

Alunos, leitores e cidadãos:

apontamentos sobre a formação dos alunos do Colégio Pedro II no Império (1837-1854).

Carlos Eduardo Dias Souza *

Resumo

Como formar uma nação? Muito além de questões de política externa ou de economia, fez-se necessário criar mecanismos de identificação e pensar em formas de se consolidar tais imagens entre seus membros. Neste sentido, a escola ganhou papel de destaque ao favorecer, via leituras oferecidas e devido ao espaço de socialização que formava, o processo de construção das nações ocidentais no século XIX. Neste trabalho analisaremos tal construção por meio do Colégio Pedro II, peça exemplar nesse processo no caso brasileiro. Educavam-se, por meio do ensino naquele colégio, os futuros cidadãos ativos do Império em construção para que os mesmos se sentissem brasileiros.

Palavras-chave: nação; educação; Colégio Pedro II.

Abstract

How to built a nation? Beyond foreign affair and economic-related issues, it was necessary to create mechanisms of identification and think new ways of strengthening those images among its members. In this rendering, the school had won a great role by favoring, through lectures offered and because of the socialization space it formed, the process of nation building in western nations in 19th century. In this work we will analyze such a building process using as an example Colégio Pedro II, exemplary for the Brazilian case. Children of the Empire were educated in that institution for creating a feeling of being Brazilian.

Keywords: nation; education; Colégio Pedro II.

* Aluno de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP, professor substituto do Instituto de História da UFRJ e tutor do curso semipresencial em História da Unirio. Este artigo é uma versão resumida de parte da minha dissertação de mestrado em História Social da Cultura, intitulada “Ensinando a ser brasileiro: o Colégio Pedro II e a formação dos cidadãos na Corte imperial (1837-1861)”, defendida em julho de 2010 na PUC-Rio sob a orientação do professor Marco Antonio Vilella Pamplona. E-mail: kdudiaz@gmail.com.

Morro ou campo? Tal era o problema. De repente disse comigo que o melhor era a escola. E guiei para a escola. Aqui vai a razão.

Na semana anterior tinha feito dois suetos, e, descoberto o caso, recebi o pagamento das mãos de meu pai, que me deu uma sova de vara de marmeleiro. As sovas de meu pai doíam por muito tempo. Era um velho empregado do Arsenal de Guerra, ríspido e intolerante. Sonhava para mim uma grande posição comercial, e tinha ânsia de me ver com os elementos mercantis, ler, escrever e contar, para me meter de caixeiro. Citava-me nomes de capitalistas que tinham começado ao balcão. Ora, foi a lembrança do último castigo que me levou naquela manhã para o colégio. Não era um menino de virtudes (ASSIS, 1896).

Não é de hoje que a escola é vista como lugar de formação integral da criança. Lá, o garoto torna-se cidadão: ganha um rumo, um futuro. Não foi diferente para seu Pilar, o menino que Machado nos apresenta em seu conto de 1896, mas que aborda uma situação que se teria passado nos anos finais da Regência, em 1840. Por mais que ele assumisse não ser um menino de virtudes, seu pai via na escola uma forma de garantir um bom futuro ao seu filho – “sonhava para mim uma grande posição comercial”! Instruir e educar, de fato, andavam juntos no Império e mesmo nos primeiros anos da República. Ensinar o aluno a ler no Brasil oitocentista não se limitava à apreensão dos caracteres básicos da língua: liam-se clássicos. O bê-á-bá começava pelos antigos, passava pela literatura européia e era consolidado na história nacional em construção. Ao aluno eram apresentados logo de início todos os pré-requisitos para sua formação não apenas enquanto membro da nação brasileira, mas como futuro cidadão ativo do Império. Mesmo que ele não gostasse de ir à escola.

Todavia, o ensino escolar não era igual para todos os alunos: apenas alguns teriam sua formação complementada visando tanto inculcar uma visão de mundo mais próxima do cânon imperial quanto formar o futuro cidadão ativo do Império, futuro membro do “mundo do governo”, futuro da nação. Uma grande posição comercial era já grande coisa, mas para ser cidadão de fato uma formação humanista era algo essencial. Esse tipo de formação era oferecida aos alunos do ensino secundário, cujo acesso era limitado apenas aos filhos da “boa sociedade” imperial, ou seja, filhos de grandes fazendeiros, de burocratas imperiais e, em alguns casos, também de comerciantes de destaque e de profissionais liberais, como advogados, médicos, engenheiros e professores. Esse era o perfil dos alunos do Colégio Pedro II, por exemplo¹.

Criado em 1837 na data de aniversário do jovem Imperador que emprestava seu nome ao mesmo, em 2 de dezembro, e com atividades inaugurais em março de 1838, com a

¹ Destaque-se aqui que era vedado o ingresso de alunas na instituição. Na década de 1870 tentou-se implementar um curso noturno para meninas, que no entanto não deu resultados, além de fugir à proposta deste trabalho.

presença da Família Imperial e de boa parte da alta burocracia e sociedade carioca, a instituição modelo para o ensino secundário no país foi criada justamente visando garantir à monarquia o controle sobre o que seria ensinado aos futuros cidadãos ativos do país. Como instrumento de ação do governo, o Colégio Pedro II condicionava aos seus alunos uma memória específica, selecionada pelo “mundo do governo”, membros da burocracia imperial estabelecidos na Corte, num momento chave para consolidação do Estado e da nação brasileiros: o final das Regências.

Portanto, o colégio se inseria na tentativa da monarquia em reassumir os rumos da nação como um todo através desse importante instrumento que é o ensino. Ensinar, como já destacamos, era também educar: aprender a moral, padrões de conduta, formas de agir eram outras questões em destaque dos colégios do Império. Ao mesmo tempo em que se garantia o controle sobre a formação intelectual de seus alunos, a monarquia buscava garantir apoio à sua causa, controlando o que era lido, discutido, quiçá até pensado.

Nas sociedades tradicionais, os leitores formados pela instituição devem ser confrontados com aqueles que conquistaram a escrita com grande luta e cuja competência, se não é certificada e controlada pelos letrados, corre sempre o risco de produzir leituras fora das normas, improváveis ou rebeldes (CHARTIER, 2001a: 21).

Tais normas eram possibilitadas pelas instituições de ensino. Garantir o controle sobre a formação do aluno era também garantir o apoio do futuro cidadão. A “elite letrada”, controlando o ensino, garantia sua própria reprodução. Uma coisa era assegurada, pelo menos no período por nós proposto para estudo (1837, quando da criação do Colégio Pedro II, foco de nossa análise, e 1854, data da Reforma Couto Ferraz, reforma que garantiria maior controle sobre as instituições escolares da Corte, incluindo o Colégio Pedro II, pela monarquia): o apoio à causa monárquica.

