

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

LAURA COSTA NOGUEIRA DA GAMA LEMOS DOS SANTOS

(RE)LENDO AS *LIÇÕES DE HISTÓRIA DO BRASIL* (1861 – 1865):

HISTORIOGRAFIA DIDÁTICA E NAÇÃO NO SÉCULO XIX

Niterói, RJ

2025

LAURA COSTA NOGUEIRA DA GAMA LEMOS DOS SANTOS

(RE)LENDO AS *LIÇÕES DE HISTÓRIA DO BRASIL* (1861 – 1865):

HISTORIOGRAFIA DIDÁTICA E NAÇÃO NO SÉCULO XIX

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação
em História da Universidade Federal Fluminense,
como requisito parcial para a obtenção do grau de
Mestre em História.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a Francine Iegelski

Niterói, RJ

2025

Ficha catalográfica automática - SDC/BCG
Gerada com informações fornecidas pelo autor

D722(Dos Santos, Laura Costa Nogueira da Gama Lemos
(Re)Lendo as Lições de História do Brasil (1861 - 1865) :
Historiografia didática e Nação no século XIX / Laura
Costa Nogueira da Gama Lemos Dos Santos. - 2025.
203 f.

Orientador: Francine Iegelski.
Dissertação (mestrado)-Universidade Federal Fluminense,
Instituto de História, Niterói, 2025.

1. História da historiografia. 2. Nação. 3. Joaquim
Manuel de Macedo. 4. Produção intelectual. I. Iegelski,
Francine, orientadora. II. Universidade Federal Fluminense.
Instituto de História. III. Título.

CDD - XXX

LAURA COSTA NOGUEIRA DA GAMA LEMOS DOS SANTOS

(RE)LENDO AS *LIÇÕES DE HISTÓRIA DO BRASIL* (1861 – 1865):

HISTORIOGRAFIA DIDÁTICA E NAÇÃO NO SÉCULO XIX

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação
em História da Universidade Federal Fluminense,
como requisito parcial para a obtenção do grau de
Mestre em História.

Aprovada em 02 de junho de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Francine Iegelski (UFF)

Orientadora

Prof.^a Dr.^a Maria Elisa Noronha de Sá (PUC-Rio)

Prof. Dr. Temístocles Cezar (UFRGS)

Agradecimentos

Escrever os agradecimentos, definitivamente, está entre as melhores partes da vida acadêmica. Em primeiro lugar, porque é um espaço onde é amplamente aceito escrever na primeira pessoa. Enfim, posso abandonar a terceira pessoa do discurso. Em segundo lugar, significa que mais um texto de fôlego foi escrito. Se ficou bom, veremos. Seja como for, fico feliz. Isso porque escrever não é nada fácil. Escrever um texto de história que respeite o processo da pesquisa, pareceu mais difícil ainda. Mas, aí está. Eu tentei me explicar, agora passo o problema para o leitor. Antes, é preciso agradecer.

Começo agradecendo a minha família. A minha mãe, Edina Laura Costa Nogueira da Gama que, sem que eu soubesse ainda, foi a primeira historiadora que eu conheci. Ao meu pai, Fred Lemos dos Santos, que, mesmo não entendendo muito bem o que é isso de mestrado, tem me incentivado. A minha irmã, Beatriz Nogueira da Gama, que me faz pensar constantemente que é preciso saber desenrolar ou, em outras palavras, ser capaz de se comunicar para além da Academia. Cada um de vocês, tem sido essencial em minha trajetória. Aproveito para agradecer também aos meus amigos, tanto aqueles que são da vida, quanto aqueles que fiz no mestrado. Sem vocês, não sei se teria valido a pena.

Agradeço a minha orientadora, Francine Iegelski, que, desde a graduação, proporcionou o meu encontro com Joaquim Manuel de Macedo. O meu muito obrigada por ter apontado direções, pelas leituras sugeridas que foram determinantes para o meu trabalho, pela autonomia e, principalmente, por ser minha primeira leitora. Agradeço à professora Maria Elisa Noronha de Sá pela riqueza dos apontamentos feitos na qualificação e pelo curso de História Intelectual Latino-Americana. As leituras e discussões foram fundamentais para a minha pesquisa. Agradeço ao professor Temístocles Cezar pela generosidade das sugestões de leituras e de aprofundamento dos temas feitas na qualificação. Agradeço também por seu livro, *Ser historiador no século XIX* (2018). Em 2020, o li pela primeira vez na expectativa de estudar Varnhagen. Ali, acabei tropeçando em Macedo. Agradeço às professoras Gladys Sabina Ribeiro, Ynaê Lopes dos Santos, Manoela Pedroza e Tatiana Poggi pelo contato enriquecedor ao longo do mestrado, decisivo para a escrita deste texto.

Por fim, agradeço a Lucas dos Santos Mendonça que, há oito anos, me encanta e que, além de tudo, compartilha comigo o amor pela História e a curiosidade pelo século XIX. Obrigada por me ouvir falar tanto!

Resumo

O objetivo geral desta dissertação é analisar a historiografia das *Lições de História do Brasil* (1861 – 1865) de Joaquim Manuel de Macedo enquanto veículo de valores e métodos de ensino que impactaram não só na constituição epistemológica da História escolar, como também didática. Sob um contexto de elaboração da própria ideia de Brasil, investiga como a historiografia didática ganhou marca pelo alcance social que sugeriu provocar. Ao longo do trabalho, se verifica como determinada História do Brasil foi legitimada enquanto forma de se relacionar com certas experiências pretéritas dos homens e das sociedades. Argumenta-se sobre as implicações específicas da forma de apresentação da História do Brasil no sentido dos conteúdos por ela difundidos. Dessa forma, pretende-se dialogar com a singularidade epistemológica da historiografia didática partindo da forma pela qual Macedo traduziu o conhecimento histórico por meio de uma pedagogia histórica capaz de identificar a Nação com a imagem que lhe cabia.

Palavras-chave: história da historiografia; Nação; Joaquim Manuel de Macedo.

Abstract

The aim of this work is to analyze the historiography of Joaquim Manuel de Macedo's *Lições de História do Brasil* (1861–1865) as a vehicle for teaching values and methods that impacted not only the epistemological constitution of school history, but also the didactic of history. Within the context of the development of the idea of Brazil, it investigates how historiography's didactical function gained its mark due to the social reach it could provoke. Throughout the work, it is verified how a certain History of Brazil was legitimized as a way of relating to certain past experiences of men and societies. It argues about the specific implications of the way in which the History of Brazil is presented in terms of the content it disseminates. In this way, it intends to dialogue with the epistemological singularity of historiography's didactical function based on the way in which Macedo translated historical knowledge through a historical pedagogy capable of identifying the Nation with the image that suited it.

Keywords: history of brazilian historiography; Nation; Joaquim Manuel de Macedo.

Sumário

Lista de imagens.....	7
Lista de quadros.....	8
Lista de abreviaturas.....	9
Introdução – Historiografia e Nação no século XIX: uma História do Brasil para a “boa sociedade”.....	10
Capítulo 1 – Pouco tempo para resultados: a escrita da História do Brasil nas <i>Lições</i>.....	32
1.1 A relevância do método das <i>Lições</i>	35
1.2 O público-alvo das <i>Lições</i>	47
1.3 A forma de apresentação da História do Brasil nas <i>Lições</i>	55
1.4 A ordenação narrativa nas <i>Lições</i>	67
1.5 Implicações entre a forma de apresentação e a ordenação narrativa das <i>Lições</i>	85
Capítulo 2 – Joaquim Manuel de Macedo entre a História e a Literatura.....	101
2.1 O Dr. Macedinho em ascensão: as letras e a tribuna.....	103
2.2 De célebre escritor a literato desprezado.....	132
2.3 Um literato sob o paradigma do historiador nos oitocentos.....	160
Considerações finais – História, historiografia didática e Nação no século XIX: fundamentos de uma problemática.....	183
Referências.....	191

Lista de imagens

- Imagem 1** – Folha de rosto: MACEDO, Joaquim Manuel de. Lições de História do Brasil para uzo dos alumnos do Imperial Collegio de Pedro II – (4ºano). Rio de Janeiro: Typografia Imparcial de J. H. N. Garcia, 1861.....**58**
- Imagem 2** – Quadro sinóptico da Lição II “Descobrimento do Brasil”: MACEDO, Joaquim Manuel de. Lições de História do Brasil para uzo dos alumnos do Imperial Collegio de Pedro II – (4ºano). Rio de Janeiro: Typografia Imparcial de J. H. N. Garcia, 1861.....**87**
- Imagem 3** – Quadro sinóptico da Lição V “Do gentio do Brasil em geral”: MACEDO, Joaquim Manuel de. Lições de História do Brasil para uzo dos alumnos do Imperial Collegio de Pedro II – (4ºano). Rio de Janeiro: Typografia Imparcial de J. H. N. Garcia, 1861.....**88**

Lista de quadros

- Quadro 1** – Índice: MACEDO, Joaquim Manuel de. Lições de História do Brasil para uso dos alumnos do Imperial Collegio de Pedro II – (4ºano). Rio de Janeiro: Typografia Imparcial de J. H. N. Garcia, 1861.....**60**
- Quadro 2** – Índice: MACEDO, Joaquim Manuel de. Lições de História do Brasil para uso dos alumnos do Imperial Collegio de Pedro II – (7ºano). Rio de Janeiro: D.J. Gomes Brandão, 1863.....**61**
- Quadro 3** – Sistematização dos quadros sinópticos: MACEDO, Joaquim Manuel de. Lições de História do Brasil para uso dos alumnos do Imperial Collegio de Pedro II – (4ºano). Rio de Janeiro: Typografia Imparcial de J. H. N. Garcia, 1861.....**62**
- Quadro 4** – Sistematização dos quadros sinópticos: MACEDO, Joaquim Manuel de. Lições de História do Brasil para uso dos alumnos do Imperial Collegio de Pedro II – (7ºano). Rio de Janeiro: D.J. Gomes Brandão, 1863.....**63**

Lista de abreviaturas

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ICPII	Imperial Colégio de Pedro II
IHGB	Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro
LHB1	<i>Lições de História do Brasil</i> (1861)
LHB2	<i>Lições de História do Brasil</i> (1863)
LHB3	<i>Lições de História do Brasil</i> (1865)

Introdução

Historiografia e Nação no século XIX: uma História do Brasil para a “boa sociedade”

O objetivo geral desta dissertação é analisar a historiografia didática das *Lições de História do Brasil* (1861-65) de Joaquim Manuel de Macedo enquanto veículo de valores e métodos de ensino que impactaram não só na constituição epistemológica da História escolar, como também na tarefa de educar para a compreensão do tempo. Sob um contexto de elaboração da própria ideia de Brasil, importa dizer que a historiografia didática ganha marca pelo alcance social que sugere provocar se for capaz de auxiliar para a formação de identidades conforme potencializa operações caras à consciência histórica como interpretar e orientar-se no tempo (OLIVEIRA; FREITAS, 2013, p.7). Sendo assim, ao longo do trabalho, se busca investigar como determinada História do Brasil foi legitimada enquanto forma de se relacionar com certas experiências pretéritas dos homens e das sociedades. Tarefa que é realizada ao passo que se verifica os procedimentos envolvidos para elaboração do conhecimento histórico divulgado pelas *Lições de História do Brasil* (1861-65) por Joaquim Manuel de Macedo.

Vale reforçar que se investe na apreensão da escrita da História do Brasil em sua dimensão procedimental enquadrando-a como processo coletivo de reconstrução do passado. Nesse sentido, sabe-se que a historiografia da História do Brasil possui uma história permeada por tensões e disputas capazes de situar o trabalho do historiador em um tempo e espaço específicos. Por isso, nesta introdução, opta-se por apresentar o contexto de emergência da História do Brasil enquanto instrumento de consolidação do Estado Imperial para delimitar as condições de produção da obra em questão. O que se busca enfatizar é que a historiografia, em meados do século XIX, era absolutamente

engajada no projeto político de trazer à tona o Estado como instância de articulação da Nação no Brasil que correspondia, a priori, à “boa sociedade”.¹

Ao emergir no ano de 1822, o Império do Brasil pôs em questão a ordem social. A historiografia, sobretudo a partir da década de 1980, tem constatado que a emancipação política não coincidiu com a consolidação do Império sob determinada unidade nacional. Essa constatação implicou no seguinte reconhecimento: a articulação entre a emergência do Estado independente e a elaboração da Nação constitui, ambigualmente, um problema historiográfico. Desde então, numerosas interpretações buscam dar conta da relação entre essas dimensões. Apesar das diferenças, é assente que o irrompimento do Estado no Brasil enquanto corpo político autônomo, entre muitas demandas, exigiu produções historiográficas capazes de o dimensionar tanto para si quanto para as outras Nações.

No ano de 1808, a transmigração da Corte importara consigo a conformação de um Estado monárquico na América. O acontecimento impactou não só a Independência, mas também a articulação entre historiografia e Nação no Brasil. Portanto, a conjuntura na qual se inscreveu a vinda do aparato administrativo do Império ultramarino português atua como ponto de partida desta revisão historiográfica. Desde o final do século XVIII, a difusão de estudos sobre a e na colônia vinha sendo fomentada pela Coroa no âmbito da sua política de ilustração. Em *Aspectos da ilustração no Brasil* (2005), Maria Odila Leite da Silva Dias, aponta ressonâncias do período que figurariam nas elaborações

¹ Em sua tese *O Tempo Saquarema* (1990), Ilmar Rohloff de Mattos resgata a expressão das *Minhas recordações* (1944) de Francisco de Paula Ferreira de Resende. O político brasileiro, atuante no Império e no início da República, teria escrito esse livro de memórias no ano de 1887. Para Ilmar Mattos, a classificação da “boa sociedade” feita por Resende, acima do “povo mais ou menos miúdo” e dos “escravos”, manifesta a combinação hierárquica particular entre condições sociais e matrizes raciais na sociedade imperial em meados do século XIX. Tal fator será abordado ao longo da introdução. Por ora, vale destacar que a expressão não é a única resgatada pelo historiador, mas a que ele escolhe utilizar em demais estudos. Resgata de outros textos e autores do século XIX expressões como: a “flor da sociedade brasileira”, os “proprietários, capitalistas, pais de família”, a “camada superior” e os da “vida pública, civil e política”. Independente das diferenças, todas essas expressões aparecem em contraposição aos atores que protagonizaram revoltas que tomaram as ruas do Império na década de 1830 (MATTOS, 1990, p.109-128). A partir daqui, utiliza-se boa sociedade sem as aspas ao longo do trabalho.

intelectuais da geração da Independência, dentre elas: o pensamento racionalista, a crença na razão universal e o pragmatismo do conhecimento científico para alcance do progresso material. Para a autora, ao passo que ampliara o interesse da Coroa em formar quadros indispensáveis à administração pública, emergiram produções em diálogo com a cultura ocidental que inscreveram a América portuguesa em certo contexto intelectual. Nesse sentido, o pensamento iluminista enraizava-se a partir do Estado (DIAS, 2005, p.67-79).

Em *Do projeto de Império à independência* (1998), Afonso Carlos Marques dos Santos analisa como a questão do Estado precedeu a da Nação no Brasil. Em finais do século XVIII, nos documentos administrativos da Coroa, localiza uma percepção conjunta das províncias da América que “se denominam com o genérico nome de Brasil” (COUTINHO apud SANTOS, 1998, p.10). Para o historiador, enquanto no âmbito do espaço colonial tal percepção era fragmentada, no âmbito administrativo do Estado monárquico se manifestava o monopólio da apreensão do todo em relação às partes. Com efeito, as palavras destacadas são de D. Rodrigo de Souza Coutinho que, em 1796, assumira o Ministério da Marinha e Ultramar. Na esteira das reformas pombalinas, enviou estudantes domiciliados no Brasil para universidades na Europa (SANTOS, 1998, p.14). Sua gestão se inscreveu em uma rede pluricontinental de transformação dos procedimentos administrativos do Império português que impactou na cooptação e capacitação de habitantes do Brasil para formação de quadros da administração pública (SANTOS, 1998, p.17). Ciente da relevância dos domínios da América para a manutenção do trono português, o Ministro defendeu o enlace entre as partes e, com isso, deu aos colonos o estatuto de integração à Nação portuguesa (SANTOS, 1998, p.19).

É importante notar que a Coroa, em um movimento transatlântico de ideias, buscou formar letrados para integrar uma monarquia que pensava em termos de domínios ultramarinos. Assim, circulava entre eles obras produzidas em outras colônias, relatos de

viagem e numerosos estudos científicos e filosóficos (DIAS, 2005, p.75 e 81). Logo, foram amplamente marcados pela tendência empírica associada às ciências e às humanidades no período e, com essa bagagem, muitos atuaram na Independência, na Constituinte, no Primeiro Reinado e, até mesmo, na Regência (DIAS, 2005, p.101). Apesar de conscientes de que os princípios apreendidos foram formulados em circunstâncias diferentes da América, a partir deles refletiriam sobre a regeneração da Nação portuguesa no Novo Mundo em uma nova conjuntura (DIAS, 2005, p.93-98). Isso porque a virada do século marcaria rupturas significativas para o Império português. Ainda em 1803, D. Rodrigo de Souza Coutinho aconselhara D. João a “criar um poderoso Império no Brasil, donde se volte a reconquistar, o que se possa ter perdido na Europa” (COUTINHO apud SANTOS, 1998, p.20). Palavras que circunscreveram a possibilidade de vinda da Corte em um processo traumático que, vale dizer, se inseriu no quadro de um outro processo: o de ocidentalização da América, se considerada a sua inscrição no contexto intelectual dado pela experiência histórica de emergência da matriz iluminista (SANTOS, 1998, p.8-10).

Em *Peças de um mosaico* (2000), István Jancsó e João Paulo Pimenta, enriquecem esta revisão. Analisando documentos da devassa da Inconfidência Mineira, os historiadores verificam que só atores políticos integrantes da estrutura administrativa metropolitana utilizavam o termo Brasil para designar o conjunto da América portuguesa. Portanto, essa autoridade coesiva pertenceu à Coroa uma vez que o trato a distância construiu tal percepção enquanto para os colonos, quando muito, ela não passava de uma abstração (JANCSÓ e PIMENTA, 2000, p.140). Com efeito, a instauração do Estado monárquico na América portuguesa se daria sobre a coexistência das múltiplas identidades políticas coletivas que a conformavam, constata os autores. Além disso, trazem à tona a fugacidade dos sentidos de Estado e Nação para quem experienciou a

transição do século XVIII para o XIX. Viveram uma crise que, dentre outras coisas, envolveu na dissolução do Império português a emergência do Estado monárquico e da Nação nos trópicos. Todavia, ainda que concepções diferentes sobre Estado e Nação correspondessem às diferentes identidades políticas coletivas, eventualmente, essas se harmonizariam definindo limites cujo conflito inerente arriscava a ordem social (JANCSÓ e PIMENTA, 2000, p.134-136).

