

A escrita da História escolar no século XIX e o papel do IHGB no ideário de construção da identidade nacional

*Gizeli da Conceição Lima¹
José Petrucio de Farias Junior²*

Resumo: O trabalho a seguir faz parte de nossa investigação, ainda em curso, no Programa de Pós-graduação em História do Brasil – PPGHB/UFPI. Objetivamos compreender o impacto da historiografia brasileira oitocentista sobre as narrativas históricas escolares no século XIX, momento em que se buscava construir um projeto de nação que atendesse às necessidades políticas de sua época. Refletiremos sobre o papel do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) nesse processo com a finalidade de analisar a escrita da história antiga nos compêndios de Justiniano Jose da Rocha (1860), Pedro Parley (1869) e Victor Duruy (1865) - nossas fontes de pesquisa, uma vez que estes compêndios se fizeram presentes no ensino secundário brasileiro ao longo do Segundo Reinado no Império do Brasil. Esse estudo se justifica pela necessidade de compreendermos a produção das narrativas históricas escolares em conexão com a produção historiográfica oitocentista, sobretudo no tocante à construção do ideário de nação, sem desconsiderar a influência da historiografia europeia, sobretudo francesa.

Palavras-chave: IHGB. Compêndios de História Universal. Narrativas escolares.

Sommaire: Le travail suivant fait partie de notre enquête, toujours en cours, dans le programme de troisième cycle en histoire du Brésil - PPGHB / UFPI. Notre objectif est de comprendre l'impact de l'historiographie brésilienne du XIXe siècle sur les récits historiques de l'école au XIXe siècle, lorsque nous avons cherché à construire un projet de nation qui répondrait aux besoins politiques de son temps. Nous réfléchissons au rôle de l'Institut historique et géographique du Brésil (IHGB) dans ce processus afin d'analyser l'écriture de l'histoire ancienne dans les recueils de Justiniano Jose da Rocha (1860), Pedro Parley (1869) et Victor Duruy (1865) - nos sources de recherche, puisque ces recueils étaient présents dans l'enseignement secondaire brésilien tout au long du deuxième règne de l'empire du Brésil. Cette étude se justifie par la nécessité de comprendre la production de récits historiques scolaires en rapport avec la production historiographique du XIXe siècle, notamment en ce qui concerne la construction de l'idéologie de la nation, sans négliger l'influence de l'historiographie européenne, notamment française.

Mots clés: IHGB. Compendiums of Universal History. Récits scolaires.

La rédaction de l'histoire scolaire au xixe siècle et le rôle de L'IHGB dans l'idéal pour la construction de l'identité nationale

¹ Mestre em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí. Bolsista CAPES. Desenvolvendo estudos na linha de pesquisa História, Cidade, Memória e Trabalho, tendo como orientador o Professor Dr. José Petrucio de Farias Junior. Contato: gizelilima@hotmail.com.

² Professor da Universidade Federal do Piauí. Colaborador do Programa de Pós-Graduação em História do Brasil (PPGHB/UFPI). Contato: petruciojr@terra.com.br.

O trabalho a seguir faz parte de nossa investigação, ainda em curso, no Programa de Pós-graduação em História do Brasil – PPGHB/UFPI. Objetivamos compreender o impacto da historiografia brasileira oitocentista sobre as narrativas históricas escolares no século XIX, momento em que se buscava construir um projeto de nação que atendesse às necessidades políticas de sua época. Refletiremos sobre o papel do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) nesse processo com a finalidade de analisar a escrita da história antiga nos compêndios de Justiniano Jose da Rocha (1860), Pedro Parley (1869) e Victor Duruy (1865) - nossas fontes de pesquisa, uma vez que estes compêndios se fizeram presentes no ensino secundário brasileiro ao longo do Segundo Reinado no Império do Brasil. Esse estudo se justifica pela necessidade de compreendermos a produção das narrativas históricas escolares em conexão com a produção historiográfica oitocentista, sobretudo no tocante à construção do ideário de nação, sem desconsiderar a influência da historiografia europeia, sobretudo francesa.

Perceber como era concebida a escrita da história escolar no Brasil oitocentista consiste em indagar as formas históricas da história escolar, tendo em vista suas intencionalidades e objetivos, ambos conectados com o ambiente político-cultural em foram produzidos. Nesse sentido, costuma-se relacionar o historicismo ao apogeu atingido pela história científicista do século XIX, da qual muitos dos membros do IHGB tomam como base para fundamentar suas pesquisas históricas.

Predominavam-se as diretrizes do projeto racionalista da Ilustração que pressupunha um modelo de ‘ciência’ inspirado nas ciências naturais, o que implicava a valorização da objetividade, de posicionamentos universalizantes, busca de leis e regularidades, norteadas pela noção iluminista de razão. O historicismo deriva desse projeto científico iluminista, de tal forma que a objetividade no campo da História era pensada a partir de três aspectos: 1. O homem e suas ações no tempo e no espaço; 2. A noção de tempo sequencial (perspectiva teleológica) e 3. A descoberta das intenções dos sujeitos para produção de uma narrativa coerente. Outro critério de cientificidade da narrativa histórica relacionava-se às relações lógicas de causa-consequência que muitas vezes objetivavam imprimir um efeito de ‘verdade’ sobre as audiências.