Buscaremos neste artigo analisar esses dois momentos de formação do indivíduo no Império brasileiro através do ensino: de menino brincalhão a aluno, e de aluno a cidadão. O condicionamento de identidades, através do controle na formação intelectual desses alunos, garantiria a formação de sociabilidades que estariam em sintonia com os conceitos-chave monárquicos de civilização, unidade e ordem. Estavam disponíveis livros e leituras para esses alunos, mas, para tornarem-se cidadãos, era necessário possuir o perfil de apenas um tipo de leitor: o monarquista.

De meninos a alunos

Morro ou campo? Tal era o problema. De repente disse comigo que o melhor era a escola.

Natural que um menino como seu Pilar, no auge de seus nove ou dez anos, ficasse em dúvida na hora de escolher em qual lugar ele brincaria numa ensolarada manhã. A escola, todavia, competia com a brincadeira: eram no mesmo horário! A lembrança do pai acabou guiando o menino rumo à escola.

Tal realidade, porém, não era uma constante no Brasil dos tempos do Império. Havia poucos alunos matriculados em instituições de ensino. A situação explica-se parcialmente se levarmos em consideração a desorganização no sistema de ensino, bastante irregular desde os tempos da colônia. Naquele período, as aulas eram realizadas basicamente em seminários organizados por ordens religiosas. Com a expulsão dos jesuítas dos territórios portugueses em 1759 teve-se o fechamento de vários colégios e escolas primárias, seguindo-se um período de grande desordem no ensino. Em seu lugar, foram estabelecidas as aulas régias (incluindo aí latim, filosofia, geometria, francês e comércio), mas que eram insuficientes para cobrir os espaços deixados pelos jesuítas – mal chegavam a cem em todo o Império, segundo Maria Haidar (1972).

A escola já vinha adquirindo uma característica normatizadora desde o século XVIII, quando Jean-Baptiste de La Salle articulou, nas escolas sob sua direção na França, a catequese (ler-recitar) com saberes “úteis”, ou seja, ligados a atividades mercantis e práticas do dia-a-dia (HÉBRARD, 1999: 45). Outras inovações inseridas na organização do ensino escolar a partir de La Salle foram a gratuidade do ensino, o modelo de externato e o ensino de forma progressiva, transmitido na língua nacional, neste caso a língua francesa. Tais inovações tornavam necessária a entrada do aluno mais cedo na escola, por volta dos dez anos. Mas a grande novidade que fez a glória do novo método de La Salle foi o modelo simultâneo de ensino, que implicou a confecção de manuais pedagógicos padronizados, além da possibilidade da separação do ensino religioso.² Tais novidades não passaram despercebidas

² O sucesso da experiência de La Salle pode ser percebido até mesmo no Brasil oitocentista. Ofício apresentado ao Ministério do Império datado de 18 de janeiro de 1848 apresenta a proposta da criação de um colégio cristão francês, seguindo o sistema de La Salle, no Rio de Janeiro. A “proposta merece ser aceita” segundo o responsável pelo ofício. Arquivo Nacional, Série Educação – Ensino Secundário, IE4-776.

pelos revolucionários franceses, e nem pelos reformadores do sistema de ensino francês no século XIX (HÉBRARD, 1999: 46-47).

O novo século que se iniciava dava uma nova significação para a instrução: o ensino passara a estar a serviço da civilização, concepção que também se fez presente no Império brasileiro. Além disso, as experiências “traumáticas” da Revolução Francesa tornaram necessária a busca por diversas maneiras de manter a ordem, e a instrução foi uma delas. O controle sobre o que seria ensinado aos futuros membros da nação deveria ser rigoroso: logo, os livros deveriam ser os mais edificantes e instrutivos possíveis, tornando a escola um lugar privilegiado para “o compartilhamento de emoções, de idéias e de valores além do horizonte das aldeias” (HÉBRARD, 1999: 49).

Em suma, podemos resumir tais modificações que colocariam a escola – e as “maneiras de ler” que nela se revelavam – no centro das atenções quando se refere à formação integral do aluno com uma citação de Hébrard:

Das Reformas no século das Luzes até as expansões escolares do século XIX, cada política educativa estava plenamente convencida disso: o ensino da leitura é um meio de transformar os valores e hábitos dos grupos sociais que são o seu alvo. Com efeito, se o livro se presta aos rituais de coesão social, familiar ou mais ampla, pode também, para além das redes da sociabilidade tradicional, vir interpelar um leitor ou um grupo de leitores individualizados [...] Mas as políticas de alfabetização [...] conhecem apenas uma modalidade, universal, da leitura, aquilo que, por sua transparência, permite ao livro, pura mensagem, transformar a cera mole que imaginamos ser o leitor. Nesse sentido, ensinar a ler um grupo social até então analfabeto é apresentá-lo ao poder, com direito infinito, do livro. Apenas ele, pensamos, poderá destruir os modelos antigos, crenças ou superstições, no próprio coração dos quadros sociais que asseguram a sua permanência (HÉBRARD, 2001: 35-36).

Após esse breve passeio pela história do ensino na França, voltemos ao Brasil para perceber quanto de influência francesa se fez presente na organização do sistema de instrução no Império. Desde os termos utilizados para designar idéias e instituições (instrução/educação; liceu, ensino primário), passando pelos meios para oferta do ensino (gratuidade, sistematização em níveis) até seus fins (garantir a ordem, civilizar o povo, consolidar um ideal nacional), a França foi modelo para a monarquia, o que não quer dizer que tais concepções foram praticadas aqui da mesma forma que naquele país europeu. As particularidades do novo país que ainda se formava na América faziam necessárias algumas modificações na prática desse projeto também educacional do Império brasileiro.

Começamos pela necessidade que se tinha de educar ao mesmo tempo em que se instruía o aluno. Segundo Aureliano de Souza Coutinho, presidente da província do Rio de Janeiro em 1848 e citado por Ilmar Mattos em sua obra *O Tempo Saquarema*, “é essa instrução comum, essa *identidade de hábitos intelectuais e morais* [...] que constitu[i] a unidade e a nacionalidade” (MATTOS, 1987: 258-259) (grifo nosso). Ou ainda segundo Paulino José Soares de Sousa, presidente da mesma província em 1839: “É preciso portanto juntar à instrução primária a educação, e *educar o povo, inspirar-lhe sentimentos de religião e moral, melhorando-lhe assim pouco a pouco os costumes*” (MATTOS, 1987: 264) (grifo nosso).