Em *Racismo Brasileiro* (2022), Ynaê Lopes dos Santos afirma que a ordem social escravista se estabeleceu sobre uma relação em que o oposto de ser escravizado não era ser livre, mas ser proprietário. Proprietários ocuparam lugares de prestígio que garantiram determinada segurança social mesmo que não tenham composto uma classe homogênea ao longo do período colonial. Possuíram trajetórias distintas e não usufruíram da mesma posição econômica nem política entrando, numerosas vezes, em sérios conflitos de interesses, afirma a historiadora. Sujeitos enriquecidos com relativo poder de decisão nas dinâmicas do mundo colonial, a única coisa que compartilharam, a priori, foi a competência administrativa da propriedade, que incluía terras e pessoas escravizadas (SANTOS, 2022, p.67). Com isso, desenvolveram determinado pacto político-social que, ao menos, legitimava o domínio sobre terras e escravizados (SANTOS, 2022, p.68-69).

Se, por um lado, Jancsó e Pimenta reconhecem na complexa dinâmica do mundo colonial o desdobramento de trajetórias de formação política e social diversas, por outro lado, consideram na escravidão certa incipiência para a harmonização de identidades. Argumentam que as transformações inscritas nas revoluções que tiveram lugar desde o final do século XVIII, não atuaram para aqueles que as experienciavam como o fim da ordem social estabelecida. A crise se apresentou e os atores políticos buscaram reiterar formas concebíveis de reprodução da vida (JANCSÓ e PIMENTA, 2000, p.142-143). Ainda assim, a vinda da Corte abalaria radicalmente a percepção da crise. Nos dois lados

do Atlântico, viveu-se um acontecimento cujos desdobramentos eram inconcebíveis em termos das experiências passadas da monarquia portuguesa, sendo imperativo que se conferisse inteligibilidade ao processo (JANCSÓ e PIMENTA, 2000, p.149). A urgência se impôs no contexto em que ideias de Nação corriam o Atlântico tomando o centro da elaboração política. Essas, embora abrigassem variações substanciais, já comportavam duas variáveis significativas para a comunidade com a qual dialogavam, quais sejam: passado comum e território compartilhados (JANCSÓ e PIMENTA, 2000, p.159).

Em 1820, irrompeu a Revolução do Porto que deslocou para as Cortes Constituintes em Lisboa a articulação política do Império português. Processo que, segundo Jancsó e Pimenta, abrangeu os diversos desdobramentos da ideia de Nação portuguesa. Em um primeiro momento, as províncias da América pleitearam posições de interferência. Deputados foram eleitos como representantes provinciais para as Cortes. Em seus posicionamentos políticos, é possível constatar que a ideia de Brasil não encaminhava uma adesão sentimental coletiva sendo, a priori, tido como um conjunto de províncias não depositárias de necessidades gerais (JANCSÓ e PIMENTA, 2000, p.166). Porém, no correr do trabalho das reformas, os deputados americanos deram-se conta de que certas definições constitucionais almejadas acabavam impondo acordos entre si. Na tentativa de harmonização de interesses da Nação portuguesa entre a América e a Europa, a concretude do Brasil se ampliou (JANCSÓ e PIMENTA, 2000, p.167).

Nesse contexto, a escravidão não figurou como objeto substancial de deliberação, afirma Jancsó e Pimenta. Ainda assim, os direitos civis e políticos foram o eixo de tensão entre as partes da Nação. Conforme os historiadores, os representantes provinciais defenderam que o risco de ruptura da ordem na América demandava que o Estado considerasse, apesar da unidade da Nação portuguesa, suas formações sociais distintas. No debate político sobre a questão da cidadania, localizam intrinsecamente a questão da

escravidão. Não apenas porque a sociedade colonial se fundamentou em relações sociais escravistas, mas, sobretudo, porque seus desdobramentos remetiam à temida heterogeneidade sócio racial da população (JANCSÓ e PIMENTA, 2000, p.168-169). Para os deputados americanos, efetivar a união entre as partes da Nação para regenerar o Império português comportava reiterar a ordem escravista, sendo no compartilhamento dessa percepção ao longo das Cortes que se estabeleceram alianças entre províncias (JANCSÓ e PIMENTA, 2000, p.170). Observa-se que a escravidão era onipresente no horizonte de expectativas desses atores políticos e os identificava para além das diferenças relativas às opções políticas desejadas (JANCSÓ e PIMENTA, 2000, p.172).

Analisando um conjunto de representações datadas de 1820 que foram impetradas ao Senado da Câmara do Rio de Janeiro, Afonso Marques dos Santos observa que uma transformação política era almejada sem contemplar a separação. Na *Representação dos habitantes do Rio de Janeiro a D. João VI pedindo a sua permanência no Brasil*, assinada por atores políticos influentes, lê-se: “Somos Portugueses [...] interessados no bem do Monarca e da Nação” (apud SANTOS, 1998, p.26). Elaboração que foi difundida em diversos textos do período. Já na *Representação do Corpo de Comércio da Corte* se explanava o medo compartilhado de que a ausência do Rei conduzisse ao destino da América espanhola, “separação recíproca das Capitanias”, que seria “muito mais horrível por termos um número imenso de bárbaros africanos” (apud SANTOS, 1998, p.27). Tais elaborações eram incipientes em termos da opção monárquica constitucional que daria forma ao Império do Brasil, segundo Afonso Marques dos Santos.

No final de 1821, essa defesa da união se transformou aceleradamente. O que não impediu que no dia 1º de dezembro de 1822, aniversário da aclamação do primeiro Rei da dinastia de Bragança, se realizasse a coroação do primeiro Imperador do Brasil. Para Afonso Marques dos Santos, o evento, com pompa e circunstância, se apropriou do

passado monárquico da Nação portuguesa. Escolha que, naquela conjuntura, garantiu tanto um padrão de legitimidade externo para a emancipação política quanto um interno para a manutenção da unidade territorial herdada. Parece que, dentre a multiplicidade de questões que envolveu a legitimação do Império, o conhecimento histórico provia elementos fundamentais para catalisar a dispersão dos Brasis (SANTOS, 1998, p.30-31). Em *Nação e História* (2001), Afonso Marques dos Santos atesta que na impossibilidade de reconstrução material objetiva do passado, a Nação não se tornou um dado, mas um problema a ser encarado historiograficamente.

Manoel Luiz Salgado Guimarães, em *Entre as Luzes e o Romantismo* (2006), constata que, desde o século XVIII, o conhecimento histórico sobre o Brasil vinha se impondo como meio de o apresentar interna e externamente. No início do século XIX, o autor verifica que esse se articulou ao exercício do poder monárquico ao passo que se implantou o Estado no Brasil. Nesse contexto, Manoel Guimarães observa que o conhecimento histórico foi formulado sob a tensão de duas possibilidades para fundamentar o exercício de tal poder. A primeira compreendia a definição de um sentido geral, ou seja, de uma razão que explicasse o devir do Estado monárquico na América. Já a segunda observava a singularidade do território que constituía parte relevante do Império português, imbuindo-se do conhecimento de seu passado. Determinadas finalidades político-pragmáticas sob essa tensão configurariam a especificidade da escrita da História ao longo do Brasil oitocentista (GUIMARÃES, 2006, p.71).

Por conseguinte, a vinda da Corte anunciou um processo de temporalização do conhecimento histórico no Brasil quando dispôs os eventos em uma cadeia temporal como pressuposto para a compreensão de seu sentido geral (GUIMARÃES, 2006, p.77). Manoel Guimarães aponta ecos da filosofia iluminista da História que, desde o século XVIII, tornara o passado parte de uma racionalidade. Tais ecos ordenavam a dispersão da

anterioridade da América portuguesa em um todo coerente tornando o passado etapa do presente, o presente etapa do futuro e futuro do passado (GUIMARÃES, 2006, p.79). Perspectiva que ressonou no quadro político transformado pela Independência quando, na emergência de constituir uma Nação, o passado irrompeu no presente para assegurar o futuro da ordem social concebida, verifica o autor. Antigos valores foram reafirmados sob as novas demandas que acompanhavam o surgimento do Estado Imperial autônomo no espaço colonial da América portuguesa (GUIMARÃES, 2006, p.83).

Valdei Lopes de Araujo, em *A experiência do tempo* (2008), estuda a emancipação política do Brasil também por uma tensão, qual seja, a que esse processo gerou sobre recursos intelectuais herdados do Império português. Para o autor, a vinda da Corte e, sobretudo, a elevação do Brasil à Reino Unido, foram acontecimentos carregados da possibilidade de regeneração da glória da Nação portuguesa em seu assentamento no Novo Mundo (ARAUJO, 2008, p.54-55). Porém, o desenrolar dos acontecimentos que culminaram nos desdobramentos das Cortes de Lisboa levaram essa interpretação ao limite. Enquanto a conjuntura política encaminhava uma ruptura, a imagem de um passado português se constituía temporal e intelectualmente (ARAUJO, 2008, p.63). Na realização da Assembleia Geral Constituinte, em 1823, a ideia de regeneração já havia se transformado decisivamente (ARAUJO, 2008, p.66). De forma acelerada, mas não de uma vez, o Império ultramarino português ia cedendo espaço para o Império do Brasil.

Ilmar Rohloff de Mattos, em *A construção do Império da Boa Sociedade* (2003), realça que o dia 7 de setembro de 1822 veio a se tornar o dia da Independência. Embora desde essa data certos atores já se dedicassem em construir um novo corpo político autônomo, ela não estabeleceu a ruptura. A data foi temporalmente perspectivada entre outros acontecimentos para encadear as transformações vividas e orientá-las sob certo sentido intelectual. Dessa forma, a instalação da Corte portuguesa no Rio de Janeiro e a

Revolução do Porto se tornaram eventos cujos desdobramentos foram diretamente relacionados ao dia da Independência, atingindo distintamente aqueles atores sociais que os experienciaram e os que os acessariam por narrativas (MATTOS, 2003, p.148-149). A Independência tornava-se um marco epistemológico a partir do qual o passado colonial podia ser temporalmente perspectivado (ARAUJO, 2008, p.155-156).

Nesse contexto, legitimar relações de força e consolidar posições de poder foi fundamental. Dessa forma, ocupar o passado também o foi na medida em que, configurando um espaço de experiências, se prefigurava um campo de ação política (ARAUJO, 2008, p.21). Quando proclamada a Independência, a continuidade do Estado monárquico demandou discurso complexo e mediado sobre si que fosse capaz de conformar a experiência temporal do Império do Brasil como corpo político autônomo (ARAUJO, 2008, p.98). A princípio, Nação foi uma realidade espacial herdada a ser territorialmente assegurada que ia adquirindo concretude para a geração formada por esse contexto. Com efeito, absorveu conotações históricas determinantes já que crer em uma Nação concreta a ser garantida exigia disposições epistemológicas capazes de totalizá-la como conjunto semântico estendido do passado ao futuro (ARAUJO, 2008, p.104-105). Percebe-se que Nação incorporara outras camadas do tempo enquanto constitutiva de sua identidade no presente paralelamente ao conceito moderno de História.

Hannah Arendt, em *Entre o passado e o futuro* (2014), reflete sobre esse último. Para a filósofa, uma das questões relevantes que o distinguia era o deslocamento do interesse histórico para processos. A História moderna emergia não como algo que afetava a vida humana, mas como processo único e universal desencadeado pelo homem cuja existência é produto de sua ação (ARENDR, 2014, p.88-89). Ao longo do século XIX, conceitos que comportavam qualidade histórica deixavam de ser significativos por si na medida em que, segundo Hannah Arendt, a ideia de processo que os dotava de sentido.

Sendo assim, a qualidade histórica de um conceito demandava processo envolvente que o significasse. Fator que conferia à sequência temporal uma relevância até então inédita (ARENDT, 2014, p.97).

Interessante observar que no Brasil, na década de 1830, transformações conceituais específicas acumulavam essa marca. Nação, presente na preocupação política dos letrados desde o início do século, sofria uma temporalização progressiva calcada em determinado anseio de continuidade do Império (ARAUJO, 2008, p.103). O devir do próprio Estado Imperial tornava necessário manejar o conhecimento histórico. Com isso, estiveram presentes no jogo político recursos intelectuais forjados simultaneamente ao conceito moderno de História, mas não só. Em *Sobre a permanência da expressão historia magistra vitae no século XIX brasileiro* (2011), Valdeci Araujo ressalta que ainda que uma experiência moderna do tempo se abrisse entre as décadas de 1820 e 1830 provocando certa instabilidade conceitual, as elaborações historiográficas respondiam à transição entre formas de experiência do tempo de maneira ambígua e variada. Assim, mesclava recursos intelectuais modernos de produção de sentido histórico, como a temporalização, a recursos clássicos, como a exemplificação (ARAUJO, 2011, p.136).

Era ao passo que se aprofundava a agitação política e social promovida desde a década de 1820, que o conceito de Nação se transformava. Com efeito, em 7 de novembro de 1831 foi assinada a lei que previa o fim do tráfico transatlântico ainda que disputas entre os grupos dominantes levassem à sua reabertura na ilegalidade pouco tempo depois. Para acirrar tais disputas, concorreram revoltas que representavam formas de articulação dos escravizados: Revolta de Carrancas, no ano de 1833, em Minas Gerais; Revolta dos Malês, em 1835, na Bahia; e Revolta de Manoel Congo, em 1838, em São Paulo. Sem perder de vista a Revolução do Haiti, parte dos atores políticos via nessas revoltas os perigos que a ampliação da escravidão inflamava. Para os seus defensores, a violenta

repressão e o silêncio sobre as insurreições eram suficientes para sufocar o problema (SANTOS, 2022, p.134). Ainda assim, outras revoltas com participação popular reforçam que o Brasil esteve em disputa: a Cabanada, entre 1832 e 1835, em Alagoas e Pernambuco; a Cabanagem, entre 1835 e 1840, no Grão-Pará; a Guerra dos Farrapos, entre 1835 e 1845, no Rio Grande do Sul; a Sabinada, entre 1837 e 1838, na Bahia; e a Balaiada, entre 1838 e 1841, no Maranhão e Piauí (SANTOS, 2022, p.138-139).

A crise manifestou a impossibilidade da Nação una e homogênea. À emancipação política não adveio a unidade quer se considere as relações de força entre províncias, quer do ponto de vista que envolvia a Nação moderna enquanto “comunidade imaginada” (ANDERSON, 2008). A Independência deflagrou desigualdades quando a tomada de consciência de uma diferenciação que identificou o outro do qual se se emancipava não se desdobrou em unidade (MATTOS, 2003, p.157). Com isso, entre 1834 e 1850, o discurso veiculado sobre a heterogeneidade sócio racial do Brasil se deslocava progressivamente de uma perspectiva objetiva para uma simbolização histórico-cultural (ARAÚJO, 2008, p.137 e 146). Em outras palavras, o diagnóstico de que o Brasil tendia à desagregação pela pouca capilaridade do Estado e pela falta de organicidade social demandou uma alteração na natureza de representação da Nação (LYNCH, 2010, p.41). Foi nesse processo que o conceito adquiriu qualidade de substância histórica que devia ser produzida coordenadamente pela esfera administrativa (ARAÚJO, 2008, p.138).

Em *Quando o Regresso é Progresso*, Christian Lynch observa que, na década de 1840, com o início do Segundo Reinado, se esperava que a legitimidade monárquica arbitrasse as disputas (LYNCH, 2010, p.42). Foi posta em destaque a família imperial como a família representante da Nação (MATTOS, 2009, p.41). Nesse contexto, segundo Ilmar Mattos, a família imperial ocupava o topo hierárquico das famílias constituintes da boa sociedade. Em *O gigante e o espelho* (2009), o historiador aponta que a sociedade

imperial, impregnada pelas relações estabelecidas ao longo da colonização, era vista de maneira singular pelos que ocupavam posições de destaque na hierarquia social. Essa visão de si manifestava a força da escravidão uma vez que aqueles que eram livres, proprietários e, em geral, brancos sabiam constituir a boa sociedade. Observa-se que liberdade, propriedade e a representação do próprio fenótipo permitia que se diferenciasssem dos outros habitantes do Império do Brasil (MATTOS, 2009, p.26).

Porém, ser livre e branco na sociedade imperial não era assim tão claro. Questão que é determinante em um processo de temporalização e historicização progressiva de conceitos como Nação. Ynaê Santos afirma que a ordem escravista no Brasil seria menos complexa se a organização social e o status dos sujeitos tivessem sido determinados pelo seu fenótipo. Não obstante, por um lado, ainda que a maioria dos escravizados morresse nessa condição, a resistência e a possibilidade de alforrias abriu espaço significativo para a constituição de diversos sentidos de liberdade (SANTOS, 2022, p.73). Conforme a historiadora, tal fator implica que se a escravidão no antigo espaço colonial da América portuguesa era uma condição racializada, a liberdade não necessariamente. Nem todos os atores sociais negros foram escravizados. Ainda assim, todos carregaram uma marca externa que a liberdade sozinha não apagava, afirma Ynaê Santos. A pertença racial não determinou quem era livre embora estabelecesse limites para a extensão dessa liberdade (SANTOS, 2022, p.73). Por outro lado, a pesquisadora verifica um processo que atravessou a dominação colonial simultaneamente à racialização: a miscigenação. Embora a liberdade se impusesse como condição natural para sujeitos brancos, por diversas práticas que remontam à violência constituinte das relações sociais, políticas e culturais brasileiras, podem ter sido marcados pela miscigenação (SANTOS, 2022, p.74). Logo, o atributo da propriedade articulou-se de modo determinante aos atributos de liberdade e de representação fenotípica no contexto da hierarquização social do Império.

Em *Global porque escravista* (2020), Ynaê Santos demonstra, a partir do final do século XVIII, o papel central que o Rio de Janeiro desempenhou para expandir o tráfico de escravizados e disseminar a desigualdade racial. Nesse contexto, segundo a historiadora, artífices e mestres de ofício investiram na mercadoria escrava. Devido à facilidade no acesso, compraram e treinaram escravizados para lucrar com a exploração direta de seu trabalho ou com o aluguel pago por terceiros ao trabalho especializado. Tal prática incentivou a compra de cativos como investimento para pequenos proprietários, sendo relevante o número de pessoas que adquiriram de um a três escravizados (SANTOS, 2020, p.6-7). Esses trabalharam nas obras públicas e nas atividades portuárias e comerciais que, desde a chegada da Corte, aumentaram progressivamente. Certo viajante inglês, observando o funcionamento da cidade, disse que a população livre e branca parecia ter aversão ao trabalho manual (SANTOS, 2020, p.17). Para Ynaê Santos, a vinda da família real acabou imprimindo determinado ímpeto, favorecido pelo amplo acesso à mão de obra escravizada, na busca pela fidalguia. Com isso, a escravidão, base da economia da cidade, fundamentou relações sociais sob uma emaranhada hierarquia que bem se ajustou às demandas de se viver na Corte (SANTOS, 2020, p.18).

É importante observar que, ao passo que se elaborava a Nação no Brasil, a ordem escravista alcançava o seu apogeu. As desordens que estouraram em série na década de 1830 possibilitaram o embasamento de determinado pacto político e social entre grupos (SANTOS, 2022, p.137). Enquanto experiências vividas, foram capazes de acender um sentimento comum que podia ser compartilhado por alguns atores. A pacificação promovida pela repressão violenta não resolveu a complexidade manifestada nos desdobramentos da heterogeneidade sócio racial brasileira (SANTOS, 2022, p.147). Todavia, na disputa pela significação da Independência as clivagens internas da boa

sociedade se dissolviam e, pondo em evidência a questão do governo do Estado, uma identidade compartilhada se constituía (MATTOS, 2003, p.154-155).