Além disso, em consonância com o projeto racionalista da Ilustração, as correntes do pensamento histórico do século XIX, em geral, compartilhavam uma concepção de sujeito

como ser consciente de si e de suas ações, dotado de livre arbítrio, detentor da ‘razão’, centrado em si mesmo, como se suas escolhas partissem apenas de atitudes lógicas, conscientes e voluntárias bem como uma concepção de linguagem concebida como produto da ‘razão’ humana, reflexo ou espelho do real social, de tal forma que a linguagem permite acesso ao real social em que o sujeito está inserido.

Todos estes aspectos nortearão tanto o saber histórico acadêmico quanto o saber histórico escolar, presente nos compêndios, este considerado uma simplificação ou síntese do que é produzido nas ciências de referência, o que também implica dizer que o ensino de História e as escolas são espaços apenas de reprodução do conhecimento científico, posicionamento demasiadamente criticado atualmente.

Partimos do pressuposto de que o compartilhamento de tais noções de ciência, sujeito e linguagem permitiram que os intelectuais ligados ao Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), muitos dos quais autores de compêndios de História às escolas secundárias brasileiras, produzissem um sentido ao passado, reconhecido e aceito não só pelas instâncias de poder, mas principalmente por crianças e jovens em processo de formação.

Arno Wehling (1992) lembra-nos, em sua obra intitulada *Fundamentos e virtualidades da epistemologia da história: algumas questões*, sobre as especificidades da narrativa histórica vinculadas à pretensão de cientificidade do conhecimento histórico:

- a. é necessário traçar um território de objetividade (ou objetivação) do conhecimento histórico, capaz de fazê-lo lógico (internamente articulado) e coerente (compatibilizando premissas, meios e produtos), para ampliar o grau de precisão e intersubjetividade, na comunidade científica, deste conhecimento;
- b. a explanação histórica exerce-se sobre um objeto, que é o processo histórico entendido como uma rede relacional, ou séries de acontecimentos/fenômenos entrecruzados e que admitem uma variedade de significados, dados pela perspectiva epistemológica-metodológica do historiador, conforme esses se refira a tempos curtos, médios e longos, as relações de poder, de produção, de trocas sociais e de valores ou, ainda, a Estados/manifestações conscientes ou inconscientes, individuais ou coletivas, efetivas ou simbólicas;
- c. a explanação histórica comporta dois planos complementares de exteriorização, articulados pela problemática: o da *conceptualização*, que consiste na aplicação de conceitos já existentes às situações já consideradas, ou a invenção de novos, e o da *narração*, que encadeia conceitos e dados numa estrutura explanatória objetiva, isto é, lógica e coerente, cuja precisão permite atingir aquele território da objetividade, ainda que se refira a objetos cuja percepção, por estar fora da zona de consciência de nossa psiquê, no argumento de Veyne, pareça imprecisa e impressionista. (WEHLING, 1992, p. 162-163)

Como podemos perceber por meio das categorias destacadas por Wehling (1992), se faz necessário alguns procedimentos científicos que diferenciem o fazer historiográfico dos demais modos de fazer ciência. No século XIX, a busca por objetividade na escrita da história aliada aos processos que o autor destaca neste fragmento possibilita refletir sobre as relações teórico-metodológicas do fazer historiográfico e também nos faz pensar sobre as relações de poder que permeavam a escrita da história nesse contexto.

Ao longo de nossa pesquisa, buscamos compreender o papel do historiador do IHGB, no século XIX, e como seu compromisso com a escrita da história “verdade”, embasada em categorias e métodos científicos de análise específicos à época, conferia credibilidade à obra desses historiadores, no sentido de tornar sua interpretação sobre o passado aceitável.

Nesse sentido, esse uso, consciente ou inconsciente de conceitos históricos ou categorias mais abrangentes para o papel do historiador, são, por assim dizer, atributos que podem enriquecer o trabalho desempenhado pelo historiador na busca pelo fazer histórico.

Para Wehling (1992, p.163), essa interação entre a prática e a pesquisa baseia-se, cada vez mais, no suposto epistemológico que define o objeto histórico como o fenômeno e não mais o fato; o método histórico como equação do problema e não mais a formulação da lei e o produto como sendo o conceito e não mais a descrição. Portanto, compreender como eram produzidas as narrativas históricas, ao longo do século XIX, se faz importante por nos ajudar a entender como operava a escrita da história escolar aos moldes do IHGB o que nos permite obter reflexões sobre o nosso próprio fazer historiográfico.

A despeito da fabricação de um saber específico, a atividade historiográfica abarcava uma diversidade de deveres e desafios a serem cumpridos, uma vez que a autoridade daquele que assumia os encargos de historiador deixava de ser apenas questão de engenho literário para se fundar em uma série de operações que passariam a conferir credibilidade “científica” ao conhecimento do passado. Em suma, por sua dupla condição de homens de letras e de ciência, aos escritores da história competia exercer o que o presidente do IHGB, Olegário Herculano de Aquino e Castro, designava como “gênero de literatura tão elevado, tão útil”, que visava enriquecer o futuro com as experiências do passado por meio dos registros, “com imparcialidade conscienciosa” dos fatos mais notáveis da vida das nações e dos feitos dos homens mais influentes (OLIVEIRA, 2010, p. 50).