Ora, o contexto vivido por esses personagens era aquele exatamente posterior às experiências da Regência, que permitiu uma gestão mais local às províncias. Além disso, com o Ato Adicional de 1834 abriu-se a possibilidade das províncias organizarem também seus próprios sistemas de ensino primário e secundário. Se para as províncias o período foi de experimentações, para o governo central a Regência foi um momento de grande instabilidade. Nada mais necessário, após a maioridade do Imperador em 1840, que as rédeas sobre o futuro da nação unida, bem como o controle sobre a formação dos futuros membros da “boa sociedade”, fossem novamente controlados e fiscalizados pelo governo sediado no Rio de Janeiro. Era o momento da “reação”, ainda segundo Ilmar Mattos (1987: 266-267).

Apenas em 1827 que seria lançada uma lei que trataria especificamente do ensino – aliás, a única durante a monarquia. Ela previa a criação de escolas de primeiras letras para meninos nas cidades e vilas do Império e de meninas nas cidades mais populosas. Previa também as ações das províncias na organização dessas escolas, “podendo extinguir as [escolas] que existem em lugares pouco populosos e remover os Professores delas para as que se criarem, onde mais aproveitem”,³ além da adoção do método Lancaster de ensino, mais conhecido como de ensino mútuo.⁴ A lei definia ainda como seria feita a admissão dos professores, que deveriam ser brasileiros e maiores de 21 anos, além de possuírem boa conduta, sendo julgados para admissão nas escolas. A eles caberia ensinar o aluno a ler e escrever, bem como as operações matemáticas básicas, assim como a gramática da língua

³ Lei de 15 de Outubro de 1827 *Apud* MATTOS, 2000, p. 35.

⁴ Neste método, o professor ensinava a um aluno que, destaque entre os outros, reproduziria a lição aos seus colegas de classe. As turmas poderiam assim ser maiores e divididas em classes distintas, cada uma com um aluno responsável e apenas um professor para todos.

portuguesa, princípios de moral cristã e, para o ensino de História do Brasil, deveriam utilizar a constituição do Império (MATTOS, 2000: 36).

Os professores seriam, pela análise de Ilmar Mattos, o nexos entre a “boa sociedade” imperial, simbolizando a civilização, e a autoridade local, o poder da “casa”, do pai sobre seus filhos, representando num outro extremo a “barbárie”, que através da escola seria “iluminada” e inserida no “mundo do governo”. Logo, os professores agiriam como os dirigentes mais distantes do governo e mais próximos da casa, devendo por isso mesmo ser fiscalizados para cumprirem sua função de incluir tais meninos por meio de uma ação disciplinadora na escola e, futuramente, no espaço da cidadania do Império (MATTOS, 1987: 267).

Tais eram os primeiros passos para formação do aluno. Dos meninos, os escravos e libertos estavam excluídos. E as meninas? A elas uma educação doméstica bastaria. Aos filhos do povo “mais ou menos miúdo” destinavam-se as escolas de primeiras letras, que reproduziam em seu nível mais elementar idéias de nação para essa gente. Mas só iriam além, rumo à cidadania, os filhos da “boa sociedade”, branca, com ares europeus e “civilizada”, do Império. Pela instrução seriam reproduzidas as hierarquias pré-existentes na sociedade.

De alunos a cidadãos ativos

Sonhava para mim uma grande posição comercial, e tinha ânsia de me ver com os elementos mercantis, ler, escrever e contar, para me meter de caixeiro.

É verdade que ser caixeiro não era bem o ideal de “boa sociedade”, mas uma grande posição comercial era algo considerável. Porém o que se queria mesmo era formar cidadãos ativos, aqueles que guiarão o Império no futuro, e a base desse ensino não passava exatamente pelos elementos mercantis ou contas matemáticas. A formação que se dava para a futura elite era outra.

A esses filhos da “boa sociedade” caberia o acesso ao ensino secundário. Dos alunos do Império, seriam aqueles que se juntariam futuramente à classe senhorial, possibilitando expandi-la. A eles destinavam-se as escolas secundárias, onde este “moço que tem recebido uma cultura clássica e liberal deve começar os estudos práticos na vida comum ou estudos científicos superiores” (MATTOS, 1987: 275), onde se formariam cidadãos ativos, cultos e de boa índole. A criação do Imperial Colégio de Pedro II em 1837 veio auxiliar o projeto civilizatório para formação dos futuros “cidadãos”, além de incluir um aspecto importante para a concretização da política educacional imperial: a monopolização, mesmo que

indiretamente, do ensino pelo governo central. Também no período, a partir de 1835, começavam a ser criados os primeiros Liceus provinciais (no contexto do Ato Adicional).

Portanto, o ensino secundário seria o difusor natural das boas maneiras e costumes da “boa sociedade”. É essa idéia que é explorada pelo ministro e secretário de Estado dos Negócios do Império, José da Costa Carvalho, futuro Visconde de Monte Alegre, em relatório de 1850:

Um dos cardeais objetos da educação da mocidade deve ser infundir o culto da pátria, o conhecimento das suas glórias, o amor ás suas tradições, o respeito aos seus monumentos artísticos e literários, a nobre inspiração a torná-la mais bela e mais gloriosa. Esse sentimento [...] comunica-se [...] nas mil ocasiões que oportunas se apresentam no correr da vida e das lições colegiais⁵.

Buscando os usos desses conceitos em dicionários da época, percebemos que seus significados se entrelaçavam: “Educar: v.n. Criar, *dar ensino, e educação, doutrinar a mocidade*” (grifo nosso). Já o termo ensino significava “Instrução. §. Educação. §. Bom ensino: civilidade, urbanidade” enquanto que instruir queria dizer “Ensinar, dar ensino, dar instrução; doutrinar” (MORAES SILVA, 1844). As mesmas concepções estavam por trás da criação do Colégio Pedro II.

O Imperial Colégio de Pedro Segundo foi montado a partir das estruturas do antigo Seminário de São Joaquim, que em 1831 foi assumido pelo governo Imperial por causa de problemas encontrados na qualidade do seu ensino. O Colégio Pedro II deveria ser um lugar “onde a mocidade se preparasse de modo completo no estudo das humanidades” (ANNUÁRIO, 1914: 43). Até então, as “aulas maiores” estavam espalhadas pela cidade sem qualquer inspeção. Uma outra intenção implícita na criação do colégio, ao reunir e organizar de uma nova forma essas aulas, era a de possibilitar a inspeção sobre elas. Parte da estrutura do antigo Seminário fora mantida, além de medidas administrativas, como as classes de alunos pensionistas (que pagavam 60\$ anuais), meio-pensionistas (30\$) e gratuitos (idem: 16).