Ao longo da colonização, a boa sociedade havia reivindicado para si a competência administrativa da Casa, ou seja, das propriedades que compreendiam pessoas e coisas. Com a emancipação política, reivindicava a competência administrativa do Estado, ou seja, do governar (MATTOS, 2003, p.159). O Império do Brasil quando emergiu transformou a vida da boa sociedade ao trazer à superfície tal competência que, com efeito, complementava-se àquela que atribuíam à população escravizada: trabalhar. (MATTOS, 2003, p.160). Conforme Ilmar Mattos, os que governavam e os que trabalhavam relacionavam-se de forma hierárquica ordenando a sociedade imperial. Organização social que singularizava o Império do Brasil face às Nações consideradas civilizadas no período. Com isso, no processo de consolidação do Estado, associou-se ordem e civilização inscrevendo o Brasil no rol internacional das Nações. Todavia, para efetivar a inscrição, se acreditava que a direção intelectual e moral cabia à boa sociedade (MATTOS, 2003, p.159). Nesse contexto, ordem e civilização não apenas denotavam a singularidade escravista do Brasil, como também constituíam condição necessária para a realização da Nação na medida em que o Império do Brasil se consolidou enquanto Império da boa sociedade (MATTOS, 2003, p.161).

Em *As formas do Mesmo* (1997), Nilo Odalia afirma que da Nação existia uma identificação pela competência administrativa da propriedade. Não se tinha uma Nação em si, mas um projeto que se consolidava ao passo que consubstanciava ideais e anseios da boa sociedade capazes de orientar o que a sua realização representava: a manutenção de seus monopólios (ODALIA, 1997, p.43-44). Portanto, o Império do Brasil abdicou da constituição de um todo homogêneo. Excluir determinados atores sociais reforçava a relação entre Império e ordem. Em outras palavras, reforçava a opção pela manutenção

de uma ordenação político-jurídica que fundamentava hierarquias legitimando monopólios em uma sociedade escravista. Identificar a boa sociedade com a Nação civilizada, pondo em relevo a relação entre Império e ordem para sua constituição, suplementava tal exclusão (MATTOS, 2003, p.164).

Ilmar Mattos observa que o termo nação também era utilizado para identificar escravizados e indígenas. A partir dessa observação, apreende que a identificação de outras nações permitiu melhor caracterizar o Império do Brasil enquanto pertencente ao conjunto das Nações civilizadas, considerando os atributos que as distinguiam (MATTOS, 2009, p.39). Assim, a especificidade do Império foi que seus dirigentes buscaram dissolver particularismos que diferenciavam os componentes em potencial da boa sociedade para expandi-la enquanto Nação civilizada, conclui o autor. Civilizar era promover o encontro entre a ideia de Brasil e determinados atores no momento considerado como o apogeu da civilização. Tarefa na qual a palavra impressa teve lugar fundamental enquanto suporte material para destacar o Brasil nesse rol internacional (MATTOS, 2003, p.165). O historiador reforça que essa Nação tinha no Estado centralizado na Corte a base de difusão da civilização. Em meados do século XIX, o estabelecimento das linhas de navegação a vapor conectava a Corte às províncias permitindo que publicações circulassem para legitimar o Estado e identificar a Nação com seus membros em potencial (MATTOS, 2009, p.36). Revistas, romances, corografias e, sobretudo, história pátria buscavam administrar certas fissuras da boa sociedade de forma a civilizar, conformar os brasileiros e constituir a classe senhorial em uma mesma tarefa (MATTOS, 2009, p.36, 44-45).

Convém, para os desdobramentos da investigação, definir o conceito de Estado que permeia o trabalho. Filiado à concepção gramsciana veiculada em *O Tempo Saquarema* (1990) por Ilmar Mattos, entende-se a emergência e o processo de

consolidação do Estado Imperial a partir da necessidade da boa sociedade de assegurar seus monopólios mediante medidas capazes de garantir sua condição. Processo que, ao passo que consolidava o Império do Brasil, a integrava enquanto classe senhorial. Essa relação implica na ampliação do conceito de Estado, acarretando também na ampliação de quem pode ser considerado um dirigente. Ilmar Mattos considera dirigentes os numerosos atores que orientaram suas ações a partir de padrões determinados pela administração do Estado Imperial. A categoria, tal qual analisada pelo autor, enquadra um grupo unido tanto pela adesão aos parâmetros da ordem e da civilização, quanto pelos movimentos que buscaram a manutenção daquela e a difusão dessa. Especificidade que transformou certos homens de letras em dirigentes imperiais.

Inserindo-se na esteira das reflexões elaboradas por Ilmar Mattos, esta pesquisa não deixa de considerar o peso da obra de José Murilo de Carvalho. Na década de 1980, o autor publicou *A Construção da Ordem e Teatro das Sombras* em que analisa a natureza do Estado Imperial. Argumenta que, se a Independência do Brasil desembocou em uma monarquia representativa como forma de garantir a unidade territorial dentre outras opções políticas possíveis, é preciso compreender certa especificidade da política brasileira oitocentista. Assim o faz partindo do estudo daquela que denominou como a elite política imperial. Logo, Carvalho examinou a opção monárquica investigando a trajetória daqueles identificados como responsáveis pela garantia da Independência. Verificou que se caracterizavam tanto por um envolvimento anterior com a política administrativa do Império português quanto por uma homogeneidade ideológica e de treinamento (CARVALHO, 2014, p.39). Todavia, a partir da década de 1830, e progressivamente, Carvalho percebe a ascensão de novos tipos aos cargos político-administrativos. Nesse sentido, observa que os empregos públicos iam se tornando

oportunidades de ascensão social ao passo que o Estado Imperial empregava os homens de letras que ia forjando, principalmente a partir de meados do século XIX.

Contexto no qual a consolidação do Estado Imperial parecia completa. Afinal, em meados da década de 1850, a conciliação política parecia estabelecida. Os dirigentes instituíram uma ordem legal e criaram uma burocracia. Exerciam jurisdição compulsória sobre o território e monopolizavam a utilização legítima da força. Com efeito, abafaram as revoltas provinciais e demarcaram fronteiras territoriais. Extinguiram o tráfico. O café expandia-se. Em geral, aconteciam transformações interpretadas como melhorias (MATTOS, 2003, p.157-158). Então, segundo Mattos, a Coroa condensava as relações de força do Estado Imperial reivindicando o conjunto dos interesses políticos e sociais dominantes. Assentado sobre a exploração do trabalho escravo, o domínio da terra e o uso legítimo da violência, o Império do Brasil representava o apogeu da civilização da Nação e a concretização dessa aspirava a conservação da ordem (MATTOS, 2003, p.158).

A conjuntura impulsionou a historiografia. Em *Historiografia e Nação no Brasil* (2011), Manoel Guimarães constata que o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) adotava como pressuposto que a estabilização do Estado Imperial reunia as condições capazes de abarcar uma História Geral do Brasil. A partir de então, buscava determinar parâmetros sob os quais essa devia ser escrita (GUIMARÃES, 2011, p.76-78). Com efeito, as Nações existentes na Europa atuavam como paradigma sobre o historiador oitocentista. Segundo Afonso Marques dos Santos, ao longo do século XIX, a História se tornou um saber que tinha como tarefa principal dar existência e concretude à Nação realizando sua genealogia. Nesse contexto, ao historiador coube biografar a Nação construindo-a intelectualmente (SANTOS, 2001). Assim, não era possível legitimá-la sob a imitação de um paradigma. Algum grau de inevitabilidade histórica era demandado para naturalizá-la e tornar possível a sua constituição (ODALIA, 1997, p.46). Contexto no qual

foi delegada à escrita da História do Brasil a tarefa de esmiuçar, colher e resolver o passado da Nação (ODALIA, 1997, p.34), leia-se, da boa sociedade.

A sensação de estabilidade durou pouco. A resistência à escravidão e a luta pela liberdade ganharam fôlego em articulação com a política interna e externa de repressão ao tráfico. A continuidade da ordem social escravista estava ameaçada e aqueles que compunham o mundo do trabalho passavam a ser encarados, em certa medida, como um inimigo inconciliável (MATTOS, 2003, p.160). Além disso, a partir da década de 1860, a disputa política foi redefinida. Irromperam críticas à concentração de poderes e à centralização. Essas, de muitas maneiras, buscavam caracterizar e atacar o regime parlamentar e representativo do Império. O “renascer liberal” e o desejo por reformas ensaiavam sua articulação (MATTOS, 2009, p.47).

A fugacidade da estabilidade é questão relevante na medida em que, conforme Odalia, a representação do Estado que reforçou sua percepção como força social imparcial fundamentou-se na conjuntura política sob a qual elaborou-se, a priori, a Nação no Brasil. Apesar das disputas, a classe senhorial em consolidação se apegava naquilo que compartilhava e a distinguia, compor a boa sociedade. Nessa perspectiva, o Estado emergiu como elemento catalisador de sua dispersão. Era capaz de conformar passado, presente e futuro, propor unidade, assegurar monopólios, mediar divergências e, sobretudo, viabilizar a realização da Nação (ODALIA, 1997, p.64). As demandas de que foi investido requereram a apresentação de um Estado soberano e abstrato, segundo Odalia. Para alavancar essa representação, recorreu-se à historiografia. Por meio dela, era possível legitimar essa perspectiva demonstrando que a existência do Estado no Brasil era condição essencial à coesão social da Nação (ODALIA, 1997, p.65).

Os homens de letras que atenderam à demanda eram conscientes da urgência por construir uma cadeia de sentido histórico para integrar o passado colonial como parte no

presente emulando ações políticas e construindo identidades pertinentes. A perspicácia dos dirigentes nesse processo foi diagnosticar não só a falta de vínculos com o território que herdaram, mas também entre si (ODALIA, 1997, p.109). Elaborar a Nação exigiu que fizessem escolhas tendo em vista que os laços de solidariedade que se realizam em seu interior precisam ser historicamente fundamentados, verifica Odalia. É relevante que a História do Brasil tenha emergido sob a imposição de narrar uma genealogia da Nação que tinha no Império da boa sociedade o apogeu de sua conformação material ou da civilização. Temporalmente perspectivadas, as experiências capazes de serem compartilhadas por esse grupo foram historicamente fundamentadas como saber capaz de integrá-lo enquanto classe senhorial. A Nação enquanto projeto era uma tentativa de imposição dos que foram capazes de difundir sua representação pelo Estado Imperial (ODALIA, 1997, p.36).

Em síntese, entende-se que o Brasil era criado, disputado e legitimado no passado. Diante desse problema e da revisão historiográfica apresentada, retoma-se o objetivo geral desta pesquisa, qual seja: analisar a historiografia didática das *Lições de História do Brasil* (1861-65) enquanto veículo relevante para a difusão de valores e métodos de ensino de História do Brasil. Com efeito, entre 1854 e 1857, com a publicação dos dois volumes da *História Geral do Brasil*, Francisco Adolfo de Varnhagen elaborou, sob certa medida, uma representação da Nação. Mas, foi entre 1861 e 1865 que Joaquim Manuel de Macedo, com a publicação das *Lições de História do Brasil*, a difundiu pelo Império.

A tese foi constatada por Selma Rinaldi de Mattos em *O Brasil em Lições* (2000). A historiadora verifica que Macedo traduziu o sentido geral da obra de Varnhagen transformando a História do Brasil em uma pedagogia de formação para a boa sociedade. Sabe-se que ambas as obras responderam ao projeto de legitimação do Estado e realização da Nação. Porém, cada uma foi apresentada de uma forma e atingiu leitores distintos.

Selma Mattos argumenta que, imbuídos da tarefa de manter a ordem e difundir a civilização, Varnhagen e Macedo contribuíram para forjar o Império e dar coesão à classe a que pertenciam. Essa tarefa constituía-se em veicular valores capazes de integrar a boa sociedade enquanto classe senhorial habituando-a com as características próprias a uma Nação civilizada e singularizando, nesse rol, o Império do Brasil (MATTOS, 2000, p.31). Esses homens de letras, vivendo sob a urgência de seu tempo, representaram em seus textos um passado que, em determinado presente, almejava certo futuro. Logo, é importante que sejam relidos e analisados em articulação com as elaborações da Nação que trazem.

Por fim, segue uma descrição sucinta de como se organiza esta dissertação. No primeiro capítulo analisa-se a escrita da História do Brasil nas *Lições de História do Brasil* (1861-65)² de Macedo. O tratamento dessa fonte pretende verificar a relevância do método de ensino da História veiculado por ela em determinado contexto. Ao examinar a forma pela qual a História do Brasil foi apresentada, a análise abrange tanto uma descrição pormenorizada das *Lições* quanto a investigação de como, ao estruturar suas partes, o autor buscou comunicar o conteúdo geral. Ao final, argumenta-se sobre certas implicações da forma de apresentação da obra no sentido do conteúdo veiculado em sua escrita, qual seja, a própria História do Brasil.

Se o primeiro capítulo se movimenta pela leitura interna das *Lições*, sendo possível verificar em que medida a *História Geral do Brasil* impactou a escrita da obra, o segundo capítulo propõe uma leitura externa. Nesse sentido, mergulha na trajetória intelectual de Macedo. Se busca enfatizar não só as diferentes formas de elaboração e difusão da Nação com as quais se comprometeu, como também perscrutar o

² A partir daqui, *Lições* refere-se ao conjunto da obra.

entrelaçamento dos espaços de produção de suas obras. Com isso, o capítulo busca situar a historiografia de Macedo para além do paradigma de Varnhagen. Dessa forma, pretende-se identificar certa especificidade epistemológica da historiografia didática partindo da forma pela qual Macedo mobilizou o conhecimento histórico transformando-o em saber a ser ensinado por meio de uma pedagogia histórica capaz de identificar os membros em potencial da Nação com a imagem que lhe cabia.

Capítulo 1

Pouco tempo para resultados: a escrita da História do Brasil nas *Lições*

Joaquim Manuel de Macedo foi um homem de letras da boa sociedade. Enquanto ator político transformou-se em dirigente imperial no exercício de numerosas atividades relacionadas à difusão da civilização segundo os parâmetros da administração do Estado. Foi médico, romancista, cronista, periodista, dramaturgo, deputado e mais. Sabe-se que é no conjunto dessas ocupações que se ratifica a posição do Dr. Macedo enquanto homem de letras do Império do Brasil. Entretanto, neste capítulo, se põe em destaque duas outras ocupações do literato, quais sejam: a de professor e a de escritor de obras didáticas.

Em 1849, por meio de um decreto imperial, Macedo foi nomeado professor no Imperial Colégio de Pedro II (ICPII). Um comunicado da nomeação veiculou na 116ª edição do *Jornal do Commercio*. Nesse, anunciou-se um “presente aos pais de família, à mocidade e à educação em geral”³ na medida em que Macedo já acumulara notabilidade por seus impressos que eram “provas cabais da sua alta inteligência e amor pelas letras”. Cinco anos antes, o jovem escritor havia tomado grau em medicina e publicado, pela primeira vez em folhetim, o renomado romance *A Moreninha* (1844). Já havia publicado também outros romances, sendo eles: *O moço loiro* (1845), *Os dois amores* (1848), *O cego* (1849) e *Rosa* (1849). Ainda no ano de 1849, sob sua direção, ao lado de Antônio Gonçalves Dias e Manuel de Araújo Porto Alegre, passou a circular na Corte a revista *O Guanabara*. Essa prometia ao leitor, segundo sua apresentação, “desenvolvimento moral e intelectual, única base de um seguro e permanente progresso”. Para tanto, dedicava-se

³ A grafia de todas as fontes a seguir foi atualizada, mas manteve-se a pontuação.

especialmente “ao recreio das famílias, à mocidade das escolas, ao comércio e às artes” misturando “assuntos graves e obras amenas e variadas” (apud MATTOS, 2009, p.35).

Nesse sentido, conforme o referido comunicado do *Jornal do Commercio*, a nomeação de Macedo para o ICPII aperfeiçoava os “veículos da instrução da mocidade, preparando [...] a educação dos nossos sucessores na terra dos legítimos herdeiros deste”. Em 1850, entrava em exercício no ICPII como lente de Geografia e História Média e Moderna o Sr. Dr. Joaquim Manuel de Macedo. Logo depois, o Decreto nº 2.006, de 24 de outubro de 1857, alterou o plano de estudos do colégio de forma que, a partir de 1858, o estudo de Corografia e História do Brasil ganhou uma cadeira. Em *Homens de letras no magistério* (2011), Arlette Medeiros Gasparello aponta que, quando ocupou o lugar de primeiro titular permanente dessa disciplina escolar, coube ao professor Macedo construir seus fundamentos e, sobretudo, elaborar determinada pedagogia histórica (2011, p.475).

Atendendo à demanda, entre 1861 e 1865, desenvolveu *Lições de História do Brasil*, seus manuais didáticos que contaram com sucessivas edições. Por exemplo, localizou-se que, em 1905, o volume voltado à instrução primária alcançou sua nona edição “melhorada”. A obra foi revista e atualizada por Olavo Bilac que advertiu aos leitores ter sido encarregado de “completar este compêndio”. Na tarefa, tratou “de respeitar o plano adotado pelo seu autor” de forma a “não sacrificar o caráter de um livro, que já nove edições sucessivas consagraram” (MACEDO, 1914; 1922). No início da República, Olavo Bilac deu continuidade ao conteúdo narrativo das *Lições* até 1898 (MACEDO, 1907). Entre 1914 e 1922, Rocha Pombo foi o responsável por essa tarefa.⁴

⁴ Foi localizada uma edição de 1907, atualizada por Olavo Bilac, e uma de 1914 e de 1922, atualizadas por Rocha Pombo. A advertência aqui citada, escrita em 1905 por Olavo Bilac, encontra-se nas edições de 1914 e de 1922. Cabe destacar que os elementos principais deste capítulo são as primeiras edições das *Lições* de Joaquim Manuel de Macedo: os dois volumes publicados, em 1861 e em 1863, para uso dos alunos do Imperial Colégio de Pedro II; e o volume único de 1865, voltado à instrução primária no Império. Esse volume único que seria revisto e atualizado no período republicano.

Na tese *Livro didático e conhecimento histórico* (1993), Circe Bittencourt aponta que, provavelmente, o professor Macedo foi o historiador mais lido no século XIX como autor de obras didáticas. A autora informa que *Lições de História do Brasil para uso das escolas de instrução primaria* (1865) contou com onze edições desde a primeira publicação sendo publicados seis mil exemplares, em média, para cada edição. Tal fato evidencia a importância dessa produção enquanto veículo de divulgação da História do Brasil a partir de meados do século XIX (BITTENCOURT, 1993, p.206). Indica a relevância de um dos primeiros manuais escolares que tomou parte na constituição de uma consciência histórica que tendeu a naturalizar certa construção social da Nação (MATTOS, 2000, p.17). Afinal, foi sob tal demanda que Macedo produziu as *Lições* no contexto que buscou articular politicamente a Nação. Atendeu à competência reclamada ao ensino de Corografia e História do Brasil e elaborou estratégias para sua vulgarização.