Ainda de acordo com Oliveira (2010, p. 47), não seria fortuito que, no Brasil oitocentista, os homens de letras e de ciência compartilhassem os espaços institucionais

dedicados à tarefa de inquirir o passado nacional. Nesse caso, deveria ser constituída uma tríade de atributos característicos da figura do historiador – a sinceridade, a cientificidade e a utilidade – que delineavam a prática historiográfica em seus vínculos mais diretos com o projeto da nação que se buscava instaurar. Para Oliveira:

Nestas considerações ecoam advertências expressas contra as intromissões da retórica literária, do patriotismo e das “fábulas” destituídas de qualquer fundamento de verdade histórica, na escrita do historiador. As condições para uma apreensão historiográfica mais imparcial e verdadeira dos fatos seriam dadas por um distanciamento que somente a sucessão temporal (os “dilatados anos”) e o fluxo próprio da história poderiam estabelecer. Nesse caso, o avanço do tempo seria considerado menos por seu potencial corrosivo do que pelo acréscimo de sentido e compreensão que faria incidir sobre os acontecimentos pretéritos. Como premissa para a elaboração do conhecimento histórico, o afastamento temporal circunscreveria a posição epistemológica privilegiada do historiador frente à do cronista, o que acentuava a demanda por documentos com que o primeiro passaria a inquirir crítica e indiretamente o passado. (OLIVEIRA. 2010, p.44)

Oliveira destaca a relevância de uma história construída a partir de documentos; não documentos quaisquer, sugere-se que os documentos sejam escritos e de natureza institucional, o que implicava retirar do radar do historiador gêneros discursivos não autorizados pela ciência histórica oitocentista para a construção de um olhar sobre o passado, por isso que o historiador deve se posicionar “contra as intromissões da retórica literária, do patriotismo e das “fábulas” destituídas de qualquer fundamento de verdade histórica, na escrita do historiador”. Além disso, o historiador demonstra uma concepção de história marcada pela linearidade dos acontecimentos históricos, já que estes são conectados por relações causais que imprimem um sentido à ordem dos acontecimentos, percebido apenas *a posteriori*, por isso o distanciamento temporal não é uma questão problemática.

Como nossa investigação pretende considerar o papel do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) na construção das narrativas históricas escolares, não dissociamos tal prática do cenário político brasileiro, principalmente dos grupos sociais que ocupavam os espaços de poder, comprometidos com a manutenção da ordem social vigente, cenário que marcava, diga-se de passagem, tanto a História Universal quanto a História Pátria.

Realizava-se, nesse sentido, uma história oficial patrocinada pelo poder político e comprometida com ele. Durante a fase imperial da história do Brasil, especialmente no que tange ao II Reinado, a historiografia que começava a ser produzida era aquela vinculada,

portanto, ao IHGB, responsável por criar um passado histórico para o jovem país. “Não deixar mais ao gênio especulador dos estrangeiros a tarefa de escrever nossa história (...)”, eis nas palavras de Januário da Cunha Barbosa a meta dessa instituição, que pretendia estabelecer uma cronologia contínua e única, como parte da empresa que visava à própria fundação da nacionalidade (JUNIOR, 2010, p.38).

Perceberemos, através do excerto abaixo, que o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), principal responsável pela escrita da história acadêmica e escolar, em território nacional, organizava as obras que serviriam de base de estudo para essa elite, pois considerava o estudo das letras de fundamental importância para a construção da sociedade desse período:

Sendo inegável que as letras, além de concorrerem para o adorno da sociedade, influem poderosamente na firmeza de seus alicerces, ou seja pelo esclarecimento de seus membros, ou pelo adoçamento dos costumes públicos, é evidente que em uma monarquia constitucional, onde os méritos e os talentos devem abrir as portas aos empregos, e em que a maior soma de luzes deve formar o maior grau de felicidade pública, são as letras de uma absoluta e indispensável necessidade, principalmente aquelas que, versando sobre a história e geografia do país, devem ministrar grandes auxílios à pública administração e ao esclarecimento de todos os brasileiros (REVISTA DO IHGB, 1839, p. 5 apud SANTOS, 2018, p. 255).

Não é à toa que a história (e seu potencial de construção de uma consciência histórica, comprometida com os valores e princípios sociais do presente) e a geografia (e seu papel no processo de configuração e reconhecimento do território nacional) constituem importantes pilares à administração pública. Também não é arbitrária a fundação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) e do Imperial Colégio Pedro II (ICPII) no Segundo Reinado por D. Pedro II. O que se processou a partir da fundação destes órgãos foi um projeto político sistemático e resistente de caráter propriamente nacionalista e centralizador, que atravessou o Império do Brasil.

Nesse sentido, é importante ter como fator em destaque as decisões políticas que fizeram do segundo reinado ambiente propício para a implementação de órgãos dedicados à história e à memória nacional. Ao olharmos a geografia nacional, a economia, a botânica, entre outros campos do conhecimento que estão presentes na construção da história do Brasil, identificamos um discurso que visa demonstrar as riquezas das terras brasileiras a fim de valorizar o território e dar ao povo uma visão de unidade e de pertencimento ao território nacional.