Controlar o que seria ensinado para os futuros cidadãos ativos também era necessário e, uma vez lançado o modelo, as outras instituições deveriam seguir os programas sugeridos pelo governo no Colégio Pedro II. Buscava-se assim garantir o controle sobre este nível de ensino, que estava sob jurisdição das províncias desde o Ato Adicional. Procurava-se

⁵ Relatório do Ministério do Império, 1850, p S3-9.

minimizar a influência localista ao máximo, além de eliminar outros problemas citados pelo Ministro Bernardo Pereira de Vasconcelos quando da inauguração do Colégio Pedro II:

Manter e unicamente adotar os bons métodos; resistir a inovações que não tenham a sanção do tempo e o abono de felizes resultados; proscrever e fazer abortar todas as espertezas de especuladores astutos que ilaqueiam a credulidade dos pais de família com promessas fáceis e rápidos progressos na educação de seus filhos; e repelir os charlatães que aspiram à celebridade, inculcando princípios que a razão desconhece, e muitas vezes, assustada, reprova (VASCONCELOS *apud* HAIDAR, 1972: 99).

Procurava-se garantir também o controle sobre o ensino particular. O auge de tal processo de controle do ensino / da educação do aluno-cidadão se deu em 1854, data de implementação da Reforma Couto Ferraz, que trazia dentre outras novidades, a criação de uma inspetoria de ensino. A Inspetoria foi oficialmente criada em 1854. Antes, entre 1850 e 1854, o Reitor do Colégio Pedro II era também inspetor geral da instrução pública primária e secundária no município da Corte. Após essa reforma, de 17 de Fevereiro de 1854, o cargo passou a ser único, não podendo o titular exercer outra função. Sua nomeação dependia de Decreto Imperial. Aos seus representantes, membros de um Conselho Diretor, deveriam ser enviados relatórios anuais sobre o cotidiano escolar dos colégios,⁶ pois o governo tinha “o indubitável direito de vigiar sobre a educação da mocidade, e sendo o ensino uniforme uma palpitante necessidade”⁷, as formas de garantir tal uniformidade deveriam ser lançadas.

“Vigiar sobre a educação da mocidade”; de fato, o controle desde o cotidiano escolar até as leituras feitas pelos alunos queria-se rígido. Na falta de compêndios adequados, os próprios professores do Colégio Pedro II organizavam, a partir das aulas dadas, resumos e sínteses para o ensino de suas disciplinas, com destaque para a tão necessária história pátria. Na tarefa de civilizar o cidadão, os livros começavam a adquirir papel de relevo. E era no Pedro II que parte dessa produção se realizava, assim como no IHGB, ambos seguindo de perto a proposta monárquica que visava garantir, acima de tudo, civilização e ordem na nação.

Nesse caminho rumo à formação de cidadãos ideais da nação, devemos destacar que os alunos formados pelo Colégio Pedro II recebiam o importante título de Bacharel em Ciências e Letras, que lhes garantia acesso direto às faculdades do Império (Direito preferencialmente, e Medicina), onde, por sua vez, confirmavam de vez seu acesso ao “mundo da ordem”. Os bacharéis seriam, por volta da década de 1850, o tipo cultural dominante na

⁶ Arquivo Nacional, Série Educação – Gabinete do Ministro, IE1-253 +- 1850-1890.

⁷ Projeto de reforma dos Estatutos da parte científica do Colégio Pedro II, e reforma do ensino primário particular. Arquivo Nacional, Série Educação – Ensino Secundário, IE4-34, 1852.

nação oficial, que tinham preferência e facilidades de acesso inclusive na carreira política. A monopolização dos espaços públicos por este grupo geraria, segundo Barman (1988: 238-239), uma concepção de mundo ideal identificada à nação como um todo, impondo ao resto do país seus ideais políticos – que eram os mesmos do governo, seu maior empregador.

No Colégio Pedro II teria início a formação dos futuros governantes, ao servir como espaço de pré-socialização dos filhos da elite imperial, além de buscar, desde já, iniciar um processo de formação mais homogênea desses futuros agentes da ordem. Tal discussão é feita por José Murilo de Carvalho em sua obra *A construção da ordem*; para o autor, os cursos superiores criados pela monarquia facilitariam uma formação com perfil mais homogêneo a seus alunos, favorecendo seu apoio à causa monárquica. Acompanhado disso, havia o fato das faculdades serem controladas pelo governo central, o que lhe permitia maior cuidado sobre o tipo de formação oferecida a esses futuros agentes da ordem (CARVALHO, 2003: 65-88). No Pedro II, porém, já tinha início certa conformação ideológica, que pode ser deduzida da tabela a seguir, onde apresentamos a ocupação futura de parte dos alunos formados entre 1843 e 1861:

Ocupação futura dos alunos egressos do Colégio Pedro II entre 1843 e 1861

Ocupação	Nº	%
Elite política (Conselheiro / Ministro / Senador / Deputado geral)	24	14%
“Média burocracia” (Presidente de província / magistrado / juízes em geral / procurador / desembargador / deputados provinciais)	46	27%
“Baixa burocracia” (Chefe de seção / diretor / ajudante / funcionário público / militar)	25	14%
Advogado / formado em direito	22	13%
Médico	32	19%
Professor	17	10%
Fazendeiro / negociante	5	3%
TOTAL	171	100%

Fonte: OS BACHARÉIS em Letras pelo Imperial Collégio de Pedro II e Gymnásio Nacional. Publicação organizada por alguns Bacharéis em letras. RJ: Typografia do Jornal do Comércio, 1897. NUDOM-CPII. Carlos Fernando da Cunha Júnior faz tabela análoga à nossa em seu livro, estendendo a análise até o ano de 1880. Cf. Cunha Júnior, *O Imperial Collégio de Pedro II e o ensino secundário da boa sociedade brasileira*, p. 63-65.

O pequeno número de futuros advogados ou formados em direito não significa que a procura pelos cursos jurídicos estivesse em queda, pelo contrário: grande parte dos burocratas, e até mesmo alguns fazendeiros e negociantes possuíam formação em Direito. Não esqueçamos que a criação das faculdades de Direito visava atender a uma política da monarquia de formar burocratas para o recém-criado Estado brasileiro. Além disso, a profissão de advogado era bastante considerada entre a “boa sociedade” imperial. Afinal, não era o brasileiro, segundo Silva Jardim, um tipo amante dos discursos? Nada melhor, portanto, para um membro em potencial da elite política brasileira que tomar o grau de bacharel em direito por São Paulo ou Olinda.