Ainda assim, o professor não é suficientemente tratado em relação à produção de uma escrita da História determinada. *Lições* despontou como uma espécie de transposição didática efetiva da *História Geral do Brasil* (1854-57) de Varnhagen. Aquela que teria sido, segundo Capistrano de Abreu, capaz de inscrever na base do ensino de História do Brasil seus “quadros de ferro” (apud OLIVEIRA, 2013, p.47; CEZAR, 2018, p.163). Observa-se que, na medida em que Macedo ganhou marca pela agência na configuração de um acervo para a literatura no Brasil, *Lições* restou à sombra do literato. As qualidades do professor escritor de manuais didáticos acabaram subsumidas nessa figura. Sua força levou a interpretações que consideraram que o impacto de sua narrativa histórica era a qualidade literária. A seguir, verifica-se que suas preocupações enquanto literato não o alienaram das reflexões relativas ao valor e ao significado da escrita da História do Brasil em seu contexto. É necessário examinar a produção didática do autor nessa interface.

1.1 A relevância do método das *Lições*

Lição podia significar, dentre outras coisas, “a exposição de uma doutrina”; “a porção que o discípulo deve dar sabida em qualquer estudo de ciências”; “ensinar certa parte de algum estudo”; ou ainda, “que o discípulo deve dar sabida a certo tempo” (MORAES E SILVA, 1823, t.2, p.165). Diante disso, constata-se que as *Lições de História do Brasil* (1861-65) não buscaram apresentar a História do Brasil em sua totalidade, mas ensinar, em determinado tempo, parte dela. Por ora, encaremos o prefácio à publicação que, no ano de 1861, lançou Joaquim Manuel de Macedo no ramo das obras didáticas:

Professando desde alguns anos a História do Brasil no Imperial Colégio de Pedro II, reconhecemos no fim de breve experiência que se fazia sentir a falta de um compêndio dessa matéria que fosse escrito e metodizado de harmonia com o sistema de estudos adotado naquele importante estabelecimento, e também compreendemos que a nós como professor da cadeira respectiva, cumpria mais que a outro qualquer procurar satisfazer tal necessidade (MACEDO, 1861, n.p.).

Ao justificar a publicação das primeiras *Lições de História do Brasil* (1861), o autor fez uma observação. Apontou que a experiência docente com o ensino de História do Brasil indicou a falta de um compêndio efetivo desse saber. Não qualquer um, mas um que fosse metodologicamente orientado e escrito de acordo com o sistema de estudos do ICPII. Ainda considerou que ao professor da cadeira cabia justamente essa demanda. Nesse primeiro parágrafo, Macedo associou à competência da prática de professor determinada escrita da História do Brasil que desse conta da necessidade de constituição dessa enquanto saber a ser ensinado. Continuou no segundo parágrafo:

Em desempenho do nosso dever metemos ombros a empresa, tendo sempre de memória que escrevíamos para estudantes, cuja inteligência já um pouco desenvolvida não tinha de contentar-se com uma restrita exposição de fatos e simples recordação de datas e ainda não bastante esclarecida mal podia elevar-se às alturas de transcendentais apreciações filosóficas. Marcando a nossos passos um caminho que assim se desviava dos dois extremos opostos, não sabemos se alguma vez ou muitas nos apartamos da senda que pretendemos seguir ou se acertadamente atingimos nosso fim (MACEDO, 1861, n.p.).

Reforçou que, desempenhando o papel do professor, produziu o manual tendo por base o seu público-alvo: os estudantes. Avaliando a inteligência desses como “já um pouco desenvolvida”, escolheu um caminho próprio. Por um lado, seus leitores foram considerados aptos a ir além da memorização de fatos e datas. Por outro lado, não possuíam condições para apreciar a História enquanto um objeto filosófico. Vale dizer, em sua acepção teórica, ou seja, como saber sistemático e ordenado que pode manifestar na dispersão dos fatos observados a unidade e a racionalidade de um sistema (GUIMARÃES, 2007, p.106). Sendo assim, desviando-se seja da “simples recordação” seja das “apreciações filosóficas”, “dois extremos opostos”, Macedo buscou narrar uma História do Brasil tanto significativa quanto acessível para os estudantes. Para tanto:

não hesitamos em pôr em abundante tributo a nosso favor algumas obras antigas e modernas sobre a História Pátria, e mais que muito a *Historia Geral do Brazil* do Sr. Varnhagen, que especialmente em verificação de fatos e de datas é a melhor de quantas até hoje temos estudado. Assim não nos apavona a pretensão de ter escrito coisas novas; adaptamos apenas ao método que empregamos, o que outros escreveram antes e melhor do que nós o poderíamos fazer: sabemos disso, e dizemo-lo o primeiro antes de todos (MACEDO, 1861, n.p.).

Macedo fundamentou *Lições* (1861) nas contribuições de obras antigas e modernas sobre a História Pátria. Sobretudo, no livro de Varnhagen que, para “verificação de fatos e datas”, considerou a melhor escolha. Assim, marcou uma diferença entre pesquisar e ensinar História no período. Nesse contexto, embora não tenha escrito “coisas novas” e apenas adaptado a História do Brasil ao método proposto, argumenta-se que a historiografia da obra não deve ser reduzida à facilitação de partes de um conhecimento previamente elaborado em sua totalidade. Por meio da obra de Macedo observa-se que a didatização da historiografia não buscou só apresentar de forma diferente um saber erudito, mas também constituir um novo que pudesse ser veiculado. Com o seguinte parágrafo concluiu o prefácio à primeira publicação:

Entregando aos nossos juizes este 1º volume que compreende a parte da História do Brasil designada para o estudo dos alunos do 4º ano do Imperial Colégio de Pedro II, esperamos a sua justa decisão sobre o merecimento que por ventura ele possa ter para ou abandonar um empenho que se conhecerá superior às nossas forças, ou prosseguir nele com dobrada animação, se o princípio da obra fizer acreditar que vale a pena levá-la ao cabo (MACEDO, 1861, n.p.).

Ainda no primeiro trimestre de 1861, a 24ª edição da *Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro* publicou o relatório de andamento dos trabalhos que tratou, dentre outras coisas, da doação das *Lições de História do Brasil* (1861) feita por Macedo, à época 2º Vice-Presidente do Instituto. Em poucas palavras, o 1º Secretário, o Cônego Dr. Joaquim Caetano Fernandes Pinheiro, caracterizou o exemplar por sua “escrupulosa exatidão nos fatos, clareza e precisão no método e amenidade no estilo”, sendo “importante obra por cuja continuação sôfregos almejamos” (1861, nº24, p.794). Com isso, entende-se que, ao menos seus pares do IHGB acreditaram que, pelo início da obra, valia a pena concluí-la.

Nesse contexto, vale notar que muitos membros do instituto foram redatores e colaboradores fixos na *Revista Popular*. Em *Ler Ciência no Brasil do século XIX* (2013), Giselle Martins Venancio constata que o periódico, a curto prazo de circulação, ocupou um espaço de formação das famílias pertencentes à boa sociedade elaborando e difundindo um conhecimento propriamente nacional mais sistematizado (2013, p.1158). Joaquim Manuel de Macedo escreveu para a revista, assim como Joaquim Caetano Fernandes Pinheiro. Se esse último, em poucas palavras, caracterizou a obra na revista do IHGB, na seção “Crítica” do Tomo IX da *Revista Popular*, também referente ao primeiro trimestre de 1861, dedicou mais algumas para analisar a “ligeira ideia do método abraçado”. Pela pertinência da crítica, convém debruçar-se sobre ela.

O crítico apontou que o livro foi muito esperado pelos “amadores dos estudos históricos” uma vez que as produções de Macedo “gozam do privilégio, tão raro entre

nós, de agradarem geralmente”. Embora isso funcionasse para o literato, “vê-lo revestido da grave toga de historiador” que “como magistrado da verdade” distribuía “aos vultos do passado o louvor ou o vitupério”, era diferente. Pinheiro explicou que a investida na escrita da História veio da necessidade. O colega, como regente da cadeira de História do Brasil no ICPII, precisou “recorrer às fontes [...] para não repetir os erros que infelizmente se encontram na maior parte dos compêndios”. Com isso, elaborou para a “juventude estudiosa [...] um livrinho, em que se expõe [...] o que de mais seguro e bem averiguado existe”. Porém, se a escrita do romancista agradou a todos, parece que a do historiador não escapava de “opiniões extremadas” (PINHEIRO, 1861, t.IX, p.362).

Antes de detê-las sobre essas, Pinheiro analisou a relevância do método da obra. Em primeiro lugar, destacou que as *Lições* (1861) abrangiam apenas um período de 80 anos da História do Brasil, de seu “descobrimento” até o “domínio espanhol”. O que agradou o crítico uma vez que considerava esse período como o mais “importante para o futuro”. Assinalou que dera início “a grande obra da colonização e estabelecimento da raça conquistadora”. Portanto, tendo feito essa escolha, o professor Macedo abria aos estudantes oportunidade “para bem compreenderem a matéria, mostrando-lhes a grande importância de que gozavam os Portugueses, seus antepassados”. Em seguida, o letrado destacou “a ideia de fazer seguir a cada lição um quadro sinóptico em que num rápido olhar pode o estudante recordar-se do que leu” (PINHEIRO, 1861, t.IX, p.362). Para o crítico, a tecnologia educacional imprimia no leitor “ao mesmo tempo em sua memória a ordem em que deram os acontecimentos e os nomes dos protagonistas”. Assim, facilitava a instrução economizando o tempo de estudo. Tarefa bem recebida no “século do vapor” em que “a economia do tempo é um dos principais requisitos do ensino”, notou Pinheiro. Por fim, marcou que o meio termo escolhido no tratamento dos indígenas expunha “o que

de melhor se sabe [...] renunciando entrar em discussões impróprias para os leitores” (PINHEIRO, 1861, t.IX, p.363).

Destacados os pontos altos do método da obra, Pinheiro se debruçou sobre algumas discordâncias interpretativas. Referiu-se, primeiramente, à redução dos indígenas a uma só raça. Em seguida, à justificação do sistema das capitanias hereditárias enquanto necessidade política. Além disso, referiu-se à interpretação de que a Companhia de Jesus, no início da colonização, fora benéfica para os indígenas. Para o crítico, os indígenas não pertenciam a uma só raça, o sistema das capitanias hereditárias havia sido impolítico e a Companhia de Jesus apenas trocara “o nome do escravo pelo de administrado” (PINHEIRO, 1861, t.IX, p.364). Apesar disso, notabilizou o esforço de Macedo pela reunião do “útil ao agradável” sem sacrifício da “verdade histórica”. Ainda reconheceu em *Lições* (1861) a primeira obra “apropriada para estudar-se metodicamente a nossa história” (PINHEIRO, 1861, t.IX, p.365).

Em 1863, a publicação do segundo volume sugeria que o primeiro convenceu sobre a pertinência de levar a obra a cabo. No prefácio, Macedo afirmou que, “sujeito ao mesmo método”, o compêndio era “mais extenso, mais detalhado [...] e mais filosófico do que o primeiro”. Traços justificáveis uma vez que, segundo o autor, o escreveu para “estudantes mais habilitados” tendo em vista a reforma do plano de estudos do ICPII que passara a disciplina do quarto para o sétimo ano. O professor tinha como referência leitores mais experimentados. Ainda assim, reiterou que “repetimos o que lemos nos livros dos mestres, e seguimos quase sempre e algumas vezes passo a passo o Sr. Varnhagen” (MACEDO, 1863, n.p.). Continuou a relegar ao mesmo a verificação dos acontecimentos. Nesse sentido, segundo Macedo, o que o pertencia era:

a apreciação dos fatos, e principalmente o método; e se o método continuar a parecer bom e se aproveitar aos alunos do Imperial Colégio de Pedro II, e à

mocidade estudiosa do nosso país, ficará satisfeita toda a nossa ambição (MACEDO, 1863, n.p.).

Nesse contexto, a palavra “apreciação” cumpria papel importante uma vez que podia significar tanto uma postura de observação contemplativa quanto a exposição integral de algo para exame de outros (ARAUJO, 2008, p.51). Portanto, quando Macedo desenvolveu um método de estudo operou uma interpretação. Ainda que referenciasse os “livros dos mestres”, a apreciação da História do Brasil era sua. Com efeito, em junho de 1863, a edição nº162 do *Correio Mercantil* noticiou em sua primeira página a publicação das “novas *Lições de História do Brasil*”. O jornal a apresentou como “um complemento do compêndio” que “além do maior desenvolvimento dado à narração e apreciação dos fatos [...] termina cada lição com um quadro sinóptico, que muito deve facilitar o estudo”. Em dezembro do mesmo ano, a edição nº355 do *Jornal do Commercio* publicou o relatório de andamento dos trabalhos do IHGB. Nesse, é possível observar o recebimento de algumas obras pelo instituto como as recém-publicadas *Lições* (1863) do professor. O relatório destacou que, “penhor de seu brilhante talento”, Macedo coordenara os fatos na obra com “lucidez e maestria, exibindo num só quadro o mais rico e variado painel de nossa história” (JORNAL DO COMMERCIO, 1863, nº355, p.2).

No mais, foi possível localizar que, em agosto do ano seguinte, a edição nº235 do *Jornal do Commercio* transcreveu em sua primeira página um artigo de correspondência do *Diário Oficial* escrito pelo literato português Júlio de Castilho, também conhecido como 2º Visconde de Castilho.⁵ À época, o escritor era correspondente literário do periódico. Em primeiro lugar, Castilho assinalou as obras pelas quais Macedo vinha se

⁵ Júlio de Castilho nasceu no ano de 1840, em Lisboa. Kursou Letras na Universidade de Coimbra e ocupou diversos cargos administrativos ao longo de sua carreira com destaque para o de bibliotecário na Biblioteca Nacional de Lisboa e o de professor de História e Literatura portuguesa do príncipe D. Luís Felipe. Autor de diversas produções intelectuais, Júlio de Castilho é considerado o fundador da olisipografia. Sua breve biografia encontra-se na descrição de sua coleção localizada no Arquivo Nacional da Torre do Tombo. Disponível em: <https://digitarq.arquivos.pt/details?id=4206709>. Acesso em 16 dez. 2024.

destacando na literatura seja como “romancista”, “autor dramático”, “distinto humorista” ou “poeta”. Feito isso, notou que “são, porém, de índole tão diversa estes outros estudos históricos, que não ousamos afirmar ser o mesmo autor, ou talvez um seu homônimo, a quem se deva a produção” das *Lições* (1863). Para o escritor português, a obra “preenche muito bem o intuito para que foi composto: é um *compêndio histórico*, complementar de outra obra [...] traçada com o mesmo inteligente método”. Nesse contexto, compêndio podia significar uma reunião concisa de informações relativas a determinado saber, ou ainda, uma coleção que englobava os conhecimentos considerados mais importantes sobre algo (MORAES E SILVA, 1823, t.1, p.444). Em meados do século XIX, passaram a ser adotados em escolas e o significado desse termo foi sendo associado a ideia de um livro para utilização no espaço escolar (CENTENO, 2013, p.171). Destinados a um público específico, tornavam-se instrumentos especializados. Assim, continuou Castilho:

O sistema adotado revela no ilustre escritor o meditado uso do magistério. Após a competente narração dos sucessos, em cada lição, assaz inspirada pela *História do Brasil* do Sr. Varnhagen, segue-se um quadro sinóptico das matérias tratadas nessa lição. Esses quadros, compreendendo todas as principais noções históricas e cronológicas, devem ser de grande auxílio para a memória e o aproveitamento dos alunos.

O estilo é singelo, natural e claro, como convém a publicações desta natureza. Não menos se pode dizer que, com muito insignificantes exceções, os eventos são narrados com a firmeza e a imparcialidade que assentam bem no historiador, que aspira, não a captar efeitos de momento, mas a conquistar um nome duradouro.

Ao laborioso autor do livro a que aludimos damos sinceros parabéns, animando-o para que se aplique, no ramo que tão distintamente cultivava, a trabalhos de maior vulto (CASTILHO, 1864, n°235, p.1).

O artigo é interessante ao manifestar determinada relação entre História e Literatura na medida em que Castilho inscreveu os escritos literários de Macedo como estudos históricos de “índole diversa” das *Lições*. Observa-se que o literato português considerava que determinada escrita literária integrava o gênero ainda que a escrita da História possuísse propensões distintas. Propensões cuja nova obra do professor, enquanto compêndio histórico metodicamente orientado, possuía. Nesse contexto, para

Castilho, a forma como as lições foram sistematizadas indicava um “meditado uso do magistério”, ou seja, uma espécie de prática reflexiva sobre a profissão. Com efeito, a “narração dos sucessos” era seguida dos quadros que auxiliavam para memorização das “principais noções históricas e cronológicas”. Se Castilho marcou que a narrativa de Macedo era “inspirada pela *História do Brasil* do Sr. Varnhagen”, a notabilizou pelo estilo “singelo, natural e claro”. Em outras palavras, pela linguagem simples, que não fugia ao esperado em relação à ordem e que era, sobretudo, tangível. Estilo que convinha em “publicações dessa natureza”. Ainda assim, segundo o correspondente luso, com exceções “insignificantes”, Macedo narrou os eventos com “a firmeza e a imparcialidade” que competem a uma escrita da História que busca ir além dos efeitos imediatos inscrevendo-se no futuro (1864, nº235, p.1). Por fim, Castilho incentivou novos trabalhos no ramo no qual o autor distinguia-se que, nessa pesquisa, denomina-se historiografia didática.

No ano seguinte, em 1865, o professor Macedo publicou as *Lições de História do Brasil para uso das escolas de instrução primária*, que veio a ter onze edições. O que indica que a obra, além de conveniente para os alunos do ICPII, mereceu ser difundida para um novo público. Conforme Circe Bittencourt, em geral, a ampla aceitação das *Lições* se relacionou à explicitação do método que deveria ser utilizado pelo professor. No novo compêndio, Macedo indicou no prefácio como cada parte do texto teria de ser apresentada aos alunos. Para a historiadora, esse tratamento metodológico pioneiro em um manual didático de História do Brasil foi bem aceito pelos professores sendo o prefácio à primeira publicação reproduzido até sua última impressão, em 1924 (BITTENCOURT, 1993, p.291-292). Por conseguinte, se reproduz o mesmo a seguir:

Apresentamos hoje ao público este compêndio que intitulamos *Lições de História do Brasil para uso das escolas de instrução primária*, e pedimos licença para dizer sobre ele algumas breves palavras.

Uma obra escrita para servir ao estudo de meninos não deve ser longa, e o nosso compêndio à primeira vista desagradará pela sua aparente extensão, tendo mais de quatrocentas páginas; afigura-se-nos porém que um rápido exame do livro demonstrará que este só avulta pelas *explicações*, pelos *quadros sinóticos* e pelas *perguntas* que seguem às lições com o fim de facilitá-las, e de gravá-las na memória dos discípulos.

Em trabalhos deste gênero o método é sempre de importância essencial: ora é exatamente nas *explicações*, nas *perguntas*, e nos *quadros sinóticos* anexos às lições, que se encontram as bases principais do método que adotamos.

Mas especialmente nas escolas de instrução primária o professor é a alma do livro, e não há método que aproveite, se o professor não lhe dá vida, aplicando-o com paciência e consciência no ensino.

Um menino que tem decorado uma lição nem por isso sabe a lição: para que a saiba é indispensável que compreenda o que exprimem, o que significam as palavras que repetiu de cor: por esta razão anexamos no nosso compêndio a cada lição algumas *explicações*, que o professor deve completar ajuntando a essas tantas outras quantas forem necessárias.

Depois de bem compreendida assim a lição, as *perguntas* destacadas põem em proveitoso tributo a atenção, e a reflexão dos meninos, e enfim o *quadro sinótico* que eles devem reproduzir de cor na pedra ou no papel grava na memória toda a matéria estudada.