Podemos verificar que, para além da preocupação com a pesquisa e a escrita da história do Brasil, cuja finalidade era, até certo modo, exaltar a nação e unir o povo em torno de um ‘passado comum’, existia dentro do IHGB outros fins, tais como o desenvolvimento da cultura letrada e a perpetuação de sua linhagem no poder. Isso implica dizer que não desvalorizamos os impactos do IHGB na instrução pública brasileira, pelo contrário, sublinhamos sua relevância na formação escolar, sobretudo de jovens que aspiravam a cargos político-administrativos ou militares:

O *status* sócio-profissional de todos os sócios fundadores e a importância política de pelo menos 9 deles (senadores, ministros, conselheiros de estado) atesta a integração do instituto ao *establishment* Imperial. Funcionalmente eram magistrados, advogados, funcionários públicos, administrativos, eclesiásticos e negociantes, quase todos pertencentes assim, à alta burguesia do império. Em 1839 o número de sócios efetivos subiu para 46, mais 12 honorários. Nos efetivos predominava a formação jurídica (41,3%) e a atividade profissional no serviço público (71,7%), sendo 21,7% magistratura, 28,3% no ensino, 6,5% de militares e 15,2% em outros ramos da administração pública. Eram parlamentares 19,6% dos sócios efetivos, enquanto entre os sócios efetivos predominava a alta burocracia, o quadro de sócios honorários brasileiros era nitidamente político predominando justamente ex representantes regressistas que fundariam o partido conservador (WEHLING, 1983, p.8-9)

Mais do que um espaço cultural dedicado aos estudos históricos e geográficos sobre a nação, o IHGB fora concebido como um espaço político influente, haja vista a grande quantidade de figuras públicas ocupando cargos nesse órgão.

De acordo com Santos (2010, p.04), o discurso historiográfico emerge no século XIX e a história é tecida em ambientes marcadamente políticos e comprometidos com a manutenção de projetos de poder.

Nesse sentido, a presente investigação se justifica pela necessidade de entendermos as principais diretrizes da produção historiográfica nacional do período em questão para, posteriormente, compreendermos os usos da escrita da história antiga nos manuais de História Universal, escritos por Justiniano José da Rocha (1860), Pedro Parley (1869) e Victor Duruy (1865). Partimos da hipótese de que tais narrativas sobre a Antiguidade foram escritas pela elite brasileira, ou melhor, por grupos sociais que ocupavam os espaços de poder com o objetivo de legitimar um projeto de nação que atendesse aos anseios políticos do governo imperial brasileiro, sobretudo a manutenção da unidade político-cultural e administrativa.

De acordo com Guimarães (1988, p. 06), a criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) aponta em direção à materialização de um empreendimento que mantém

profundas relações com a ideologia política de implantação no Brasil de um ideal de nação, indispensável, a nosso ver, à coesão social, porquanto se objetivava conferir aos cidadãos uma identidade própria capaz de atuar tanto externa quanto internamente, no interior de um movimento que definiria o Império do Brasil na esteira do processo europeu de constituição e desenvolvimento dos Estados nacionais.

A escrita da história brasileira teria como base o modelo de escrita europeu, mas seria construída a partir de um movimento muito próprio ao caso brasileiro, onde não se pretendia estabelecer uma oposição entre a antiga metrópole portuguesa e a nação brasileira. No âmbito da escrita da história oitocentista, notamos que os historiadores em geral esforçavam-se por apresentar a civilização brasileira como continuadora da tarefa civilizadora iniciada pela coroa portuguesa. Para isso, o império brasileiro mobilizaria, de forma habilidosa, o IHGB, o ICPII e alguns outros setores brasileiros que se encarregariam de organizar e sistematizar a construção discursiva e imagética desse período como poderemos ver no fragmento a seguir:

Os artífices do império brasileiro, especialmente no final do período regencial e ao longo do segundo reinado, foram muito hábeis e eloquentes na construção discursiva — escritas e imagéticas — que acabaram por forjar um tipo de memória oficial para a nação. Nessa tarefa de bem elaborar essa memória, por meio de uma costura de retalhos documentais, para dentro e para fora das divisas do país, destacou-se a atuação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) que, em associação com a Academia Imperial de Belas Artes, O Museu Nacional, O Arquivo Público do Império e as Faculdades de Direito e Medicina e o Colégio Imperial Pedro II, daria à monarquia uma nova narrativa histórica, retratada em literatura épica, iconografia grandiosa, artefatos e monumentos, saberes institucionalizados que ministrariam uma pedagogia da nação, um corpo de leis e uma nacionalidade sadia desde os bancos escolares até as faculdades — lócus de formação das elites. (SCHWARCZ apud RIBEIRO, 2011, p. 87)

Podemos perceber que, para esse novo projeto de governo, era necessária, de acordo com o interesse do governo Imperial, a criação de uma identidade nacional que fosse ao encontro do interesse da elite brasileira. O que se pretendia fazer era uma História do Brasil que exaltasse os grandes feitos pela coroa portuguesa no processo “civilizacional” do país.

A escrita da História deveria, assim, reunir através de documentos oficiais, dados que comprovassem a esplendorosa e exótica beleza natural e os grandes feitos da coroa portuguesa desde a sua chegada ao solo nacional. Para isso, a criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro deteve um papel muito importante na construção dos escritos históricos, suas visões e interpretações em relação à busca pela formação do sentimento nacional do Brasil no século

XIX. Isso acontece porque é dada ao IHGB a tarefa de pensar o Brasil, segundo os postulados próprios de uma história comprometida com o desenvolvimento de uma fisionomia própria para a nação brasileira que tinha como objetivo reforçar a homogeneização da visão de Brasil pelas elites do país. Como podemos ver a seguir:

É, portanto, à tarefa de pensar o Brasil segundo os postulados próprios de uma história comprometida com o desenvolvimento do processo gênese da Nação que se entregam os letrados reunidos em torno do IHGB. A fisionomia esboçada para a nação brasileira e que a historiografia do IHGB cuidará de reforçar, visa a produzir uma homogeneização da visão de Brasil no interior das elites brasileiras. (GUIMARÃES, 1988, p.06)

Formalmente, a principal finalidade do IHGB era desenvolver estudos que levassem a um maior conhecimento sobre a geografia e a história do Brasil com base no estímulo a pesquisas feitas nas províncias brasileiras e também no exterior, por intermédio de trabalhos gerais e monográficos que permitissem um maior conhecimento sobre o território nacional. Essas pesquisas, muitas vezes, eram feitas por historiadores que viajavam pelo território nacional e relatavam os achados de suas viagens. Esses achados poderiam se referir à fauna, à flora, à geografia e, até mesmo, aos povos que habitavam os diferentes estados nacionais.