O número significativo de médicos pode ser inserido no contexto de reformas urbanas e higienistas da segunda metade do século XIX, período de forte atuação do governo visando extinguir as possíveis causas das frequentes epidemias que assolavam a Corte. A medicina higienista, que buscava também ser social e urbana, ganhava força no período como propagadora da civilização através de intervenções localizadas na cidade, espaço de doença gerado pelos “miasmas pútridos” que o higienismo viria combater.⁸ Soma-se a isso o fato de uma das faculdades de medicina do Império se localizar na própria Corte, facilitando o acesso dos egressos do Colégio Pedro II à mesma. Esse argumento sozinho, porém, não se sustenta se não conjugado ao anterior, sobre o aumento do prestígio da medicina em virtude da política higienista.

Ainda no que se refere aos professores, a maioria inseriu-se como docente também do Colégio Pedro II ou como lentes nas faculdades do Império. A formação superior deles, bem como de parte significativa dos deputados e, em número um pouco inferior, dos senadores podia ser também em direito ou medicina, e poucos faziam outros cursos, como matemática e filosofia, mesmo porque isso só era possível no exterior, apesar dos cursos criados na Escola Politécnica e na Academia Militar já existirem na década de 1870 (a última há muito mais tempo, desde 1810), mas que não davam o prestígio desejado por aqueles que desejavam uma formação superior.

A formação destes alunos a partir do ensino secundário já poderia formar sociabilidades entre os mesmos. Tais sociabilidades, todavia, não se limitavam ao espaço

⁸ Sobre o papel da medicina higienista no Império, ver Roberto Machado [et al.]. *Danação da norma: a medicina social e constituição da psiquiatria no Brasil*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1978.

escolar. Na cidade do Rio de Janeiro havia outras formas de formar / consolidar laços, bem como no próprio Colégio Pedro II, em espaços como bibliotecas e círculos de leitura e discussão.

Sociabilidades intelectuais

- *Seu Pilar*, eu preciso falar com você [...] O pobre-diabo contava com o favor – mas queria assegurar-lhe a eficácia.

Pilar, no conto por nós usado neste artigo, também tinha seu círculo de amizades na escola que frequentava. No caso em questão, um colega da classe, Raimundo, pedira que Pilar o ajudasse numa lição que não compreendera oferecendo-lhe em troca de tal favor uma moedinha que ganhara de sua mãe. Relutante, Pilar acabou aceitando, mas outro colega que vira a transação os delatou para o professor, que logo aplicou em ambos um castigo exemplar, seguido de um sermão: “disse-nos [o professor] [...] [que] acabávamos de praticar uma ação feia, indigna, baixa, uma vilania”. Era a escola querendo educar o aluno, e principalmente formar o cidadão exemplar, que, portanto, não se sujeitaria a uma ação “vil” como aquela. De qualquer forma, e apesar do castigo, colegas de classe poderiam por vezes se tornar grandes amigos, e formar identidades que iam além do espaço escolar.

Tais sociabilidades poderiam se iniciar já no ingresso dos alunos no Colégio Pedro II, uma vez que parte deles estudava como alunos internos. Nada mais favorável para formação integral e mais completa possível daquele aluno que seria o futuro cidadão ativo do Império, pois o governo garantiria assim os meios ideais de consolidar naquele aluno uma identidade previamente forjada e idealizada por sua “elite letrada”. Exemplo disso encontramos em ofício de março de 1852, do reitor do colégio para o Ministro do Império (a quem o colégio estava subordinado), onde o reitor comunica o desligamento e a entrega a seus responsáveis de um aluno “pela sua péssima conduta e nenhuma aplicação aos estudos, tirando o sossego das aulas e da sala de estudos”.⁹

Como outro importante exemplo, vejamos como se organizavam as atividades diárias dos alunos internos do Colégio Pedro II em 1840:

Das 5[1/2] horas da manhã às 6, levantar-se, vestir-se e oração comum; das 6 às 8, salas de estudo; das 8 às 9, oração e recreio; das 9 ao meio dia, aula; do meio dia a huma hora, jantar e recreio; de 1 às 2, salas de estudo; das 2 às 5, aulas; das 5 às 6,

⁹ Arquivo Nacional, Série Educação – Ensino Secundário, IE4-34, 1852.

recreio; das 6 às 7, ceia e recreio; das 7 às 9, salas de estudo; das 9 às 9 [1/2], leitura moral, oração comum e deitar-se.¹⁰

Percebemos pela leitura do trecho dos Estatutos do colégio que a rotina dos alunos era bastante puxada, incluindo, além das horas destinadas às aulas, também mais quatro horas de estudo extra nas salas de estudo. Da mesma forma, fazia-se presente a formação moral e cristã do aluno, posto que as orações se dividissem em diferentes partes do dia – o primeiro Reitor do colégio, aliás, foi um religioso. Alguns professores no decorrer da história do colégio possuíam eventualmente posições eclesiásticas.

No caso do Colégio Pedro II, símbolos para conformação de novas identidades não faltavam, começando pelo nome do colégio. A presença do Imperador ou de ministros por ele designados em alguns dos exames finais realizados anualmente pelos alunos, mesmo que não fisicamente, através de seus retratos e bustos, era marcante. A frequência de letrados de destaque da época, como Gonçalves Dias e Joaquim Manuel de Macedo, que além de suas outras funções atuavam enquanto professores do colégio, também poderia auxiliar na tarefa de consolidar em seus alunos o ideal forjado por eles mesmos enquanto “elite letrada”. A escrita de compêndios a partir de aulas realizadas no colégio é outro ponto a se destacar.

Na tarefa de civilizar, os livros assumiram o centro da mesma, sendo “capaz[es] de forjar os sujeitos que, por sua vez, forjavam um Império civilizado” (MATTOS, 2000: 46). A importância dessa função “civilizadora” e homogeneizadora do livro foi fundamental para formação da elite letrada do Brasil monárquico. Como por terras brasileiras faltaria uma homogeneidade social na origem dos membros dessa elite, a socialização, treinamento e carreira foram fatores fundamentais para sua manutenção enquanto elite, segundo José Murilo de Carvalho. Ainda segundo o autor, “a homogeneidade ideológica funciona como superadora de conflitos intraclasses dominantes e leva a regimes de compromisso ao estilo da modernização conservadora” (CARVALHO, 2003: 35). No Brasil,

elemento poderoso de unificação ideológica da elite imperial foi a educação superior [que] se concentrava na formação jurídica e fornecia, em consequência, um núcleo homogêneo de conhecimentos e habilidades [...] a concentração temática e geográfica promovia contatos pessoais entre estudantes das várias capitâneas e províncias e inculcia neles uma ideologia homogênea dentro do estrito controle a que as escolas superiores eram submetidas pelos governos tanto de Portugal como do Brasil (CARVALHO, 2003: 65).