Quer nos parecer que da aplicação deste método se podem colher em pouco tempo importantes resultados (MACEDO, 1865, n.p.).

Em primeiro lugar, se destaca uma diferença no tom do prefácio com relação aos anteriores. Segundo Selma Rinaldi de Mattos, Macedo parecia convicto dos pressupostos e métodos articulados nessas *Lições* (1865) em decorrência do êxito das primeiras publicações. Ele não esperava mais o julgamento de seus pares (MATTOS, 2000, p.87). Com efeito, o primeiro volume Macedo entregou aos “juízes”, dos quais esperava a “justa decisão sobre o merecimento que por ventura ele possa ter” (1861, n.p.). O segundo volume foi entregue “às autoridades competentes na matéria” para que decidissem se o manual “preenche o fim para que foi concebido e escrito” (MACEDO, 1863, n.p.) O volume único de 1865 foi diretamente apresentado ao público a que se voltava.

Em segundo lugar, se enfatiza que, mesmo partindo da premissa de que “uma obra escrita para servir ao estudo de meninos não deve ser longa”, Macedo a legitimou pela relevância do método articulado. Tendo como fim gravar as lições na “memória dos discípulos”, sua base principal estava justamente naquilo que avultava na obra:

explicações, quadros sinópticos e perguntas. Para Selma Mattos, essa justificativa distinguia os “estudantes” do ICPII dos “meninos” das escolas de instrução primária. Observa que enquanto o professor avaliou que ao “estudante” bastava ler o texto e decorar o quadro sinóptico para compreender a lição, “um menino que tem decorado uma lição nem por isso sabe a lição”. Voltadas a um novo público, as explicações e as perguntas tornavam-se indispensáveis para significar as palavras como forma de ir além da memorização para a compreensão da História do Brasil (MATTOS, 2000, p.88).

Em terceiro lugar, se observa que o público para o qual a obra é apresentada compunha-se não só dos alunos, mas também dos professores das escolas de instrução primária. Por isso, Macedo enfatizava que “o professor é a alma do livro”, responsável por dar vida ao método “aplicando-o com paciência e consciência no ensino” (1865, n.p.). Dessa forma, acentuou a centralidade dessa figura na produção do saber histórico escolar na medida que, em absoluto, manuais didáticos não eram capazes de o configurar. Para Circe Bittencourt, um manual didático trata-se de um conhecimento concebido com certo rigor e desenvolvido em meio a regras determinadas por pares, por um poder constituído e por instituições, podendo até designar o saber a ser ensinado. Mas, é em sala de aula, por intermédio de um professor, que o conhecimento por ele veiculado pode vir a se transformar em saber ensinado. Ainda assim, para a configuração integral do saber escolar tem-se a incorporação do saber aprendido pelos alunos às experiências vividas, levando em conta as condições sociais e outras relações (BITTENCOURT, 1993, p.7-8). Então, verifica-se que as *Lições*, em geral, apenas estabeleciam o saber histórico a ser ensinado.

Sendo proveniente das aulas do renomado professor Macedo, a obra concentrava aspecto não só relevante, como também inovador ao articular pedagogia histórica e historiografia em meados do século XIX, constata Circe Bittencourt. A autora verifica que os manuais histórico-escolares que o antecederam não concebiam essa correlação.

Logo, em um contexto em que muitos professores não possuíam formação específica, o manual de Macedo despontou oferecendo simultaneamente um saber histórico a ser ensinado e um método de ensino para transformá-lo em saber ensinado. Com efeito, sendo constituída na prática, a formação do professor demandou determinada produção. Contudo, Circe Bittencourt adverte para o lugar do aluno ainda que o professor fosse um elemento central reconhecido por Macedo. Percebe-se que o manual escolar deixava de ser um material de uso exclusivo do professor tornando-se também de uso do aluno e, com isso, buscando atender a novas urgências (BITTENCOURT, 2004, p.483).

Mesmo voltada para a instrução pública na Corte, *Lições* pode ter difundido valores e métodos de ensino ao circular.⁶ Em 1865, a edição nº181 do periódico *Publicador Maranhense* noticiou a publicação do último volume da obra transcrevendo o seu prefácio. Em 1871, a edição nº99 do mesmo noticiou a adoção da obra na capital da província do Maranhão no Seminário de Nossa Senhora das Mercês e Santo Antônio. Além disso, informou quais lugares a vendiam na cidade. No ano de 1866, foi possível localizar na edição nº35 do jornal *A Imprensa*, que circulava em Piauí, a publicação da Portaria de 21 de março de 1866. Por meio dela, o presidente daquela província entregou ao Diretor da Instrução Pública uma relação de livros destinados ao uso da escola normal. Dentre eles, constavam 38 volumes das *Lições* (1865) do professor Macedo. No ano de 1867, constata-se que a obra esteve a venda também na província do Ceará, segundo consta em diversas edições do periódico *A Constituição* publicadas naquele ano.

Quando *Lições* se destaca em meio aos outros manuais históricos-escolares do período por considerar a relação entre professor e aluno, traz à tona a necessidade de apontar para certa especificidade epistemológica do ensino de História. Em *Ensino de*

⁶ Deter-se na análise pormenorizada da circulação da obra não foi o objetivo desta pesquisa. Tal levantamento exaustivo e sistemático não foi contemplado nesta dissertação. Embora seja pertinente, demanda outro trabalho.

História: saberes em lugar de fronteira (2011), Ana Maria Monteiro e Fernando Penna, refletem que se, por um lado, as fontes, a temporalidade e a operação historiográfica são questões estruturantes do ensino de História, por outro lado, ele se configura como expressão de um conhecimento produzido em contexto escolar. Desse modo, é preciso ter em vista a rapidez do tempo em sala de aula enquanto espaço onde um professor procede pela mediação didática considerada mais eficaz para alcançar objetivos previamente definidos relativos à educação e à escolarização de sujeitos em determinado contexto (MONTEIRO; PENNA, 2011, p.192 e 202). Tal fator implica considerar, como analisa Oldimar Cardoso em *Para uma definição da didática da História* (2008), que a relação entre didática e História, no processo de mediação operado pelo professor, não se dá por um conjunto de procedimentos perenes que a primeira empresta à segunda para melhor ensinar. Implica considerar também que a didática não é uma qualidade geral aplicável a diferentes conhecimentos (CARDOSO, 2008, p.157-158).

Assim, não se busca analisar o que era a História do Brasil em *Lições*, mas como a escrita dessa pretendia operar para, “da aplicação” de um método, “colher em pouco tempo importantes resultados” (MACEDO, 1865, n.p.). Para tanto, não se pode prescindir da historicidade da relação entre didática e História ao encarar a didatização da historiografia como um processo. Com efeito, *Lições* inscreveu-se em um processo histórico-social mais amplo que englobou outras elaborações didáticas do conhecimento histórico com as quais, aliás, o literato Macedo se envolveu. Enquanto um dirigente imperial, auxiliou amplamente na tarefa de integrar a boa sociedade sob o signo da Nação que então se consolidava no Império do Brasil. Como professor, seu desafio foi articular a singularidade da prática pedagógica à particularidade da escrita da História do Brasil nesse contexto. Partindo de uma análise dos prefácios, parece que engendrou transformações para que fosse possível narrar enquanto propiciava a memorização via

explicação do conteúdo aos seus leitores. Se repetiu o que lera nos “livros dos mestres”, resta verificar em que medida. Observa-se que as transformações se expressaram tanto na linguagem do autor que notabilizou o texto quanto na pedagogia histórica articulada.

Ainda assim, entende-se que a historiografia didática de Macedo não deve ser reduzida a uma reunião de fatos históricos já verificados por outros dos quais o autor se apropriara literária e pedagogicamente. O passado narrado nas *Lições* tendeu a cumprir função objetiva, principalmente nesse contexto intelectual específico. Pretendeu ensinar algo que, inscrito no passado, se entendia que acontecera anteriormente dialogando diretamente com o presente do público-alvo para orientar o futuro. Dessa forma, é indissociável da conjuntura que legitimou, por meio de diversas elaborações intelectuais, o poder na urgência de consolidação do Estado Imperial e constituição de uma identidade nacional, a priori, restrita à boa sociedade. Diante disso, detém-se brevemente sobre os componentes específicos dessa para os quais a obra didática foi elaborada. Afinal, a esse público-alvo se ajustou a escrita da História do Brasil sob certa forma de apresentação.

1.2 O público-alvo das *Lições*

Alguns anos antes da publicação de *Lições*, a Reforma Couto Ferraz, pelo Decreto nº1.331-A de 17 de fevereiro de 1854, buscara reformar o ensino primário e secundário da Corte. Destaca-se o seu Artigo 69. Por meio dele, ficava proibido que meninos com moléstias contagiosas, não vacinados ou escravizados se matriculassem e frequentassem as escolas. Conforme Surya Pombo de Barros em artigo que investiga referências às pessoas negras nas legislações educacionais do século XIX – *Escravos, libertos, filhos de africanos livres, não livres, pretos, ingênuos* (2016) –, a Reforma Couto Ferraz não inaugurou tal proibição. Analisando um conjunto de leis e regulamentos de diversas províncias, a autora constata que o debate circulou em todo o Império, tendo a proibição de escravizados sido enunciada desde a Constituição de 1824 e apenas reiterada nas

décadas seguintes. Contudo, em meados do século, em um contexto tanto pós repressão de insurreições quanto de promulgação da Lei Eusébio de Queirós, o debate sobre o devir da população negra ganhou força. Assim, entende-se que a Reforma vinda da Corte difundia o reconhecimento legítimo da prática de exclusão (BARROS, 2016, p.599-600).

Em *O Ensino Secundário no Brasil Império* (2008), Maria de Lourdes Mariotto Haidar aponta que o objetivo geral da Reforma foi estimular uma reorganização do ensino a partir de um modelo oferecido pelo governo centralizado na Corte, considerado então como o lócus do ensino oficial do Império do Brasil. Em relação ao ensino secundário, o referido decreto reformava os estudos no ICPII e criava os Exames Gerais de Preparatórios para ingresso no ensino superior. A partir de então, tais exames, anualmente instituídos na Corte, se realizavam com base nos programas e compêndios adotados para o ICPII (HAIDAR, 2008, p.115). Com isso, mesmo não sendo um pré-requisito à prestação dos Exames Gerais ser egresso da instituição, ela exerceu pressão considerável por meio de seus programas de estudos.

Atendendo às inovações da Reforma Couto Ferraz, foi aprovado o regulamento do ICPII pelo Decreto nº1.556, de 17 de fevereiro de 1855. Por meio dele, os estudos no colégio foram divididos em dois cursos. Estudos de primeira classe, a serem realizados em quatro anos, ao fim dos quais era conferido ao estudante um certificado; e estudos de segunda classe que, construídos sobre os primeiros, se cumpriam em mais três anos. Aos estudantes que completassem os sete anos, já era conferido o título de Bacharel em Letras. Percebe-se que, ao passo que os estudos de segunda classe preparavam para os cursos superiores, os estudos de primeira classe, mais rápidos, buscavam habilitar para o ingresso nas carreiras comerciais e industriais (HAIDAR, 2008, p.118).

Porém, observa-se que a experiência apontou para a necessidade de mudanças. O Decreto nº2.006 de 24 de outubro de 1857 alterou o plano de estudos do ICPII. Mas, esse

ainda respeitava as pretensões da Reforma Couto Ferraz. Segundo Maria de Lourdes Haidar, muitos alunos ingressavam apenas alfabetizados no ensino secundário devido à precariedade da escolarização elementar. Então, a prática do magistério indicou que o plano de estudos precisava ser adaptado visando reduzir a dificuldade dos alunos em seguirem o curso. Nesse sentido, o novo regulamento aprovado ampliou o primeiro ciclo de estudos para cinco anos. Os quatro anos seriam comuns a todos os estudantes e, depois, teria uma bifurcação. Aqueles que aspirassem ao bacharelado e, portanto, aos cursos superiores cumpririam mais três anos, completando os sete anteriormente previstos. Já candidatos aos estudos da primeira classe, interessados nas carreiras comerciais e industriais, cursariam um quinto, e último, ano especial (HAIDAR, 2008, p.124-125).

No entanto, Maria de Lourdes Haidar analisa o Relatório da Inspetoria Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte do ano de 1859 que, dentre outras coisas, destacou que o tal quinto ano não fora frequentado. Todos os estudantes matriculados no ICPII haviam seguido o curso de sete anos. Na análise, a autora constata um indício do desprestígio das carreiras comerciais e industriais, ligadas a funções manuais e mecânicas, em uma ordem escravista. Nesse contexto, os estudantes que aproveitaram os privilégios da instrução secundária oficial buscavam ingressar nas Academias (HAIDAR, 2008, p.126-127). Por isso, alterações foram feitas no ICPII por meio do Decreto nº2.883 de 1º de fevereiro de 1862, quais sejam: extinção do quinto ano especial e reorganização do plano de estudos em sete anos. O decreto oficializou o fracasso da inovação, referente à divisão dos estudos secundários em primeira e segunda classe, introduzida pela Reforma Couto Ferraz em 1854 (HAIDAR, 2008, p.128). Logo, verifica-se que o ensino secundário no Império do Brasil adquiria característica propedêutica sendo voltado especialmente para o ingresso nos cursos superiores (HAIDAR, 2008).

Nota-se que sob os referidos Decretos – nº2.006 de 24 de outubro de 1857 e nº2.883 de 1º de fevereiro de 1862 – se inscreveu a elaboração das primeiras *Lições de História do Brasil*, entre 1861 e 1863. Assim, é pertinente apontar as transformações referentes ao ensino da História nos planos de estudo do ICPII vinculados a esses. Em 1862, o Relatório do Ministério do Império apresentado à Assembleia Geral, em seus anexos, trouxe o Relatório da Inspeção Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte. O documento apontou e discriminou os dois programas de ensino, concernentes aos planos de estudo estipulados pelos decretos, sendo possível compará-los. Sobre as alterações no ensino da História, destaca-se o seguinte:

A experiência havia com efeito demonstrado a necessidade de [...] reduzir o ensino de certas matérias, e ampliar o de outras, distribuí-las pelos diferentes anos do curso de modo mais razoável, segundo as precedências exigidas, e o desenvolvimento dos meninos que os frequentam [...] detendo por mais tempo os professores nas explicações e exercícios [...] Eis as vantagens [...] melhor distribuição ao estudo da história, fazendo preceder o da antiga ao da média e moderna, sem o anacronismo que se notava [...] Parece-me que melhoramos [...] (BRASIL. Ministério do Império, 1862, p.12-13).

Em primeiro lugar, analisa-se o programa de ensino para o ano letivo de 1861 que, seguindo o decreto de 1857, está presente no Relatório citado. Detendo-se especificamente no ensino de História, verifica-se que o estudo dessa iniciava no 2º ano, caso se considere o curso de “História Sagrada”. No 3º ano, o estudante cursava “História da Idade Média”. No 4º ano, seguia com “História Moderna e Contemporânea”. Além disso, incorporava também o estudo de “Corografia e História do Brasil”. No 5º ano, dava continuidade ao estudo de “Corografia e História do Brasil”. Já no 6º ano, o estudante cursava “História Antiga”, enquanto no 7º e último ano cursava “História da Filosofia”.

No primeiro volume das *Lições de História do Brasil* (1861) localiza-se, antes do prefácio, a seguinte inscrição: “compêndio para os alunos do quarto ano”. Com efeito, foi nesse âmbito que emergiu a obra didática de Macedo. Sabe-se que ele era professor de

história no ICPII desde 1849 tendo sido, em 1858, nomeado como primeiro titular da cadeira de Corografia e História do Brasil. Essa, segundo o programa de 1861 apresentado no referido Relatório, previa o tratamento de conteúdos estabelecidos entre as “considerações gerais sobre as viagens e descobrimentos” de Portugal e o “estado do Brasil” na União Ibérica. Justamente o conteúdo que se encerrava na obra de Macedo. Na lista de livros para estudo que segue o programa de ensino da matéria, localiza-se não só as *Lições* (1861), mas um *Compêndio de Geografia* cuja autoria indicada é de P. Pompeu.

Interessante notar que, findada a apresentação do programa de ensino em vigor no ano letivo de 1861, o Relatório segue com um “Sumário das instruções que devem ser observadas no ensino das matérias do curso de estudos” do ICPII, especificamente, “durante o ano letivo de 1862”. Em relação às “aulas de história”, em geral:

cumprir que os alunos não só decorem a lição explicada de véspera, como também que respondam às arguições dos professores; apresentando além disso trabalhos escritos sobre os pontos mais importantes da matéria, graduados segundo o desenvolvimento das classes, de modo que se habituem pouco e pouco a manifestar por escrito e por si mesmos, as ideias adquiridas nesta disciplina (BRASIL, Ministério do Império, 1862, p.1).

Parece que o método elaborado pelo professor Macedo, ainda incipiente no primeiro volume de sua obra, estava harmonizado com as instruções. Sabe-se que os quadros sinóticos que acompanhavam as lições buscavam auxiliar na memorização e na compreensão dos “pontos mais importantes” da História, no caso, do Brasil. Todavia, sua obra não dava conta, pelo menos até então, de todo o saber previsto para ser ensinado na matéria. O conteúdo, que continuava no curso do 5º ano, segundo o próprio programa de 1861 localizado, se estendia até a Independência do Brasil. Com efeito, o novo programa de ensino estipulado no mesmo Relatório para ser implementado a partir do ano de 1862, em acordo com o decreto recém baixado, acelerou a demanda por completar as *Lições*.

Sabe-se que, de acordo com o regulamento de 1862, extinguiu-se o curso especial de cinco anos. Além disso, segundo consta, buscava-se uma melhor “disposição” cronológica do “estudo da história” em geral (BRASIL, Ministério do Império, p.12-13). Então, constata-se, comparando os programas de ensino do ICPII referentes aos decretos de 1857 e de 1862, o seguinte: a “História Sagrada” passava do 2º para o 1º ano; a “História Antiga” passava do 6º para o 2º ano; no 3º ano inaugurava-se o curso de “História Romana”; a “História da Idade Média” passava do 3º para o 4º e 5º anos; a “História Moderna e Contemporânea” passava do 4º para o 6º ano; e no 7º ano mantinha-se a “História da Filosofia” e acrescia-se os estudos unificados da matéria de “Corografia e História do Brasil” que saía dos 4º e 5º anos.

Em 1863, Macedo publicou o segundo volume da obra que, vale recordar, possuía lições mais extensas e mais filosóficas que as primeiras na medida em que as escreveu para “estudantes mais habilitados” (MACEDO, 1863, n.p.). Parece que o professor atendeu às demandas de sua ocupação seguindo o decreto que, no ano anterior, alterara os planos de estudos do ICPII. Em 1864, o Relatório do Ministério do Império apresentado à Assembleia Geral, em seus anexos, trouxe novamente o Relatório da Inspeção Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte. O documento previa o programa de ensino para o ano letivo de 1865, ainda respeitando o decreto de 1862, aprovando tanto o plano para os estudos do ICPII quanto para os exames anuais relativos ao ingresso nos cursos superiores do Império. Ficava definido que “Corografia e História do Brasil”, dentre outras matérias, contava pontos para os exames. Seus conteúdos, estendidos entre os “descobrimentos” e a Independência, correspondiam aos dois volumes das *Lições de História do Brasil* (1861-63) que, ao lado do *Compêndio Elementar de Geografia Geral e Especial do Brasil* cuja autoria apontada era de Tomás Pompeu de Sousa Brasil, constava na lista de livros adotados nas aulas.