Isto é, o modelo de escrita da história, elaborado pelos relatos dos viajantes e dos membros do IHGB, apresenta o território nacional de maneira mais diversificada e abrangente com a finalidade de produzir conhecimento científico acerca das especificidades do território, sem perder a totalidade do conjunto, o que ocorrerá também com a escrita sobre a antiguidade.

Ao estudar a diversidade brasileira, buscando como exemplo a mistura das “raças”, percebemos que a narrativa histórica é produzida de maneira a elevar o papel do branco colonizador. Notamos, porém, que o mesmo não acontece quando a escrita se refere à chegada dos negros ou a figura do índio, intuímos que ambos são inseridos na narrativa como personagens de menor destaque, tornando-se coadjuvantes do projeto colonizador. Segundo Eduardo Rouston Junior:

Este passado certamente teria de ser um passado do qual este Império pudesse se identificar e se vangloriar e, destarte, a história estaria cumprindo a função para o qual ela havia sido fundada, isto é, a de auxiliar decisivamente para o projeto de centralização monárquica que previa um modelo de constituição do Estado com base no fortalecimento do poder executivo, uma estrutura política centralizada compatibilizada com a descentralização administrativa, a manutenção

da unidade territorial e a continuidade da ordem social interna fundamentada, especialmente, no sistema escravista e na grande propriedade (ROUSTON JUNIOR, 2010, p. 38).

Sendo assim, é notório perceber que o interesse por uma escrita da história ‘nacionalizante’, que despertasse o sentimento de pertencimento dos cidadãos brasileiros a seu território. Os espaços da escrita da história nacional eram espaços de poder e seus ocupantes tinham um determinado papel a cumprir. Este papel era fortalecer o poder executivo, manter a estrutura política centralizada, sem desconsiderar a descentralização administrativa e a manutenção da unidade territorial, indispensáveis à manutenção da ordem social interna que era fundamentada pelo sistema da grande propriedade e pelo sistema escravista, como retratado por Rouston Junior.

Os espaços de produção de conhecimento, como no caso do IHGB, davam maior destaque a trajetória heroica da realeza portuguesa e as imagens que faziam do Brasil um lugar de belezas paradisíacas, ao passo que a história do negro e o índio era deixada à margem da narrativa. Percebemos que, ao conceber a nação brasileira sob a ótica da ideia de civilização no novo mundo (europeu), a historiografia estava definindo aqueles que internamente ficariam excluídos desse projeto por não se adequarem a essa nova concepção de civilização.

A construção de um ideário de nação, por parte do governo Imperial, era construída em um campo limitado da academia de letrados e a escrita da história brasileira trazia consigo marcas excludentes que projetaram um imaginário depreciativo sobre a visão do negro e do índio em território nacional.

Como podemos perceber o IHGB foi fundado por uma elite vinculada à monarquia. Os membros, homens letrados, no sentido lato do termo, eram, em sua maioria, administradores, burocratas, coronéis, generais, marechais, cônegos, poetas que, juntos, formavam a elite letrada imperial empenhada na formulação e constituição de um saber histórico e geográfico sobre o Brasil.

Por meio dos financiamentos, dos incentivos, ou ainda de sua participação efetiva nas reuniões do IHGB, sobretudo a partir de 1840, a instituição monárquica compreendeu a manutenção de um Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro como uma possibilidade de fortalecimento e centralização política do Império.

É nesse sentido que fundamentar as bases da sua corte por meio do investimento na produção letrada, como uma espécie de mecenas, levando às províncias o modelo de cultura e civilização, afigurou-se à corte brasileira como uma importante estratégia política com vistas à estabilização do poder central da monarquia.

O IHGB era, portanto, a sede dessa elite letrada imperial que procurava dirigir o país nos domínios intelectual, político e administrativo, revelando assim as suas pretensões em manter correspondência com instituições educativas em todos os níveis de ensino.

Para Antonio Carlos Ferreira Pinheiro e Cláudia Engler Cury (2004), os gestores públicos, portanto, tinham um duplo desafio no século XIX: configurar o Estado que fora criado a partir de 1822 e inventar um ideal de nação para o território brasileiro. Na busca por resolver esses desafios, a normatização que engendrou a instrução pública nas províncias foi simultaneamente o processo de instauração da ordem pelo estado monárquico sobre as localidades.

Talvez por isso, a preocupação em criar instituições educacionais que atendessem aos anseios de consolidação dos projetos de poder em jogo. Isso explica, pelo menos em parte, o porquê de os homens públicos e os homens das letras considerarem a escola como um lugar social privilegiado.

Em meio à descentralização dos encargos relativos às instituições públicas e do caos referente à instrução no Império, para Mariotto Haidar (1972), o aparecimento de *Lyceus* provinciais a partir de 1835, e a criação do Colégio Pedro II na Corte, em 1837 representam, no campo do ensino público, os primeiros esforços no sentido de imprimir alguma organicidade a esse ramo do ensino que se destinava precipuamente a preparar estudantes para o ingresso nas Academias brasileiras ou francesas.