¹⁰ Arquivo Nacional, Série Educação – Ensino Secundário, IE4-28, 1840.

A concentração dos estudos dessa elite nos cursos jurídicos (inicialmente em Coimbra e após 1827 no Brasil, nas faculdades de direito de São Paulo e Olinda/Recife) consolidaria nessa classe senhorial uma identidade comum, segundo o autor, visto que as mesmas eram rigidamente controladas pela Corte, apesar de situadas em diferentes províncias.

A formação de uma nova esfera público-literária consolidava cada vez mais laços entre os frequentadores de espaços comuns como livrarias, transformadas em centros de reunião intelectual. No Colégio Pedro II não era diferente. Voltemos aos compêndios.

Uma das causas que concorriam para o atraso do ensino público primário era a falta de bons compêndios para o uso dos alunos e a nem uma uniformidade entre esses mesmos que se achavam adotados nas diversas aulas [...] além dos inconvenientes graves a meu ver de desacoroçoar pela mudança continua de livros e doutrinas o menino que começa a aprender, e de dificultar o exame comparativo do adiantamento dos alunos das diversas escolas [...] com pronto remédio a este mal, tenho tratado dos meios de dar às Escolas públicas um ensino uniforme, principiando pelo[s] compêndio[s].¹¹

O trecho foi retirado de um ofício do inspetor de instrução da Corte, Eusébio de Queirós, para o Ministro do Império em 12 de dezembro de 1855. Como o mesmo sugere, o remédio para os problemas na avaliação da formação dos alunos das escolas estaria na adoção de compêndios escolares comuns a todas as escolas. Havia, contudo, um problema a ser resolvido: a falta de compêndios escolares. Outros ofícios levantados no Arquivo Nacional, referidos ao Colégio Pedro II ou mesmo a outras escolas da Corte, nos mostram que ocasionalmente eram sugeridos livros escolares de autores estrangeiros, alguns traduzidos, mas nem todos. Ora, a necessidade de um ensino uniforme, como sempre era destacado pelos dirigentes imperiais, era essencial, visto que, segundo Bourdieu,

uma das apostas da luta [pela boa leitura] é a de se apropriar do monopólio da leitura legítima [...] Em seguida, tendo definido o que merece ser lido, trata-se de impor a boa leitura, isto é, o bom modo de apropriação [...] o poder sobre o livro é o poder sobre o poder que exerce o livro [...] livro é algo que permite agir a distância [...] o intelectual é também alguém que pode agir a distância ao transformar as visões de mundo e as práticas cotidianas [...] poder específico do intelectual, que é o poder simbólico, o poder de agir sobre as estruturas mentais e, através da estrutura mental, sobre as estruturas sociais (BOURDIEU, 2001: 242-243).

No Império, um dos meios privilegiados dos intelectuais para o controle sobre a produção desses livros encontrava-se no IHGB (Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro),

¹¹ Arquivo Nacional, Série Educação – Ensino Secundário, IE5-128 1854-1855.

fundado em 1838 com o objetivo de desvendar a gênese da recém-independente nação brasileira, visando produzir uma visão comum sobre essa nação através da coleta de documentos sobre a história do país e, a partir daí, sistematizar a escrita da mesma, uma vez que importantes intelectuais da época, que formavam o círculo mais próximo do Imperador, eram seus integrantes. Não por acaso, foi a partir de um concurso realizado pela instituição em 1840 sobre as formas de escrever a história do Brasil que se lançaram as bases – até hoje vigentes – acerca das formas de pensar o caráter nacional: “Como se deve escrever a história do Brasil”, de autoria do naturalista bávaro Karl Von Martius, com sua metáfora das três raças enquanto três rios caudalosos que se misturavam (com a predominância do rio ‘português’ sobre os rios ‘africano’ e ‘nativo’) foi premiado em 1847, apesar de já publicado na revista trimestral do instituto em 1844 (GUIMARÃES, 1988). Era lá que também se discutia a qualidade e se sugeria a adoção ou não dos compêndios de história pátria, dando ao instituto um caráter pedagógico importante. Nas sessões lá realizadas com frequência se destacava o grave problema que era a falta de compêndios de história pátria.

Lúcia das Neves, em artigo intitulado *A história para uso da mocidade brasileira*, analisa dois compêndios (*Synopsis ou Dedução cronológica dos fatos mais notáveis da História do Brasil*, de José Inácio Abreu e Lima, e o *Epítome chronologico da História do Brasil*, de Caetano Lopes de Moura), resumos da história do Brasil que foram analisados pelos membros do IHGB. Caetano era, aliás, membro correspondente na França do instituto, que aceitou com louvor sua obra. Já a obra de Abreu e Lima não foi tão bem recebida, o que lhe fez desligar-se do instituto depois de uma querela com Varnhagen nas páginas da revista do IHGB. Apesar das críticas recebidas no instituto, a obra de Lima foi elogiada no *Minerva Brasiliense* e adotada como livro oficial para ensino de história pátria no Colégio Pedro II, até a publicação em 1861 do livro de Joaquim Manuel de Macedo *Lições de História do Brasil para uso dos alunos do Imperial Colégio Pedro II*. Em ambos, ainda segundo Neves, predominava a defesa da manutenção da unidade do território brasileiro, destacando o papel da educação neste processo de construção nacional (NEVES, 2003, 43-70). Além dos autores citados, destacaram-se os compêndios de autoria de Francisco Adolfo Varnhagen, entre 1854 e 1857 (*História Geral do Brasil*, sendo o primeiro volume de 1854), e a *Galeria de Brasileiros Ilustres* de Sebastião Sisson, de 1859 (MATTOS, 2000: 46). O acesso aos livros cada vez mais também servia como marca de distinção no interior da “boa sociedade”, estando os alunos do Colégio Pedro II no centro desse debate.

Em regime de internato, os alunos do Pedro II estavam em contato constante. Além das horas dedicadas ao estudo, outros espaços poderiam afirmar identidades entre os alunos, como a própria hora da oração, além das classes em comum, ou o refeitório e, por que não, a biblioteca da instituição.

Os estatutos de criação do Colégio fazem referência à organização de uma biblioteca:

Art. 146. Haverá no Colégio uma biblioteca composta de livros escolhidos pelo reitor, com a aprovação do Ministro do Império.

Art. 147. O catálogo da Biblioteca será feito em duplicata, ficando um dos exemplares em mãos do Reitor para ser anualmente verificado pelo vice-Reitor, e o outro será entregue ao Ministro do Império.