Diante do exposto, importa destacar que o primeiro e o segundo volume da obra didática de Macedo atendiam a um projeto que, em determinado contexto, reuniu os saberes mais importantes sobre História do Brasil a serem estudados não só por alunos do ICPII, mas também por estudantes que visavam o ensino superior no Império. Por ora, cabe delinear, em geral, quem eram esses. Alunos que, quer com a inteligência “um pouco desenvolvida” (MACEDO, 1861, n.p.), quer “mais habilitados” (MACEDO, 1863, n.p.), compartilhavam algo em comum pertencendo à boa sociedade. Eram, grosso modo, jovens livres, proprietários e brancos, sem desconsiderar a miscigenação enquanto processo-histórico social que marca o Brasil. Como foi indicado anteriormente, a consolidação do Brasil como Império se entrelaçou às experiências de numerosos atores sociais que se perturbaram perante o conturbado período pós-Independência pela constante ameaça à ordem escravista. Nesse processo, partilharam, em certa medida, uma percepção de que a desordem fora provocada por atores sociais que não acumulavam os atributos da liberdade e da propriedade. Era na encruzilhada desses que a boa sociedade distinguia a si mesma do restante dos habitantes do Império sustentando-se sob o compartilhamento de determinado sentimento de superioridade (MATTOS, 2000, p.21).

Assim, entende-se que a necessidade da Reforma Couto Ferraz em explicitar a proibição de matrícula escolar aos “escravos” em uma ordem escravista dialogava com determinada disputa sobre o lugar do negro naquela sociedade (BARROS, 2016, p.600). José Gonçalves Gondra e Alessandra Schueler, em *Educação, poder e sociedade no império brasileiro* (2008), comprovam que a adesão ao modelo escolar no Brasil implicou no desenvolvimento de uma malha educacional acionada diferencialmente para públicos específicos. Com efeito, a partir da década de 1860, discursos em torno da instrução pública elementar foram gradualmente marcados pela perspectiva do fim da escravidão e articulados à demanda de controle de novos atores políticos, verificam os autores. Nesse

contexto, apontam que a escola primária passava a representar um veículo de afirmação social para potenciais componentes empobrecidos da boa sociedade e um espaço de recriação de hierarquias. Isso porque, segundo Gondra e Schueler, os dirigentes reduziram esses ao espaço escolar do ensino primário ao lado de outros homens livres. A partir de então, tensões sociais e raciais foram potencializadas desenvolvendo-se formas variáveis de distinção e até impedição de acesso à escola. Por um lado, não foram feitas restrições legais oficiais para que pessoas negras se matriculassem. Por outro, multiplicavam-se mecanismos diários de exclusão que limitavam a liberdade de frequentar o espaço escolar público em uma ordem escravista (GONDRA e SCHUELER, 2008, p.82 e p.248-250).

Nota-se que Gondra e Schueler também constataam que não havia articulação vertical entre ensino primário e secundário no Império. O primeiro não funcionou como grau sucessivo do processo educativo, relativo ao segundo, que buscava preparar para o ensino superior. Entre “meninos” e “estudantes” havia distinção, como o próprio Macedo apontou nos prefácios das *Lições*. Cursos primários e secundários eram paralelos e distinguiam-se tanto pelo prestígio social dos frequentadores quanto pela finalidade que seu percurso educativo obedecia (GONDRA e SCHUELER, 2008, p.126 e 127). Fragmentação que, para os autores, reforçou hierarquias internas à própria docência ao indicar lugares sociais diversos entre professores e professoras. Uma minoria daqueles usufruía do privilégio de estarem vinculados a instituições destinadas à formação de futuros dirigentes, como o ICPII. Ainda gozava de maior prestígio os que eram titulares das cadeiras de ensino (GONDRA e SCHUELER, 2008, p.170), como Macedo.

Nesse âmbito, pela relevância não só do método, mas também do autor, as *Lições* seriam adotadas pelo Conselho Superior de Instrução Pública para uso de professores e alunos nas escolas de ensino primário da Corte. Em 1865, Macedo publicou *Lições de História do Brasil para uso das escolas de instrução primária*, que veio a ter onze edições

adentrando as primeiras décadas do século XX. Com efeito, atingiu novo público. A primeira edição marcava em sua folha de rosto que a obra era de autoria do “Dr. Joaquim Manoel de Macedo Professor de História e Corografia Pátria do Imperial Colégio de Pedro II”. Em meados do século XIX, valorizar essa posição garantia certa aceitação da obra pelo público ao qual se dirigia (BITTENCOURT, 1993, p.204 e 205).

Retoma-se que a manutenção da ordem e a difusão da civilização eram tarefas articuladas para constituir a Nação. Contexto no qual observa-se que o professor e o manual exerciam papel importante. O último, sobretudo, permitia que temas, valores e conceitos circulassem a partir da Corte (MATTOS, 2000, p.90-91). Era central como veículo capaz de mediar as relações do Estado com a Casa. Pretendia integrar, em uma imagem capaz de ser partilhada, a classe senhorial que se consolidava sob a Nação que se constituía. Sendo assim, *Lições*, em geral, tendia a cumprir um papel fundamental para expansão horizontal e vertical da boa sociedade. Difundia temas, valores e conceitos capazes de serem compartilhados por membros de fato e em potencial. Mas, como?

1.3 A forma de apresentação da História do Brasil nas *Lições*

Lições se constitui, à primeira vista, como um texto escrito. De modo genérico, sabe-se que esse objeto é composto por elementos linguísticos e extralinguísticos. Enquanto aqueles referem-se à articulação da própria língua e à tipologia textual, esses referem-se às finalidades do autor, à situação de produção, à intertextualidade e aos leitores. Em *Repensar la historia intelectual e leer textos* (1998), Dominick La Capra indica que textos devem ser encarados enquanto um uso situado da linguagem marcado pela mútua interação entre esses elementos. Com isso, contrapor o que é interno ou externo aos textos se torna um problema historiográfico (LACAPRA, 1998, p. 240). Diante disso, entende-se que a organização interna das *Lições* se envolveu em tensa relação não só com seu contexto de produção, mas também com o contexto de

significação que lhe é subjacente. É essa organização interna que se define aqui como forma de apresentação e será analisada.

É fato que a configuração aparente de um texto, ou seja, sua forma de apresentação decorrente da estruturação de suas partes, não se opõe ao conteúdo por ele veiculado. Considera-se forma e conteúdo em sua inseparabilidade na medida em que aquela constitui o princípio gráfico de ordenação desse quando comunicado em um texto. Assim, a forma é também o meio de comunicação dos conteúdos. Nesse ponto, vale refletir sobre a materialidade de um texto e o seu significado. Para tanto, destaca-se a seguinte publicação organizada por Rodrigo Bentes Monteiro: *Modernos em curso* (2022). Dentre outros estudos pertinentes, o livro traz *A imagem impressa*, de André de Melo Araújo. Interessado em compreender a produção de imagens e livros impressos à época da prensa manual, André Araújo trabalha fontes, predominantemente dos séculos XVII e XVIII, levando em consideração a dualidade nelas presente. Para o autor, na medida em que os impressos são capazes de evidenciar seu processo de produção, também são capazes de representar a “dinâmica social operante” nesse processo (ARAÚJO, 2022, p.66).

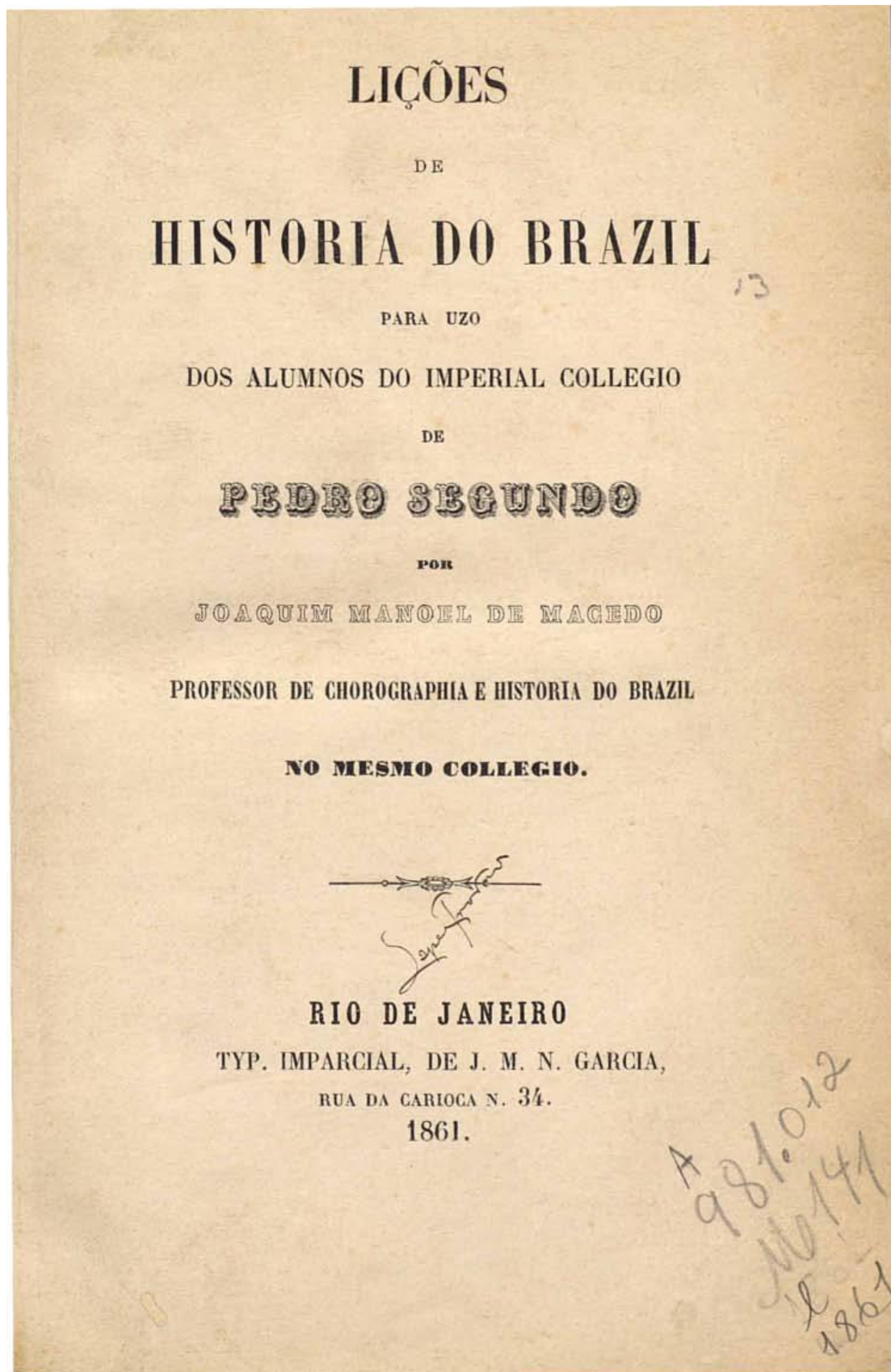
Sendo assim, André Araújo apreende em seu estudo como, em articulação com os impressos, operam práticas de produção e difusão do conhecimento. É relevante que o historiador enfatize não apenas o “valor de face” do texto, ou seja, o conteúdo intencionalmente veiculado, mas, sobretudo, toma-o como “resultado material do processo social de produção do conhecimento” (ARAÚJO, 2022, p.68). Nesse intuito, André Araújo analisa estratégias editoriais concernentes à configuração e circulação de imagens impressas em determinado gênero textual. Ao fazê-lo, nota que o potencial leitor de seu objeto encontrava, antes do conteúdo principal difundido no livro, a sua folha de rosto. Consta que nela os leitores deparavam-se especificamente com “atributos que elevam, social e intelectualmente, o conteúdo da obra” (ARAÚJO, 2022, p.71).

Vale apontar a recorrência de tal estratégia nas *Lições*. No primeiro e no segundo volumes, de 1861 e de 1863, lê-se na folha de rosto: “Lições de História do Brasil para uso dos alunos do Imperial Colégio de Pedro II por Joaquim Manuel de Macedo professor de Corografia e História do Brasil no mesmo colégio”. Nota-se que ambos compartilham quase a mesma folha de rosto, com exceção para as informações da editora.⁷ Na página a seguir (Imagem 1), é possível observar que os nomes “Pedro Segundo” e “Joaquim Manuel de Macedo” encontram-se graficamente destacados em relação ao restante do texto. Essa estratégia podia auxiliar para promoção do título da obra (ARAÚJO, 2022, p.72). Ao aproximar o nome do imperador e do autor informando que esse era professor no colégio daquele, *Lições* acumulava prestígio e autoridade. Fator que indica que, embora a obra fosse utilizada no ICPII, ela também buscava atrair o interesse de outros letrados. Em 1865, a publicação voltada para a instrução primária manteve a informação sobre a ocupação de Macedo, “Professor de História e Corografia Pátria do Imperial Colégio de Pedro II”. Ademais, adicionou antes do seu nome o título de “Dr.”.

Na análise dos prefácios, observou-se que a qualidade da obra didática do professor Macedo não esteve no valor de originalidade inscrito em seu texto. Afinal, o autor assinalou que aproveitou “obras antigas e modernas sobre a História Pátria” (MACEDO, 1861, n.p.). Ao se lançar no ramo dos compêndios, pontuou que não pretendia escrever “coisas novas” (MACEDO, 1861, n.p.). Valorizou sua obra a partir do método. Em 1863, reforçou que se esse continuasse “a parecer bom” se dava por satisfeito (MACEDO, 1863, n.p.). Com efeito, em 1865, o prefácio das *Lições* voltadas à instrução primária apresentava o método aos leitores de forma decupada, como já foi analisado.

⁷ Debruçar-se sobre o processo de edição e configuração material das *Lições*, apesar de relevante para a compreensão do contexto de produção, comercialização e circulação do conhecimento histórico didático em meados do século XIX, vai além do fôlego empreendido nesta dissertação. Todavia, se reconhece a demanda.

Imagem 1



Fonte: MACEDO, Joaquim Manuel de. **Lições de História do Brasil** para uzo dos alumnos do Imperial Collegio de Pedro II – (4ºano). Rio de Janeiro: Typografia Imparcial de J. H. N. Garcia, 1861.

Por ora, afirma-se que, em geral, o que se aproveita de *Modernos em curso* (2022) é a perspectiva de que um impresso, quando objeto de investigação histórica, não deve ser subestimado enquanto resultado material de um processo de produção, comercialização e circulação historicamente determinado e socialmente dinâmico. Faz-se necessário assimilar a leitura interna da obra ao estudo gráfico e material dessa. Assim, é possível compreender o processo social de veiculação de um conhecimento que, no caso de *Lições*, é histórico e didático. Não obstante, reconhecendo os limites deste trabalho, sabe-se que não é possível encerrar essa dimensão.

Diante do exposto, se analisa a forma de apresentação da História do Brasil nas *Lições* do Dr. Macedo. De início, destaca-se a ordenação gráfica que comportou sua narrativa da História do Brasil. Para facilitar a comparação, refere-se à *LHB1* quando se trata do primeiro volume, publicado em 1861; *LHB2* quando trata-se do segundo volume, publicado em 1863; e *LHB3* quando trata-se do volume único, publicado em 1865.

Em uma primeira aproximação, vê-se que *LHB1* e *LHB2* são compostas por um prefácio, pela parte textual correspondente às lições e pelo índice. Em *LHB1*, a parte textual abrange a narrativa da História do Brasil desde as navegações portuguesas, no século XV, até o início da União Ibérica, em finais do século XVI. Essa se desenvolveu por 137 páginas, sendo dividida em lições (Quadro 1). Em *LHB2*, a parte textual dá continuidade a narrativa da História do Brasil desde o início da União Ibérica, em finais do século XVI, até a Independência. Essa se desenvolveu por 292 páginas, também dividida em lições (Quadro 2). Toda lição foi sistematizada em um quadro sinóptico. Esse não adicionou informações à narrativa principal. Em *LHB1*, se encontram ao final das respectivas lições ordenando graficamente os conteúdos relevantes (Quadro 3). Em *LHB2*, antecedem as respectivas lições anunciando os conteúdos relevantes (Quadro 4).

Para tornar possível uma observação geral tanto da parte textual de *LHB1* e *LHB2*, contendo a paginação e os títulos correspondentes às lições (Quadros 1 e 2), quanto da maneira de organização dos quadros sinópticos, contendo as respectivas sistematizações dos pontos importantes das lições (Quadros 3 e 4), seguem abaixo:

Quadro 1

PAGINAÇÃO	LIÇÕES		
I (p.7 a 22)	Considerações Preliminares		
II (p.23 a 32)	Descobrimento do Brasil		
III (p.33 a 42)	Primeiras Explorações		
IV (p.43 a 54)	Cristóvão Jacques e Martim Afonso de Souza		
V (p.55 a 82)	O Brasil em geral - Povos que o habitavam na época de seu descobrimento		
-	Parte I^a	Parte II^a	Parte III^a
-	Do gentio do Brasil em geral	O gentio do Brasil em relação à família	O gentio do Brasil em suas relações sociais
VI (p.83 a 92)	Sistema de colonização do Brasil empregado por D. João III		
VII (p.93 a 106)	Primeiros donatários de capitanias hereditárias no Brasil		
VIII (p.107 a 116)	Estabelecimento de um governo geral no Brasil: Tomé de Souza - Primeiro Governador Geral		
IX (p.117 a 126)	Duarte da Costa - Segundo Governador Geral do Brasil		
X (p.127 a 136)	Mem de Sá - Terceiro Governador Geral do Brasil		
XI (p.137 a 143)	Divisão do Brasil em dois Governos, subsequente reunião em um só - Domínio Espanhol		

Fonte: MACEDO, Joaquim Manuel de. **Lições de História do Brasil** para uso dos alumnos do Imperial Collegio de Pedro II – (4ºano). Rio de Janeiro: Typografia Imparcial de J. H. N. Garcia, 1861.