O ingresso nos cursos superiores era a meta visada por grande parte dos jovens que buscavam os estudos secundários, indispensáveis ao êxito nos exames preparatórios exigidos para a matrícula nas Academias. Assim, é preciso destacar que a instrução secundária assumiu a função social de contribuir para a formação de uma elite dirigente que tanto poderia encaminhar-se para os estudos superiores, no sentido de formar um conjunto de profissionais (bacharéis, médicos, literatos e jornalistas) que atenderiam às demandas específicas do setor de serviços liberais bem como atenderiam às demandas dos cargos públicos para a composição dos quadros administrativos e militares do Estado. O cargo de professor poderia ser exercido por ambos os seguimentos acima descritos.

Isso posto, criado o ICPII e instituída a organização dos conteúdos em oito depois sete séries ficou marcante, nos programas de ensino da instituição, o predomínio dos estudos humanistas clássicos.

Vários projetos de reforma da educação foram apresentados à Câmara dos deputados com o objetivo de criar um sistema de ensino brasileiro, mas, com a falta de recursos financeiros e sólidas políticas públicas educacionais, as escolas primárias e secundárias tornaram-se vulneráveis aos interesses políticos nacionais, o que justifica as diversas reformas educacionais e programas de ensino ao longo do Segundo Reinado.

Com o estabelecimento do Ato Adicional de 1834, que descentralizou os investimentos financeiros em instituições escolares públicas nas províncias do Império, ficando sob a responsabilidade do governo imperial apenas a manutenção da instrução primária e secundária do Município da Corte e o ensino superior em todo o Império, o que se observou nas províncias foi uma completa desorganização quanto à manutenção de instituições escolares.

Esse cenário político frente à educação desestimulou a construção de instituições escolares, contratação de professores e aquisição de materiais escolares pelos poderes locais. O ICPII tornou-se uma referência apenas no tocante a um projeto educacional norteador às escolas secundárias provinciais, mas, no limite, o processo educacional permaneceu frágil e desarticulado, como nos mostra José Petrúcio de Farias Junior:

Longe de ser um padrão real aos demais liceus provinciais do Estado, o Colégio Pedro II apresentava apenas uma formação educacional ideal que viabilizaria a inserção no ensino superior, fim último da maioria dos estudantes que ingressavam nesta etapa escolar. Porém, na prática, a maioria dos estudantes abreviava seus estudos, uma vez que se preparavam apenas para os conteúdos específicos exigidos nos exames preparatórios para ingresso nas Academias do Império. Isso quer dizer que tais academias não requeriam o diploma de conclusão da instrução secundária como meio de acesso aos cursos superiores. Dessa forma, as chamadas “aulas avulsas” financiadas por instituições privadas, mas também pelo poder público, continuaram a se sobrepôr, em número de matrícula, em todo o Império, aos cursos regulares. De acordo com os relatórios apresentados à Assembleia Geral Legislativa, entre 1850 e 1884, a fragilidade da instrução pública secundária frente à inclinação dos estudantes pelas “aulas avulsas” se fortalece, principalmente, pela promessa de brevidade de conclusão dos estudos, o que garantia um acesso rápido ao ensino superior, ainda que a formação humanística pretendida fosse insatisfatória, e pelo caráter fraudulento de aprovação nos exames preparatórios, já que muitas bancas examinadoras se corrompiam: ou porque os examinadores haviam sido professores particulares dos candidatos ou porque mantinham relações de amizade com familiares dos jovens o que facilitava as aprovações em um

contexto marcado por jogos de influência e recomendação (FARIAS JUNIOR, 2020, p. 45)

Dentre os projetos de reforma educacional, no Império do Brasil, destaca-se o Decreto n.7.247 de Leôncio de Carvalho e os Pareceres/Projeto de Rui Barbosa, que evidenciaram o quanto era urgente o investimento em educação por parte do governo brasileiro, apresentando de forma abrangente questões relativas ao ensino. Leôncio de Carvalho marcou o início do processo de organização da escola pública, porquanto buscou reformar o ensino brasileiro ao propor pelo Decreto n. 7.247 de 19 de abril de 1879 dispositivos à regulamentação da instrução primária e secundária no município da corte, nos regulamentos dos exames de preparatórios nas províncias, nos estatutos das faculdades de direito e de medicina e nos regulamentos das escolas politécnicas.

De forma geral, entre a metade do século XIX e as primeiras décadas do século XX, a estrutura e o conteúdo dos manuais e compêndios didáticos das redes de instrução pública dos países europeus ocidentais eram norteados não só por certos princípios políticos (monárquicos e escravocratas) quanto pedagógicos (memorização e postura receptiva frente ao saber científico divulgado nas escolas pelos compêndios).

No Brasil, os compêndios de História buscavam explicar às audiências (jovens predominantemente) a origem e a formação de seu mundo histórico. O ensino de História tinha seu programa curricular básico formado por conteúdos inseridos no âmbito da chamada “História Universal”, dentro da qual os estudos clássicos detinham um lugar privilegiado.

