%20Tell%22&pasta=ano%20183&hf=memoria.bn.br&pagfis=6275>. Acesso em: 23 out. 2022.

THÉRENTY, Marie-Ève. O longo e o cotidiano. Sobre a dilatação midiática dos romances nos séculos XIX e XX. *Revista Interfaces*, n. 22, v. 1, pp. 117-136, 2015.

THOMPSON-ARCHER, Kirsty. *Sir Walter Scott, parasols and the Empress of Brazil*. 2019. Disponível em: https://www.scottsabbotsford.com/news/sir-walter-scott-parasols-and-the-empress-of-brazil. Acesso em 5 dez. 2022.

TOBIAS, José Antônio. *História da educação brasileira*. São Paulo: Ibrasa, 1986.

TOLEDO, Cézar de Alencar Arnaut de. Erasmo, o humanismo e a Educação. *Revista Linhas*, v.5, n. 1, 2007. Disponível em:

<https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1236>. Acesso em: 4 maio 2021.

TURNER, Graeme. *Understanding Celebrity*. Los Angeles: Sage, 2004.

Variedades. *Correio Official: In Medio Posita Virtus*, v. 7, n. 124, pp. 495-496, 28 de novembro de 1836. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=749443&pesq=Lessing&pasta=ano%20183&hf=memoria.bn.br&pagfis=4018>. Acesso em: 9 ago. 2022.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. Pesquisa em História da Educação: acervos, arquivos e utilização de fontes. *Fronteiras: journal of social, technological and environmental science*, Anápolis, v.3, n. 3, jul.-dez. 2014, pp. 33-47.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. *A Casa e seus mestres: a educação doméstica como uma prática das elites no Brasil de oitocentos*. 2004. 336 p. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

VASCONCELOS, Sandra Guardini Teixeira. "Cruzando o Atlântico: notas sobre a recepção de Walter Scott". *In*: ABREU, Márcia (org.). *Trajetórias do romance: circulação, leitura e escrita nos séculos XVIII e XIX*. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

VECHIA, Ariclê. "O ensino secundário no século XIX: instruindo as elites". *In*: STEPHANOU, Maria & BASTOS, Maria Helena Camara (org.). *História e memórias da educação no Brasil – século XIX*. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

Vendas. *Jornal do Commercio*, v. 5, n. 53, 4 de novembro de 1831, p. 3. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_02&pesq=%22Guilherme%20Tell%22&pasta=ano%20183&hf=memoria.bn.br&pagfis=2178>. Acesso em: 23 out. 2022.

VENTURINO, Diego. L'éducation de Louis XV: introduction. *Histoire de l'éducation*, v. 132, pp. 5-16, 2011. Disponível em: <https://journals.openedition.org/histoire-education/2404#xd_co_f=MTZkNThjMDUtNWZjNS00ZWRlLTk4MjQtZTczZTlhN2EwNmMx~>. Acesso em: 21 abr. 2021.

VIANA, Helio. *D. Pedro I e d. Pedro II: acréscimos às suas biografias*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1966.

VOCELKA, Karl. *Die Familien Habsburg und Habsburg-Lothringen: Politik-Kultur-Mentalität*. Wien/Köln/Weimar: Böhlau Verlag, 2010.

VOLPILHAC-AUGER, Catherine & GÉRARD, Luciani. *L'institution du prince au XVIIIe siècle*. Ferney-Voltaire: Centre international d'études du XVIIIe siècle, 2003.

WILLIAMS, Mary Wilhelmine. *Dom Pedro the Magnanimous, second emperor of Brazil*. Chapel Hill: University of North Carolina.

ZAN, João Carlos. *Ramalho Ortigão e o Brasil*. 2009. 278 p. Tese (Doutorado em Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

ZEN, Eliesér Toretta & SGARBI, Antonio Donizetti. O método dialético na história do pensamento filosófico ocidental. *Kinesis*, v. 10, n. 22, pp. 79-96, jul. 2018. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/kinesis/article/view/8062>. Acesso em: 23 jan. 2023.

ZILBERMAN, Regina. O Resumo de História literária, de Ferdinand Denis: história da literatura enquanto campo de investigação. *Veredas: revista da Associação Internacional de Lusitanistas*, n.19, pp. 121–144, 2013.

ZIMMER, Tamyres Gonçalves Palma. *A Educação dos meninos no Antigo Regime português a partir de dois manuais de educação: séculos XVII e XVIII*. 2018. 104 p. Dissertação (Mestrado em História) – Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/55927>. Acesso em: 27 jan. 2023.