Quadro 2

PAGINAÇÃO	LIÇÕES
I (p.9 a 18)	Domínio da Espanha: considerações gerais: estado em que se achava o Brasil em 1581
II (p.19 a 29)	Governança-geral de Manoel Teles Barreto: dois governos provisórios, um precedendo e outro sucedendo aquela
III (p.30 a 43)	D. Francisco de Souza, e Diogo Botelho, sétimo e oitavo governadores-gerais do Brasil
IV (p.44 a 54)	Nova divisão do Brasil em dois governos: subsequente reunião em um só – Franceses no Maranhão
V (p.55 a 68)	Primeira invasão dos holandeses: perda e restauração da cidade do Salvador
VI (p.69 a 84)	Segunda invasão dos holandeses: perda de Olinda e do Recife, e subsequente guerra até a retirada de Matias de Albuquerque
VII (p.85 a 97)	Guerra holandesa: desde a retirada de Matias de Albuquerque até a aclamação de D. João IV no Brasil
VIII (p.98 a 108)	O Estado do Maranhão e as diversas capitanias da Bahia para o sul, desde a primeira invasão dos holandeses até a época da regeneração de Portugal
IX (p.109 a 118)	Guerra holandesa no Brasil: desde a aclamação de D. João IV até o rompimento da insurreição pernambucana
X (p.119 a 138)	Último período da guerra holandesa: desde o rompimento da insurreição pernambucana até a capitulação da campina do Taborda
XI (p.139 a 145)	Paz de Portugal com a Holanda. Causas da ruína do poder holandês no Brasil, e do triunfo dos pernambucanos. Resultados da guerra
XII (p.146 a 162)	Erros administrativos no Brasil: Motins populares: descobrimentos: modificações e desenvolvimento da administração civil e eclesiástica. – Luta entre os jesuítas e os colonos. – Companhia do estanco no Maranhão – Revolta de Beckman
XIII (p.163 a 176)	Destruição dos palmares: guerras civis dos <i>mascates</i> em Pernambuco, e dos <i>emboabas</i> em Minas

XIV (p.177 a 192)	Efeitos da guerra da sucessão da Espanha no Brasil: lutas com os espanhóis ao sul: hostilidades dos franceses comandados por Duclerc e por Duguay-Trouin no Rio de Janeiro. Tratados de Utrecht e de Madrid
XV (p.193 a 200)	Desenvolvimento e progresso do Brasil no reinado de D. João V
XVI (p.201 a 214)	Reinado de D. José I: questões e lutas no sul do Brasil: jesuítas e sua expulsão: o marquês de Pombal
XVII (p.215 a 227)	Primeiras ideias de independência do Brasil: conspiração malograda em Minas-Gerais. O Tiradentes
XVIII (p.228 a 237)	Transmigração da família real de Bragança para o Brasil: sede da monarquia portuguesa no Rio de Janeiro
XIX (p.238 a 258)	Guerras com os espanhóis ao sul e com os franceses ao norte do Brasil. Revolução republicana em Pernambuco
XX (p.259 a 268)	Revolução de Portugal em 1820: seus efeitos no Brasil. Regresso da corte portuguesa para Lisboa
XXI (p.269 a 280)	Primeiros meses da regência de D. Pedro no Brasil
XXII (p.281 a 293)	Desde o dia do << Fico >> até o dia do Ipiranga
XXIII (p.294 a 300)	Aclamação e coroação do primeiro imperador do Brasil. Guerra da independência. Conclusão

Fonte: MACEDO, Joaquim Manuel de. **Lições de História do Brasil** para uso dos alunos do Imperial Collegio de Pedro II – (7ºano). Rio de Janeiro: D.J. Gomes Brandão, 1863.

Quadro 3

LIÇÕES	SISTEMATIZAÇÃO DOS QUADROS SINÓPTICOS
I, II, III, IV, VIII, IX, X e XI	Personagens / Atributos / Feitos e acontecimentos / Datas
V (Iª Parte)	Caracteres físicos / Costumes / Usos e ornatos / Armas / Instrumentos de música / Caráter, virtudes e vícios
V (IIª Parte)	Costumes / Casamentos / Filhos / Trabalhos e ocupações / Tratamentos nas moléstias funerais

V (IIIª Parte)	Observações gerais / Hordas / Governo / Religião / Civilização / Guerra e Antropofagia
VI	Disposições diversas / Direitos e privilégios dos donatários / Foros dos colonos / Regalias da Coroa / Principais defeitos do sistema / Razões que abonaram o sistema
VII	Capitanias hereditárias / Situação e extensão das capitanias / Donatários / Acontecimentos – feitos e resultados / Datas

Fonte: MACEDO, Joaquim Manuel de. **Lições de História do Brasil** para uso dos alumnos do Imperial Collegio de Pedro II – (4ºano). Rio de Janeiro: Typografia Imparcial de J. H. N. Garcia, 1861.

Quadro 4

LIÇÕES	SISTEMATIZAÇÃO DOS QUADROS SINÓPTICOS
I	Considerações gerais. / Capitania de Pernambuco. / Da Bahia. / Dos Ilhéus. / De Porto Seguro. / Do Espírito Santo. / Do Rio de Janeiro. / De São Vicente. / Do Santo Amaro.
II, III, IV, V, VI, VII, IX, X, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII, XVIII, XIX, XX, XXI, XXII, XXIII	Personagens e Corporações / Atributos / Feitos e Acontecimentos / Datas
VIII	ESTADO DO MARANHÃO. / Maranhão. / Pará. / Capitanias da Bahia, Ilhéus e Porto-Seguro. / Capitania do Espírito Santo. / Capitania do Rio de Janeiro. / Capitania de São Paulo.
XI	Paz de Portugal com a Holanda. / Causas da ruína do poder holandês no Brasil. / Causas do triunfo dos pernambucanos. / Resultados da guerra para o Brasil.

Fonte: MACEDO, Joaquim Manuel de. **Lições de História do Brasil** para uso dos alumnos do Imperial Collegio de Pedro II – (7ºano). Rio de Janeiro: D.J. Gomes Brandão, 1863.

Analisando os Quadros acima é possível fazer alguns apontamentos. Em primeiro lugar, verifica-se que das onze lições que compõe *LHBI*, nove ocupam em torno de 10 páginas. Como exceções temos as Lições I e V, “Considerações Preliminares” e “O Brasil

em geral – Povos que o habitavam na época de seu descobrimento”, respectivamente. Entretanto, entre uma e outra existe uma diferença considerável. Enquanto a primeira, de característica introdutória, ocupa 16 páginas, a quinta ocupa 28 páginas, assinalando certa centralidade na ordenação narrativa da obra. Inclusive, é a única que se subdivide em três partes: “Do gentio do Brasil em geral”, “O gentio do Brasil em relação à família” e “O gentio do Brasil em suas relações sociais”.

Enquanto isso, em *LHB2*, a centralidade na ordenação narrativa é assinalada pelo tema da guerra holandesa que ocupa no total, entre as Lições V e XI, 91 páginas. Além disso, identifica-se também certa ênfase na temática da Independência, que não só começa a ser trabalhada desde a Lição XVII “Primeiras ideias de Independência do Brasil: conspiração malograda em Minas-Gerais. O Tiradentes”, como também encerra a narrativa da História do Brasil na Lição XXIII “Aclamação e coroação do primeiro imperador do Brasil. Guerra da independência. Conclusão”.

Em segundo lugar, se evidencia que dos treze quadros sinópticos que constituem *LHB1*, oito são sistematizados sobre as seguintes categorias: “personagens”, “atributos”, “feitos e acontecimentos” e “datas”. Excetuam-se apenas os quadros correspondentes às Lições V, VI e VII: “O Brasil em geral – Povos que o habitavam na época de seu descobrimento”, “Sistema de colonização do Brasil empregado por D. João III” e “Primeiros donatários de capitanias hereditárias no Brasil”, respectivamente. Mais uma vez, destaca-se a centralidade da Lição V que, com três quadros sinópticos, ocupa o maior espaço em *LHB1*. Além disso, são justamente as duas lições que a sucedem que possuem sistematizações do conteúdo principal da narrativa que diferem da norma estabelecida.

O mesmo ocorre em *LHB2*. Dos vinte e três quadros sinópticos que a constituem, vinte compartilham as mesmas categorias sistematizadas em *LHB1*. A princípio, a única diferença, que não deve passar despercebida, é que surge a categoria “corporações”.

Interessante observar que dos três quadros que possuem sistematizações diferentes da norma estabelecida, um refere-se à Lição I, “Domínio da Espanha: considerações gerais, estado em que se achava o Brasil em 1581”, de característica introdutória, e dois referem-se à temática da guerra holandesa. O primeiro desses localiza-se no meio do desenvolvimento da temática, correspondente a Lição VIII, “O Estado do Maranhão e as diversas capitanias da Bahia para o sul, desde as primeiras invasões dos holandeses até à época da regeneração de Portugal”, e o outro encerrando a temática, correspondente a Lição XI, “Paz de Portugal com a Holanda. Causas da ruína do poder holandês no Brasil, e dos triunfos dos pernambucanos. Resultados da guerra”.

LHB3 possui mais semelhanças que diferenças com suas predecessoras, não sendo, portanto, necessário reproduzir aqui a sequência das lições e a sistematização dos quadros sinópticos. O manual também é composto por um prefácio, pela parte textual correspondente ao conteúdo principal e pelo índice. Em relação a sequenciação dos temas, chama atenção a mesma ordenação e a quase reprodução dos títulos. O que difere é que quase todos são acompanhados pela datação, excetuando o título da Lição V “O Brasil em geral – O gentio do Brasil”. Em relação à sistematização dos quadros sinópticos, esses seguem a mesma lógica de *LHB1* e *LHB2*.

Apesar das semelhanças, as diferenças merecem ser apontadas. Nesse sentido, destaca-se que *LHB3* possui duas lições a mais que *LHB1* e *LHB2*, quando consideradas em conjunto. Isso porque a lição que tem como tema “o gentio do Brasil em geral” aparece desdobrada nas Lições V e VI. Além disso, possui uma lição particularmente dedicada à “Revolução republicana em Pernambuco”, em 1817. Outra diferença é que, às trinta e seis lições que compõe *LHB3* narrando a História do Brasil desde as primeiras navegações portuguesas até a Independência, Macedo acrescentou mais três. As Lições XXXVII, XXXVIII e XXXIX destoam em relação às demais por serem identificadas como “índice

cronológico da história do império do Brasil”. Referem-se, respectivamente, ao “Reinado do imperador D. Pedro I”, à “Menoridade do imperador o Sr. D. Pedro II” e “Desde a declaração da maioridade do Sr. D. Pedro II até o ano de 1852”.

Outra diferença que merece ser apontada está no tamanho das lições. Em *LHB3*, as lições são mais curtas que em *LHB1* e, principalmente, que em *LHB2*. Entretanto, surgem alguns exercícios. As lições de *LHB3* são acompanhadas de “explicações” ao final. Essas compreendem a definição de algumas palavras importantes para a compreensão do texto principal. Passadas as “explicações”, tem-se os quadros sinópticos, assim como nos outros compêndios. Ao quadro sinóptico, seguem as “perguntas” como uma espécie de exercício de fixação.

Ainda que em *LHB3* as lições sejam mais curtas, as tecnologias educacionais são mais elaboradas. Esse fato indica a já abordada diferenciação feita por Macedo entre os “estudantes”, para o qual *LHB1* e *LHB2* foram direcionados, e os “meninos” para o qual esse último manual foi escrito. No prefácio à edição de 1865, ficou claro que aos “meninos” era necessário concluir as etapas propostas pelo compêndio para passar da memorização à compreensão. Após lida a lição, esses deveriam confrontar as “explicações” para compreender o que exprimem e significam as palavras do texto. Feito isso, as “perguntas” deveriam estimular a atenção e a reflexão dos alunos. E, por fim, eles deveriam reproduzir de cor o quadro sinóptico (MACEDO, 1865, n.p.).

Até aqui, pudemos observar que os manuais são concretamente diferentes. O primeiro e o segundo volumes possuem semelhanças, sendo um a continuação do outro. Porém, um é bem mais extenso. Mais do que *LHB1*, *LHB2* consolidou temas e sublinhou o sentido da narrativa. Já *LHB3* marcou datas e consagrou a expansão de uma cronologia para o ensino de História do Brasil. Nesse sentido, *Lições*, em conjunto, pode ser considerada a primeira obra de historiografia didática que propiciou a memorização de

informações determinadas do passado que orientassem um sentido no presente para o futuro. Com efeito, foi a primeira a adotar uma serialização para narrar a História do Brasil, abandonando as aulas avulsas (MATTOS, 2000, p.81). Feitos esses apontamentos, faz-se necessário, partindo deles, proceder por uma análise da leitura interna da obra.

1.4 A ordenação narrativa nas *Lições*

Cumprir tratar da ordenação da narrativa nas *Lições*. Essa encarou o problema da origem do Brasil. Tanto *LHB1* quanto *LHB3* tiveram sua narrativa iniciada por “considerações” ou “ideias” marcadamente “preliminares”. Em *LHB1*, o objetivo dessas foi estabelecer uma cadeia de acontecimentos que levavam à “descoberta da América”, introduzindo a narrativa principal de forma a integrar o Brasil no contexto do Ocidente. Os leitores deviam observar como o século XV inaugurou “a época de progresso e civilização” enquanto “obra verdadeiramente providencial” (MACEDO, 1861, p.21). Abriram-se “novos horizontes” e “novas aspirações” que concorreram para, a partir de então, “mudar a face do mundo” (MACEDO, 1861, p.22).

Ainda que em *LHB3* a escrita seja mais simples e direta, o objetivo se consolidava. Aquilo que faltou à narrativa em comparação com *LHB1*, avultou nas tecnologias educacionais. Por exemplo, nas “explicações” Macedo aprofundou e expandiu determinados temas a partir da definição de termos que, vale dizer, não foram dispostos em uma ordem alfabética. A ordem das “explicações” buscava produzir sentido. Na Lição I, “cosmografia” e “astronomia” foram definidas enquanto ciências que levaram ao conhecimento e desenvolvimento do mundo. Às suas “explicações”, seguiu-se o seguinte:

os homens inventaram, além de outros meios, cartas geográficas, isto é, grandes folhas de papel ou de pano, onde a terra é representada com todas as suas divisões, e com os mares que a cercam: quatro pontos que se chamam cardeais ou principais, que são o *norte*, o *sul*, o *oriente* e o *ocidente* servem para se determinar a situação dos diferentes países da terra [...] O mundo conhecido antes do descobrimento da América, constava de três partes: Europa, Ásia e África (MACEDO, 1865, p.6).

Macedo explicou, em seguida, como quem olhava um mapa devia interpretá-lo e descreveu cartograficamente as viagens de Bartholomeu Dias, Colombo e Vasco da Gama que legaram, ao Ocidente, a descoberta da costa da África e da América. Terminadas tais considerações, *LHB1* e *LHB3* procedem para a Lição II: o “Descobrimento do Brasil”. Fica evidente que se inscreveu o fato no contexto de descoberta da América para dotá-lo de sentido histórico. Com efeito, Macedo assinalava a inscrição do Brasil no Ocidente.

Se em *LHB1* a narrativa da História do Brasil tem um início com o seu “descobrimento”, em *LHB2* ela foi levada ao cabo com a sua Independência. Em seguida, *LHB3* difundiu tal ordenação narrativa tendo, como ponto de chegada, a emergência do Império do Brasil. Desde as ideias “preliminares”, Macedo elaborou o enredo da obra sobre uma cadeia sucessiva de acontecimentos determinados pelo fato histórico final. Por isso, eventos que o sucederam constaram, em *LHB3*, enquanto índice cronológico. Não comportaram uma apreciação, apenas foram anotados ao lado de suas respectivas datas. Em *LHB2* e em *LHB3*, a narrativa indicou seu fim, respectivamente, da seguinte maneira: “tal foi a série dos acontecimentos que terminaram gloriosamente pela proclamação da independência do Brasil e fundação do império” (MACEDO, 1863, p.298); e “tal foi a série dos acontecimentos que terminaram gloriosamente pela proclamação da independência e fundação do império do Brasil” (MACEDO, 1865, p.388). Aqui, percebe-se que Macedo realizou um deslocamento da palavra Brasil. Veja-se que *LHB2*, findada a narrativa dos fatos pertinentes, justificava porque a Independência do Brasil demandou a fundação de um Império, concluindo:

O século dezenove dizia ao povo brasileiro – liberdade! a educação, os costumes, as antigas instituições, as noções transmitidas dos pais aos filhos diziam-lhe – monarquia! [...] com D. Pedro teve o Brasil a independência e a liberdade política de que não podia, nem em caso algum devia prescindir, e teve juntamente a monarquia, antemural contra a anarquia, contra ambições turbulentas, contra a separação das províncias, contra borrascas de que não é possível calcular todas as consequências: com D. Pedro teve enfim um governo consentâneo às nobres e grandes ideias do século dezenove, e à educação e costumes do seu povo (MACEDO, 1863, p.299-300).

Em *LHB3*, tal apreciação foi subsumida de forma que o trecho destacado anteriormente difundiu a articulação entre Proclamação da Independência e fundação do Império do Brasil. Retomando a questão da ordenação narrativa observa-se que *Lições* se comprometeu intelectualmente com a matriz iluminista quando articulou como principal característica do sentido de sua escrita da História do Brasil o princípio e o fim dessa. A linearidade do tempo, manifestada pela cronologia das *Lições*, moldou a narrativa em função das particularidades do enredo. Em *Ronda Noturna* (1988), Ricardo Benzaquen de Araújo analisa certa consequência da narrativa na História quando articula a concepção iluminista do tempo ao enredo, qual seja: o caráter fechado do discurso que disciplinariza o real rumo ao seu final. Com efeito, a Independência foi um marco epistemológico a partir do qual o passado fora temporalmente perspectivado (ARAÚJO, 2008, p.155-156).

Destacados o início e o fim, parte-se para as temáticas que assinalaram determinada centralidade na ordenação narrativa das *Lições*, quais sejam: a questão indígena e a guerra holandesa. Analisa-se, primeiramente, a questão indígena. Tanto em *LHB1* quanto em *LHB3*, o tratamento dos “habitantes do Brasil” foi precedido por duas lições que buscam dar conta da conquista da terra e do início da colonização. Essa, para Macedo, mesmo incipiente, estabeleceu no Brasil duas condições indispensáveis a uma sociedade: a segurança pessoal e a de propriedade (MACEDO, 1861, p.53; 1865, p.35). Diante disso, a Lição V, em *LHB1*, e a Lição V e VI, em *LHB3*, assinalaram um tema central para a escrita da História do Brasil. Centralidade que era marcada não pela posição na narrativa, mas porque verifica-se que despontou, de forma dispersa, em toda a obra.

Precedida pela descrição da paisagem idílica da região “descoberta”, a lição examinou o “habitante do brasil”, o “gentio”. Observa-se que, com isso, Macedo pôs em relevo o contraste entre a opulência das condições naturais do país colonizado pelos

portugueses e a mesquinhez do homem daquela terra. A natureza brasileira anunciava na escrita o potencial de um país que deveria ser o centro da civilização no novo continente. Porém, “no meio [...] de toda esta brilhante e opulenta natureza [...] cumpre reconhecer que aos olhos dos descobridores e conquistadores do Brasil o que se apresentou menos digno de admiração [...] foi o homem que habitava e senhoreava esta vasta região” (MACEDO, 1861, p.58). Por oposição, Macedo debruçou-se sobre os indígenas.

Em *LHBI*, o autor começou a Lição V apreciando o problema da representação dos indígenas nas fontes. Segundo ele, “o gentio do Brasil”, da forma “como o encontraram os portugueses”, só podia “ser julgado e representado na história por deduções nem sem sempre muito seguras tiradas da comparação e crítica de informações de escritores e cronistas”. Todavia, essas “se contradizem nos pontos mais importantes” (MACEDO, 1861, p.58). Situadas entre dois extremos, Macedo alegou, por um lado, que alguns relatos “poetizavam a vida e os costumes dos selvagens, e com o encanto do romanesco o elevavam muito acima da esfera” em que o gentio “estava”. Por outro lado, outros “quase que o confundiram com animais” e “lhe negaram todas as faculdades, e somente, como os brutos lhe concederam notável apuramento do instinto”. Para o professor de História, “a verdade não pode estar em nenhum desses extremos” de forma que “o estudo e a crítica dos escritos antigos dão em resultado uma apreciação” que se coloca entre o extremo da romantização e o da animalização (MACEDO, 1861, p.58). Macedo recorreu a Spix e Martius para descrever os caracteres físicos, os costumes, os usos e ornatos, as armas e os instrumentos de música dos habitantes da terra descoberta.