Farias Junior destaca que uma das marcas mais evidentes da escrita da história antiga escolar, entre 1854 e 1878, consiste na conciliação entre história sagrada e história profana, como se nota a seguir:

Não podemos desconsiderar, no âmbito da escrita escolar oitocentista, a influência da historiografia eclesiástica cristã, circunscrita entre Eusébio de Cesareia (séc. IV) e Jacques-Bénigne Bossuet (séc. XVII), que constituíram uma prática discursiva útil à reflexão do devir histórico. Para Martins, pretendia-se forjar, no âmbito literário, “uma continuidade histórica entre Moisés (rei-profeta), as mudanças dos grandes impérios e a permanência da fé no Deus-cristão” (2008, p. 198) o que fundamentaria projetos políticos monárquicos sob a ótica da teologia cristã e disseminaria a ideia de pertencimento a uma coletividade e de reconhecimento de uma identidade social. Assim, a história antiga empenha-se por tornar inteligível não só as origens da civilização moderna, no campo político, por meio da Antiguidade Clássica (com destaque a Atenas e Roma) e, no campo moral, com a emergência do cristianismo no Império Romano, mas principalmente as

origens do universo e do homem sob a ótica veterotestamentária [...] (2020, p. 68).

Farias Junior complementa essa característica da escrita histórica escolar ao nos lembrar que o Império do Brasil era um Estado confessional e a credibilidade dos professores-autores ou tradutores dos compêndios de História Universal também dependia de suas confissões de fé, para além do lugar institucional que ocupavam no IHGB. Provavelmente por esse motivo, a Antiguidade Clássica convertia-se em um exercício para a formação do “bom” cristão, cujos valores e princípios permeavam o modelo de cidadão idealizado pelos grupos políticos do Império brasileiro neste período (FARIAS JUNIOR, 2020, p. 152).

Evandro dos Santos (2018, p. 270) também nos mostra que a escrita escolar sobre o mundo antigo denota essa influência da história na construção de uma sociedade virtuosa e ideal, aos moldes da religião judaico-cristã, que ganhava destaque no ensino das elites brasileiras, permitindo, assim, que aspectos do presente, principalmente relacionados à cultura religiosa, dialogassem constantemente com as informações e interpretações sobre o passado.

Dessa forma, por meio dos conteúdos sobre a chamada História Universal, identifica-se o pensamento dos professores/autores/tradutores da época sobre o ideal de civilização moderna, o qual não prescindia da religião, como componente fundamental.

Ao analisarmos o compêndio de História Universal de Victor Duruy (1865), percebemos que o autor, ao descrever as civilizações antigas, imprime sua visão de mundo para a nova elite:

Todos os povos concervarão uma lembrança vaga, como que um êcho longínquo das ultimas convulsões que agitarão a terra. As desordens confirmadas pelo aspecto da superfície sólida do globo, algumas catástrophes, de que até os homens puderão ser testemunhas, como os diluuius parciaes de que a Grécia fallava, na Assyria, e entre os povos da extrema do oriente, fizerão popular a crença de que imensos cataclysmas precederão o aparecimento do homem na terra. **Nenhuma porém d’essas antigas narrações tem a simples e imponente grandeza da do genesis, o primeiro livro sagrado de judeos e christãos.** (DURUY, 1865, p. 30 grifos nosso.)

No fragmento acima, é evidente a valorização das narrativas bíblicas o que pressupõe a ideia de uma ‘cultura superior’ que tem a pretensão de ser ‘universal’ por revestir-se do papel de informar às audiências sobre um passado do qual todos seríamos partícipes. Ao fazer isso, os manuais de História desqualificam práticas religiosas não-cristãs e incitam os

estudantes a pensar e a agir dentro de padrões comportamentais aceitáveis à sociedade imperial brasileira.

Sobre a questão da escrita sobre mundo antigo e as formas de interpretação desse conhecimento pelos modernos, Temístocles Cezar defende que os grandes homens das letras no IHGB desempenhavam uma função de destaque para o que ele chama de ‘empresa missionária’. Com as palavras do pesquisador: "a fama dos grandes homens, rompendo as trevas da antiguidade, tem chegado a nós com os documentos de seus méritos afinados pela história: ela assim premia a virtude muitas vezes perseguida, restituindo à veneração dos homens a memória daqueles que dela se fizeram dignos". Nota-se que a Antiguidade reveste-se de uma roupagem muito particular na pena de tais intelectuais brasileiros:

Uma súpil precisão impõe-se aqui. Se a história faz os grandes homens, então os historiadores que fazem a história (que a "purificam") são os verdadeiros mestres do jogo. Fazedores da história, eles controlam os destinos dos grandes homens, ou, dito de outro modo, os vivos controlam os mortos e os mortos servem aos vivos. Eis uma variação da religião historiadora adotada no IHGB. Resta saber se o grande homem é um herói acabado ou um candidato a herói. Independente da resposta, os historiadores do IHGB têm o poder de decidir. Eles se colocam, assim, em uma posição quase divina. Criam sua própria providência (CEZAR, 2004, p.23).

Para o autor, os historiadores do IHGB são os grandes mestres do jogo, eles controlam a escrita da história, domesticam o passado e o destino dos ‘grandes’ personagens e das civilizações que devem receber destaque ou não na escrita da história. Os intelectuais do IHGB são responsáveis, em grande medida, por produzir o conteúdo que deve ser ministrado e ensinado para as elites de acordo com os anseios que são estabelecidos pela mesma.