Art. 148. Um empregado debaixo da direção imediata do vice-Reitor será incumbido pelo reitor do cuidado da biblioteca,

Art. 149. Os livros da biblioteca poderão ser emprestados aos empregados, debaixo de sua responsabilidade e aos alunos por licença escrita do Vice-reitor.

Art.150. Nenhum livro poderá ser emprestado por mais de oito dias, a não ser renovado o pedido. Quem tomar emprestado um volume fica responsável pela obra inteira¹².

Segundo Tânia Bessone em seu livro *Palácios de destinos cruzados*, a formação de bibliotecas, públicas ou particulares, era instrumento importante para formação de práticas sociais e criação de sociabilidades, criando um círculo de leitores letrados que tinha assim sua interação facilitada (FERREIRA, 1999: 18-19). Dentro desse grupo, destacavam-se, ainda segundo a autora, advogados (ou magistrados) e médicos. Ora, se voltarmos à tabela apresentada anteriormente sobre as futuras ocupações sócio-profissionais dos alunos formados pelo Colégio Pedro II não veremos que boa parte desses bacharéis complementaria sua formação nas faculdades de medicina ou direito do Império? Os advogados e médicos da Corte seriam, a partir da análise de inventários *post mortem* de alguns deles analisados pela autora, clientes em potencial para os livreiros e bibliófilos cariocas (FERREIRA, 1999: 68).

Os bacharéis, ainda segundo Bessone, formavam 17% da população livre do Império, e tinham presença maciça na política e em funções burocráticas do Estado, como apresentado também por Carvalho e confirmado pela referida tabela. Sua formação fortemente humanista, adotada na maioria esmagadora dos colégios no oitocentos, garantia-lhes uma forte influência clássica e francesa. No catálogo de literaturas do acervo antigo do Colégio Pedro II, a

¹² Regulamento N. 8 – De 31 de Janeiro de 1838. In: DOBBERT, Franz, et. alli. (org.). *INTERNATO – Órgão dos antigos alunos do internato do Collégio Pedro II*. Vol. 3, ano III. Rio de Janeiro: Jornal do Commercio, Rodrigues & CIA, 1953.

literatura francesa perdia apenas para a portuguesa na quantidade de obras.¹³ Nas outras bibliotecas da cidade a situação se repetia. As consultas a obras na Biblioteca Nacional entre 1843 e 1856, conforme levantado por Nelson Schapochnik, também sugere um percentual alto de consultas a obras em francês (ou mesmo de outros países, mas traduzidas para aquela língua). O autor destaca ainda que a prática ocasional dos amanuenses da biblioteca em traduzir o título da obra consultada para o português pode levar a uma sobrevalorização da leitura na língua nacional (SCHAPOCHNIK, 1999: 301-310).

Ainda com relação ao Colégio Pedro II, Glória Vianna destaca ainda a possível existência de um jornal de circulação interna, organizado pelos alunos em 1848, com o título *Escudo da Minerva*. Há registros de sua existência, apesar de nenhum exemplar ainda ter sido encontrado (VIANNA, 2006). Em 1863, porém, seis bacharéis formados no Pedro II associaram-se para criar um grêmio que foi primeiramente batizado de “Instituto Brasileiro de Ciências e Letras”, tendo mudado para o nome de “Instituto dos Bacharéis em Letras” por sugestão de um de seus membros, nome que consta nos estatutos do grêmio aprovados e reconhecidos pelo governo em 1864, tendo realizado sua sessão inaugural no Externato do Colégio Pedro II no mesmo ano, com a presença de 52 bacharéis.¹⁴ O número é representativo, tendo em vista que poucos alunos – 10 por ano em média – completavam os sete anos de estudo e tomavam o grau de Bacharel em Ciências e Letras anualmente após o ano de 1860. Em 1865, por Portaria do Ministério do Império, o instituto passou a ter sede numa das salas do Externato, “para celebração de sessões e organização da biblioteca. Esta [sala], alvo de oferecimento importantíssimo, tornou-se de valor inestimável”.¹⁵ Em 1867, o instituto ainda criou uma revista própria, intitulada “Biblioteca do Instituto dos Bacharéis em Letras”, que gerou, contudo, apenas um número. Dentre suas ações, já na República, destaca-se a iniciativa de ex-alunos formados nos tempos do Império de fazer com que o colégio voltasse a ter o nome “de nosso Augusto Patrono para este estabelecimento de ensino, quando a República, ingratamente, o postergou”.¹⁶ A identidade com a monarquia – ou pelo

¹³ O acervo pode ser consultado no anexo do artigo da professora do Colégio Pedro II Glória Vianna, *Leitores e livros no Imperial Colégio de Pedro II*, disponível no site Caminhos do Romance.

¹⁴ Em 1857 o Colégio Pedro II foi dividido em dois, Externato e Internato, tendo sido o primeiro mantido na sede da rua larga de São Joaquim (a sede atual na Av. Mal. Floriano Peixoto), e o Internato transferido para a freguesia do Engenho Velho.

¹⁵ Discurso inaugural do ex-aluno Oswaldo Pereira D’Aguiar Baptista, membro do Conselho Deliberativo da Associação (12/10/1950). In: *Anuário do Colégio Pedro II (1949-1950)*. Vol. XV. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e da Cultura, 1954, p. 251-255.

¹⁶ Idem. Com a proclamação da República o colégio passou a se chamar, ainda que por pouco tempo, Ginásio Nacional.

menos com seu mais forte símbolo, Pedro II – também era forte entre esses bacharéis mesmo na República.

Outras formas de sociabilidade eram oferecidas pelo Rio de Janeiro, capital cultural do Império, como livrarias, cafés, sedes de jornais e bibliotecas públicas – além das citadas Biblioteca Nacional e a do Colégio Pedro II, havia também as da Faculdade de Medicina, da Escola da Marinha, da Academia de Belas Artes, dentre outras (FERREIRA, 1999: 98) –, e também associações e grêmios, como o dos ex-alunos do Pedro II, e mesmo reuniões e saraus entre amigos, os salões literários, realizados nas casas (FERREIRA, 1999: 128). Tais espaços, porém, não eram concorrentes, pelo contrário: auxiliavam a reforçar a sociabilidade daqueles que ingressavam, via escola, no mundo das letras, das artes e também do “governo”.

Considerações finais

Espaços de leitura foram locais privilegiados na formação e consolidação de círculos de leitores. As escolas seguiam o mesmo caminho, ao preparar o ingresso do aluno nesses círculos. Segundo Chartier,

Entre as leis sociais que modulam a necessidade ou a capacidade de leitura, as da escola estão entre as mais importantes, o que coloca o problema, ao mesmo tempo histórico e contemporâneo, do lugar da aprendizagem escolar numa aprendizagem das leituras, nos dois sentidos da palavra, isto é, a aprendizagem da decifração e do saber ler em seu nível elementar e, de outro lado, esta outra coisa de que falamos, a capacidade de uma leitura mais hábil, que pode se apropriar de diferentes textos (CHARTIER, 2001b: 240).