Nesse sentido, o historiador imprime sua visão de mundo na escolha dos heróis e civilizações a serem destacados e também marginalizados na escrita ou tradução/adaptação de seus compêndios. O que nos permite enxergar de forma mais clara que a seleção de conteúdos para fazer parte da escrita da história oitocentista, seja sobre o âmbito da história dita nacional ou seja no âmbito da Antiguidade Clássica é intencional e tem a função de legitimar o interesse dessa elite letrada.

Podemos perceber, nessa fase da pesquisa, que a escrita da história no IHGB é marcada por homens que ocupavam espaços de poder e que tinham, em decorrência disso, como principal interesse, legitimar o sentimento de pertencimento e nacionalidade, conforme as demandas de uma sociedade imperial. A História Antiga, ao seguir a narrativa religiosa

judaico-cristã, contribuía para referendar o catolicismo em detrimento das demais práticas religiosas.

Sob perspectivas e pressupostos historiográficos muito semelhantes, tanto a escrita da história pátria quanto a escrita da história universal, sob a pena de intelectuais ligados ao IGHB, produziram uma narrativa histórica escolar factual, episódica, descritiva e biográfica, mas não só isso: assim como a história pátria, valorizavam-se, no interior dessas narrativas, a delimitação do espaço geográfico para compreensão da Grécia e de Roma, a formação de seus grupos étnicos e de suas práticas culturais, sobretudo religiosas, a demarcação de seus ‘grandes’ personagens e, por fim, de suas ‘grandes’ guerras que denotavam poder e influência. Todos estes percursos históricos redundariam no ideal de civilização, de homem civilizado e de cristão ideal que se pretendia propagar, indispensáveis à manutenção do poder monárquico e da ordem social vigente. Esperamos que tenhamos contribuído para refletir sobre as teias que relacionam narrativa escolar, escrita da história e poder.

REFERÊNCIAS

- CARDOSO, Eduardo Wright. Uma nação para ser vista: desvelando o tempo e o espaço nacionais por meio da cor local na historiografia oitocentista. **Topoi (rioj)**, Rio de Janeiro, v.16, n.31, p.491-514, julho/dezembro 2015.
- CERTEAU, Michel de. **A escrita da História**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.
- CEZAR, Temístocles. Lições sobre a escrita da História, Historiografia e Nação do Brasil do século XIX. **Revista Diálogos DHI/UEM**, V. 8, N. 1, P. 11-29, 2004.
- FARIAS JUNIOR, José Petrúcio de. **História Antiga**: trajetórias, abordagens e metodologias de ensino. Uberlândia: Navegando, 2020.
- GUIMARÃES, Manoel Luís salgado. Nação e civilização nos trópicos: o instituto histórico e geográfico brasileiro e o projeto de história nacional. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n.1, 1988, p.5-37.
- H AidAR, Maria de Lourdes Marioto. **O ensino secundário no Império brasileiro**. São Paulo: Grijalbo, Editora da Universidade de São Paulo, 1972.
- HRUBY, Hugo. O templo das sagradas escrituras: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e a escrita da história no Brasil (1889-1912). **Revista história da historiografia**, n. 02. Março, 2009.
- HOUSTON JUNIOR, Eduardo. O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e a criação de um símbolo nacional. **Oficina do Historiador**, Porto Alegre, EDIPUCRS, v. 02, n.01, dezembro 2010.
- MATA, Sérgio da. Leopold Von Ranke (1798-1886). IN: MARTINS, Estevão Rezende (Orgs). **A História pensada: teoria e método na historiografia europeia do século XIX**. São Paulo: Contexto, 2015.
- OLIVEIRA, Maria da glória; GONTIJO, Rebeca. Sobre a História da historiografia Brasileira: Um breve panorama. **Revista IHGB**, Rio de Janeiro, a. 177 (472): 13-38, jul. /set. 2016.

- PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira e CURY, Cláudia Engler. **Leis e regulamentos da Instrução da Paraíba no Período Imperial**. Brasília, DF: MEC/INEP,2004.
- REIS, Jose Carlos. **A História entre a Filosofia e a ciência**. 3 ed. Belo Horizonte: Autentica, 2004.
- REIS, Jose Carlos. Capistrano de Abreu (1907). O surgimento de um povo novo: o povo brasileiro. **Revista de História**, n. 138, p. 63-82, 1998.
- RIBEIRO, Renilson Rosa. “O escrupuloso iluminador da história do Brasil”: os enredos cronológicos e temáticos da primeira edição da História Geral do Brasil, de Francisco Adolfo Varnhagen (1854/1857). **Patrimônio e Memória**. UNESP, v.7, n.2, p.86-108, dez. 2011.
- SANTOS, Evandro dos. O historiador entre a ciência e a política: um exame da ética historiográfica no Brasil do século XIX. **ANPUH-Rio de Janeiro**, 2010.
- SANTOS, Evandro dos. Entre antigos e modernos: escrita da história e lições morais no Brasil do século XIX. **Anos 90**, Porto Alegre, v. 25, n. 47, p.253-278, julho 2018.
- SILVA, Glaydson José da. Genealogia e História Antiga, Subjetividades antigas e modernas. São Paulo, **Annablume/CNPq**, 2008, pp. 47-58.
- WEHLING, Arno. As origens do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. **RIHB**. Rio de Janeiro, n.338, p 7-16, 1983.
- WEHLING, Arno. Fundamentos e virtualidades da epistemologia da história: algumas questões. **Estudos Históricos**, v. 5, n. 10. 1992, p. 147-169.

Recebido em: 26 de agosto de 2020
Aprovado em: 11 de novembro de 2020