E quais eram as intenções por trás da criação e homogeneização de compêndios escolares, ou do controle sobre o ensino proporcionado pela Inspeção de Instrução Pública a partir de 1854, que não o controle sobre o poder do livro em condicionar tais formas de ler e de formar os círculos de leitores que comporiam a “cidade letrada” do Império? Formando alunos no ensino secundário, modelando sua formação a partir do padrão oferecido pelo Colégio Pedro II, o governo monárquico visava garantir para si o controle sobre a conformação e consolidação de uma ideologia essencial para sua manutenção: unidade, ordem

e civilização, pontos-chave que permeavam o sistema de ensino (e também educacional) do Império.

Bibliografia

Fontes Manuscritas

Anuário do Collegio Pedro II, 1º anno, 1914. Typ. Revista dos Tribunais.

Arquivo Nacional, Coleção das Leis do Império do Brasil, 1854, Decreto Nº 1331 A – de 17 de Fevereiro de 1854.

Arquivo Nacional, Série Educação – Gabinete do Ministro, IE1-253 +- 1850-1890.

Arquivo Nacional, Série Educação – Ensino Secundário, IE4-28, 1840.

Arquivo Nacional, Série Educação – Ensino Secundário, IE4-34, 1852. Projeto de reforma dos Estatutos da parte científica do Colégio Pedro II, e reforma do ensino primário particular.

Arquivo Nacional, Série Educação – Ensino Secundário, IE4-34, 1852.

Arquivo Nacional, Série Educação – Ensino Secundário, IE4-776.

Arquivo Nacional, Série Educação – Ensino Secundário, IE5-128 1854-1855.

Referências bibliográficas

ASSIS, Machado de. Conto de escola. Publicado originalmente em *Várias Histórias* (1896). In: **Contos**. São Paulo: Ática, 2006.

BARMAN, Roderick J. **Brazil: the forging of a nation**, 1798-1852. Stanford: Stanford University Press, 1988.

BORDIEU, Pierre. A leitura como prática cultural. Debate entre Pierre Bourdieu e Roger Chartier. In: CHARTIER, Roger; PAIRE, Alan. **Práticas de leitura**. Tradução de Cristiane Nascimento. 2º ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem: a elite política imperial**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CHARTIER, Roger. A leitura como prática cultural. Debate entre Pierre Bourdieu e Roger Chartier. In: CHARTIER, Roger; PAIRE, Alan. **Práticas de leitura**. Tradução de Cristiane Nascimento. 2º ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001a.

_____. Prefácio. In: CHARTIER, Roger; PAIRE, Alan. **Práticas de leitura**. Tradução de Cristiane Nascimento. 2º ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001b.

CUNHA JÚNIOR, Carlos Fernando Ferreira da. **O Imperial Collégio de Pedro II e o ensino secundário da boa sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2008.

Discurso inaugural do ex-aluno Oswaldo Pereira D'Aguiar Baptista, membro do Conselho Deliberativo da Associação (12/10/1950). In: **Anuário do Colégio Pedro II (1949-1950)**. Vol. XV. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e da Cultura, 1954.

FERREIRA, Tânia Maria Tavares Bessone da Cruz. **Palácios de destinos cruzados: bibliotecas, homens e livros no Rio de Janeiro, 1870-1920**. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1999.

GOULEMOT, Jean Marie. Da leitura como produção de sentidos. In CHARTIER; PAINE (prgs.). **Práticas de leitura**, Tradução de Cristiane Nascimento. 2º ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

GUIMARÃES, Manoel Luís Salgado. Nação e Civilização nos Trópicos: O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o Projeto de uma História Nacional. In: **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, n. 1, 1988, pp. 5-27.

Haidar, Maria de Lourdes Mariotto. **O ensino secundário no Império brasileiro**. São Paulo: Editora da USP / Editorial Grijalbo, 1972.

HÉBRARD, Jean. Três figuras 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 das Letras, Associação de Leitura do Brasil, São Paulo: Fapesp, 1999.

_____. O autodidatismo exemplar. Como Valentin Jamerey-Duval aprendeu a ler? In: CHARTIER, Roger; PAIRE, Alain (org.). **Práticas de leitura**. Tradução de Cristiane Nascimento. 2ª Ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

IBGE. Estatística populacional / Censo histórico de 1872. Disponível em http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censohistorico/1550_1870.shtm. Acesso em 20 de agosto de 2011.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. **O Tempo Saquarema**. São Paulo: Hucitec, 1987.

MATTOS, Selma Rinaldi. **O Brasil em Lições**: a História como disciplina escolar em Joaquim Manuel de Macedo. Rio de Janeiro: Access, 2000.

MORAES SILVA, Antonio de. **Diccionario da Língua Portugueza**. 5ª Ed. Lisboa: Typographia de Antonio José da Rocha, 1844. 2v.

NEVES, Lúcia Maria Bastos Pereira das. A história para uso da mocidade brasileira. In: CARVALHO, José Murilo (org.). **Nação e Cidadania no Império**: novos horizontes. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

Os bacharéis em Lettras pelo Imperial Collégio de Pedro II e Gymnásio Nacional. Publicação organizada por alguns Bacharéis em letras. RJ: Typografia do Jornal do Comércio, de Rodrigues & Comp., 1897.

Regulamento N. 8 – De 31 de Janeiro de 1838. In: DOBBERT, Franz, et. alli. (org.). *INTERNATO – Órgão dos antigos alunos do internato do Collégio Pedro II*. Vol. 3, ano III. Rio de Janeiro: Jornal do Commercio, Rodrigues & CIA, 1953.

Relatórios do Ministério do Império, 1850 - 1855. Disponíveis em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/hartness/imperio.html>

SCHAPOCHNIK, Nelson. Das ficções do arquivo: ordem dos livros e práticas de leitura na biblioteca pública da Corte Imperial. In: ABREU, Márcia (org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Mercado das Letras, Associação de Leitura do Brasil, São Paulo: Fapesp, 1999.

VIANNA, Glória. Leitores e livros no Imperial Colégio de Pedro II. In: **Caminhos do Romance** – Brasil, séculos XVIII e XIX, IEL/Unicamp, 2006. Disponível em http://www.caminhosdoromance.iel.unicamp.br/estudos/abralic/leitores_livros.doc. Acesso em 20 de agosto de 2011