A descrição física foi colocada em termos dos traços principais que podiam distinguir o “gentio” de outras “raças” pondo em destaque os atributos físicos que os diferenciavam enquanto homens. Em oposição às particularidades da descrição física elaborada, a caracterização cultural ocorreu em sua “máxima generalidade” não podendo,

na medida em que possuía validade geral, “ser desmentida por modificações excepcionais” (MACEDO, 1861, p.60). O autor destacava a presença de ausências e elementos incompletos na sociabilidade indígena que funcionavam como recurso na narrativa para aportar aos “gentios” apenas o necessário para serem apreendidos como homens e não animais. Por exemplo, era “inegável que o gentio do Brasil tinha laços de família” sendo “observados nos casamentos os três graus principais de consanguinidade: nenhum tomava por mulher nem sua mãe, nem sua irmã, nem sua filha”. Porém, “o gentio era polígamo” (MACEDO, 1861, p.68). Com esse movimento, sucessivamente, Macedo buscou denunciar “um povo na sua infância, homens rudes e selvagens, alheios à civilização; mas de nenhum modo apenas um grau acima do bruto, e incapazes de alguns nobres e generosos sentimentos” (MACEDO, 1861, p.65).

A lição manifestou certo ajustamento da narrativa aos leitores da obra. Ao proceder por um exame do “gentio” não só em “relação à família”, mas também “em suas relações sociais”, evidenciava que seu critério comparativo era tanto os hábitos, os costumes e os valores quanto, sobretudo, a ordem social própria do padrão normativo sob o qual se buscava integrar a boa sociedade enquanto Nação. Macedo destacou que os indígenas não formaram “verdadeira sociedade política” uma vez que “a realização fácil dos parcos desejos de cada um, e nenhuma espécie de cobiça e de ambição determinavam a não existência de um governo regular” (MACEDO, 1861, p.76). Condenados ao estado de natureza, sua sociedade foi descrita pelo autor como dividida em “hordas selvagens” que se combatiam em uma “guerra interminável”. Apesar disso, “adivinha-se” que representavam “ramos de um único tronco” (MACEDO, 1861, p.72). Embora compartilhassem os “costumes”, um “horizonte limitado de ideias”, a “índole”, os “vícios” e as “virtudes”, formaram “uma só nação; não formavam porém um só corpo”.

Assim, devido ao “atraso imenso que mostravam em civilização” tudo sobre o homem da terra descoberta “desligava os ramos desse tronco único” (MACEDO, 1861, p.73).

Diferente de *LHB1*, *LHB3*, voltada a um público mais amplo, foi mais direta. Macedo abdicou das mediações que expunham seu método de apreciação entre dois extremos interpretativos. Assim, excluiu a informação de que, tendo sido encontrados pelos portugueses, apenas pelo olhar desses podiam ser julgados e representados na História. A explicitação do fazer histórico foi subsumida assim como referências à etnografia de Spix e Martius. Além disso, ficou mais evidente para o leitor que os indígenas, ainda que presos ao passado, encontravam-se também no presente. A simultaneidade do não-simultâneo foi diretamente articulada em *LHB3*. Nesse sentido, Macedo afirmou que “os caracteres físicos do selvagem eram e são os seguintes” e, citando-os rapidamente em apenas um parágrafo, mostrou que sua mesquinhez física era efeito, “em parte”, do atraso de seus “usos e costumes” (MACEDO, 1865, p.43).

Se no manual anterior havia alguma mediação entre a experiência pretérita dos descobridores do Brasil e a narrativa, nesse não houve nenhuma. A rapidez e a objetividade tomaram o lugar da explicitação, ainda que fosse parca, de conteúdos procedimentais. Com efeito, o “índio” representado na narrativa viveu uma vida de combates em que, feroz e vingativo, podia até levar sua vingança à antropofagia. Aliás, tanto em *LHB1* quanto em *LHB3*, cenas de antropofagia que não serão analisadas estão dispersas pela obra em diversos momentos de contato entre portugueses e indígenas. Esses últimos, concluía o professor ao fim e ao cabo, até tinham “todos os defeitos e vícios do selvagem”, mas também possuíam “alguns sentimentos nobres e generosos” (MACEDO, 1865, p.46). Em geral, em *LHB1* e *LHB3*, a questão pendia para o binômio “tupi x tapuia” (MACEDO, 1865, p.74).

Em *O estudo etnográfico no IHGB* (2010), Kaori Kodama verifica que tal perspectiva binária que opunha tupi e tapuia sintetizava a lógica da etnografia do IHGB entre as décadas de 1840 e 1860. Por um lado, Macedo exaltou o tupi para a formação nacional. Narrou alianças coloniais com portugueses relatadas em crônicas e relatos de viagem, como a com Tibiriçá explorada pela Lição IV em *LHB1* e *LHB3*. Em ambos os textos, utilizou-se da gramática tupi. Além disso, explorou relacionamentos interétnicos como o de Caramuru na Lição III. Personagem que retornou posteriormente na Lição VIII de *LHB1* e Lição IX de *LHB3*, correspondentes ao estabelecimento do primeiro governo geral no Brasil, em auxílio dos portugueses mediando relações com os indígenas. Outros elementos capazes de positivar a percepção sobre os tupis apareceram ao longo da obra. Por outro lado, Macedo maculou a imagem do tapuia que, bárbaros, atrapalharam a colonização no interior do país desde as capitanias hereditárias. Tema tratado pelas Lições VI e VII em *LHB1* e Lições VII e VIII em *LHB3*. A contraposição da narrativa buscava distanciar a figura do “índio” histórico, que assimilado ao longo do enredo constituía a Nação, da do indígena contemporâneo, que condenado ao passado permanecia selvagem.

Por meio da análise das “explicações” que sucedem a Lição VI em *LHB3*, é possível constatar o objetivo da apreciação de Macedo que, embora sublinhada em *LHB1*, foi difundida na obra voltada à instrução primária. Como já se disse, essa estratégia de aprendizagem buscou reforçar a definição de termos pertinentes utilizados ao longo da narrativa. Era na complementaridade dos significados explicitados que o sentido das lições se manifestava. Nesse caso, o termo que encabeçou a lista foi “laços sociais” enquanto “aqueles com que se ligam uns aos outros os homens que vivem na sociedade, obedecendo às mesmas leis”. Em segundo lugar, “nômades” foi definido como “nome que se dá aos povos [...] que mudam de lugar, quando sentem que escasseiam as produções naturais”. Em terceiro lugar, “civilização” significou “a instrução de um povo nas artes e

ciências que podem fazer a sua prosperidade moral e material”. Em seguida, “Nação” apareceu como “um grande número de famílias que habitam o mesmo solo, vivem debaixo das mesmas leis, e falam ordinariamente a mesma língua”. Todavia, apontou que podia ser utilizada também “para significar um povo de uma mesma origem e falando a mesma língua, e como designando-se uma casta ou uma raça”. Por fim, “selvagens” chamou-se “os povos que ignoram a arte de escrever, que não tem polícia” nem “religião” vivendo “em plena liberdade da natureza” (MACEDO, 1865, p.58-59).

Para Macedo, os indígenas desenvolveram laços de família e, na medida em que provinham de uma mesma origem e falavam a mesma língua, podiam ser considerados uma nação. Contudo, uma vez que não obedeciam às mesmas leis, não desenvolveram laços sociais. Combinando isso com o fato de serem nômades e mudarem de lugar de acordo com os ciclos da natureza, indicou que não haviam alcançado a civilização e a subjacente prosperidade moral e material. Nação demandava não só laços de famílias habitantes do mesmo solo, mas também o estabelecimento de laços sociais. Esse último emergiu na obra como fundamental para o desenvolvimento da civilização. Seria no estabelecimento de laços sociais propiciado pela guerra holandesa que uma Nação propriamente civilizada podia começar a se constituir na narrativa. Com efeito, a temática da guerra holandesa também assumiu a centralidade da narrativa em *LHB2* e *LHB3* precedendo o apogeu da conformação material da Nação civilizada no Império do Brasil.

Verifica-se que, antes de fazer surgir o princípio da nacionalidade, Macedo destacou o devir do Estado monárquico na América. Na sua narrativa, a tensão característica da escrita da História no Brasil oitocentista, verificada por Manoel Salgado Guimarães, emergiu. Assim, definiu-se um sentido geral capaz de justificar a presença do Estado monárquico na América em razão da singularidade do passado desse território (GUIMARÃES, 2006, p.71). O lugar dos “gentios” nas *Lições* legitimou a necessidade

da conquista para ascender à civilização. Daí a importância das considerações preliminares do autor ao descobrimento do Brasil. Essas marcaram certo continuum temporal que, todavia, localizou o homem europeu, pertencente às Nações civilizadas, em um tempo mais avançado que o dos indígenas. Tudo “denunciava o seu atraso e a sua rudeza” (MACEDO, 1861, p.62). Logo, descobrir, conquistar e colonizar foram elaborados sucessivamente enquanto processos inevitáveis à civilização.

Dentre as lições que intermediaram os temas centrais da narrativa, em *LHB1* e em *LHB3*, a Lição VII delimitou a “situação e extensão” do território conquistado sob o qual se daria a colonização. Uma vez que, findada a descrição dos habitantes da terra descoberta, a ênfase da narrativa se daria sobre os meandros da administração política da colônia, foi necessário definir o espaço que devia ser garantido em sua unidade. A dimensão espacial mostrou-se essencial para o desenvolvimento narrativo das *Lições* porque foi sobre o domínio do território que o poder do Estado monárquico se organizou. Ainda que as *Lições* fossem especificamente de História do Brasil, Macedo ocupava a cadeira de Corografia e História do Brasil no ICPII. Entende-se que, para articular pedagogia histórica e historiografia, não prescindiu da corografia. Essa constituía-se como a narrativa das marcas naturais da Nação (GUIMARÃES, 2007, p.106). Vale dizer que, ainda que os limites territoriais tenham sido definidos pelas capitanias hereditárias, ao longo de toda a obra o professor ambientou a narrativa na descrição espacial. Em *LHB3*, a maioria dos termos localizados nas “explicações” enquadram-se nesse contexto seja de forma específica, como “*Amazonas*”, “*Rio de S. Francisco*”, “*Rio da Prata*”, “*Oiapoque*”, ou de forma geral, como “*Rios Afluentes*”, “*Foz*” e “*Rio confluyente*” (MACEDO, 1865, p.17, 27, 36, 47 e 204).

Em *Uma nação para ser vista* (2015), Eduardo Wright Cardoso verifica que a abstração característica da Nação adquiriu concretude quando a temporalização se

articulou a espacialização dimensionando esse corpo político. A demanda foi não só cognitiva, possibilitando uma apreensão objetiva da História, mas também discursiva, ao narrar no espaço experiências temporalmente perspectivadas (CARDOSO, 2015, p.506). No século XIX, embora Nação abrigasse variações substanciais, sabe-se que comportava duas variáveis que deviam ser significativas para a sociedade com a qual interagia: passado comum e território compartilhados (JANCSÓ e PIMENTA, 2000, p.159).

Entre o descobrimento e a guerra holandesa, a narrativa, em uma crescente, buscou evidenciar que quanto mais se organizava um governo geral com tendência a unificar o território, mais os laços sociais necessários à realização da Nação se consolidavam. Quando a temática da guerra holandesa assumiu a centralidade da narrativa buscou sublinhar a substância particular desses. Para tanto, Macedo dispôs de uma galeria de “personagens” que interessa ressaltar. Na Lição V de *LHB2* e na Lição XVII de *LHB3*, apontou que Diogo de Mendonça Furtado, governador-geral do Brasil, preparara-se para a primeira invasão holandesa chamando para a defesa da cidade de Salvador “os habitantes do recôncavo e do interior” (MACEDO, 1863, p.61; 1865, p.163). Na lição seguinte, que teve lugar a segunda invasão holandesa em Pernambuco, despontou o “brasileiro” que “mudou o aspecto da guerra”: Domingos Fernandes Calabar. Esse foi caracterizado como “natural”, “conhecedor” e “prático” da “terra e costa de Pernambuco”, “bravo”, “inteligente” e “astucioso” (MACEDO, 1863, p.68; 1865, p.176). Teria servido em campo, até então a favor dos pernambucanos, quando desertou. Macedo assinalou que “a História não o perdoará jamais” (MACEDO, 1863, p.78).

Em contraposição, teve destaque Mathias de Albuquerque, “general português e governador de Pernambuco” dando “exemplo de uma energia e constância que a história não pode esquecer [...] excitando o patriotismo e o orgulho” (MACEDO, 1863, p.83). A lição se encerrou em 1635 marcando na narrativa a morte de Calabar e a retirada de

Mathias de Albuquerque para Alagoas. Em *LHB2*, Macedo apontou que, nesse “primeiro período da guerra holandesa”, “se sobressaem dois vultos consideráveis”. Calabar, “potente elemento de consolidação do domínio holandês”, e Mathias de Albuquerque, homem de “nobres feitos” que exortava a “heroicidade de um povo” que “ilustrou-se” com “anos de constante batalhar, e com uma súbita emigração, verdadeiro e sublime triunfo do patriotismo” (MACEDO, 1863, p.84). Em *LHB3*, o autor marcou que Calabar “no dia 22 de julho de 1635 pagou com a vida a sua deserção” mostrando “profundo arrependimento” ao passo que Albuquerque seguiu para Alagoas com o “cortejo do povo que emigrava por patriotismo” (MACEDO, 1865, p.178). Vale dizer que entre os quadros sinópticos de *LHB2* e *LHB3* para essa lição há uma diferença significativa. Aquela sublinhou como “atributo” que Calabar era “Pernambucano, e homem de cor” enquanto essa sublinhou apenas “Pernambucano”.

Na lição subsequente, caracteriza-se o “sistema de guerrilhas” que determinou articulações entre “o índio D. Felipe Camarão, o nobre negro Henrique Dias, e os capitães Rebello, Souto e André Vidal de Negreiros” (MACEDO, 1863, p.85 e 87; 1865, p.189). O narrador apontou que, incipiente, essa articulação emergiu ao passo que tomava posse como governador geral do Brasil holandês João Maurício de Nassau, “honrosa celebridade na guerra e no cultivo das letras”, “político hábil e administrador vigilante” (MACEDO, 1863, p.87; 1865, p.190). Apesar dessas qualidades, Macedo argumentou que Nassau esbarrou na dificuldade de harmonizar “monopólios” e “privilégios”. Termos que assim se complementam nas “explicações” de *LHB3*: “*Monopólio* é o privilégio que possui um indivíduo ou uma companhia de vender ou de explorar só e com a exclusão de todos os mais, uma coisa determinada”; “*Privilégio* é a vantagem exclusiva concedida a um particular ou a uma sociedade” (MACEDO, 1865, p.193). Somada às guerrilhas e às disputas de interesses, irrompeu na narrativa “a notícia da revolução de Portugal [...] e da

proclamação do duque de Bragança como rei da nação regenerada” que teria sido “aclamado com entusiasmo [...] em todas as capitanias não sujeitas ao domínio holandês” (MACEDO, 1863, p.97; 1865, p.192).

Macedo deu à regeneração de Portugal em 1640 o peso de “flama patriótica” que, na colônia, foi capaz de entusiasmar “portugueses e seus descendentes, habitantes dela, com todo o ardor da nacionalidade triunfante” (MACEDO, 1863, p.109; 1865, p.210). Nesse sentido, ao tratar o “último período da guerra holandesa” Macedo fixou determinada galeria de personagens principais cujas relações foram articuladas por meio da narrativa de diversas batalhas vitoriosas que constituem exemplos de “heroicidade” e “patriotismo”. Esses mostravam como a destruição do poder holandês no Brasil deu-se, principalmente, pela “impulsão” dos “sentimentos” da “religião” e do “nacionalismo” (MACEDO, 1863, p.143). Ainda que tenha sido um mal, Macedo buscou evidenciar como a guerra holandesa desenvolveu no Brasil “estreitas relações entre as diversas capitanias”, o “comércio” e a “indústria”, trazendo à tona a “importância da terra produtora” (MACEDO, 1863, p.145).

Importa ressaltar que, além de apreciar a participação de muitos portugueses e descendentes, a narrativa deu lugar de destaque a Henrique Dias e Antônio Felipe Camarão. Seus atributos eram “chefe dos negros” e “chefe dos índios”, respectivamente. De um lado, Macedo caracterizou Camarão como “educado pelos jesuítas”, “hábil capitão e intrépido soldado” que “ilustrou-se pelejando” a favor dos portugueses merecendo o título de Dom, o foro de fidalgo, o hábito da ordem de Cristo e a patente de capitão-mor dos “índios”. Segundo Macedo, “para ganhar tantas distinções era [...] preciso que aquele filho das selvas fosse incontestavelmente um benemérito e um herói”. Demonstrou que “sua biografia é uma série de triunfos: o seu exemplo um desmentido à opinião daqueles que descreem da catequese e da civilização dos gentios, e só confiam na sua escravidão”

(MACEDO, 1863, p.130). Em *LHB3*, o autor citou apenas as graças recebidas abrindo mão dessa última passagem em uma narrativa mais objetiva.

De outro lado, em ambas as lições, Dias foi apreciado como o “bravo” que, todavia, “esquecido em Portugal, foi no Brasil nomeado mestre de campo de um regimento de negros da Bahia [...] que perpetuamente se chamaria *Henrique Dias*”. “Denominação gloriosa” que, segundo o autor, “se estendeu aos regimentos de negros de outras capitanias” (MACEDO, 1863, p.138; 1865, p.235). Ao final da lição em *LHB2*, Macedo concluiu que, embora o “patriotismo, dedicação, constância, e a heroicidade”, tenham legado aos heróis da guerra holandesa prêmios em vida, “a história porém lhes reservou outros no seu panteão e perpetua a sua memória, e a lembrança de seus feitos gloriosos, para admiração e exemplo das gerações que se tem ido, e se irão sucedendo” (MACEDO, 1863, p.138). Portugueses e seus descendentes, além de Henrique Dias e Antônio Felipe Camarão, lutaram lado a lado para a expulsão de um inimigo comum. Era como se passassem a compartilhar sentimentos que, ligados ao território, foram capazes de estabelecer laços sociais apesar da heterogeneidade física e civil.

Findada a temática da guerra holandesa e estabelecida a substância heterogênea particular dos laços sociais que constituíam o princípio da nacionalidade brasileira, para atingir a Nação civilizada ainda faltava algo. A partir de então, Macedo apreciou questões político administrativas da colônia partindo tanto da contenda causada pela tensão entre colonos e jesuítas na “administração dos índios” quanto da “Revolta de Beckman”, situada em torno da disputa pelo monopólio de exportação de produtos, dentre os quais africanos escravizados, no Maranhão. Segundo o narrador, “as conquistas do interior do país, o descobrimento de minas e o aumento da população exigiam” vigilância administrativa e recursos mais “ativos”, “prontos” e “enérgicos”. Considerou que, se por um lado, a guerra holandesa havia interiorizado o “domínio colonizador”, por outro lado,

os sertanejos de São Paulo estavam empenhados em “cativar gentios” impulsionados pela ambição dos “descobrimentos” (MACEDO, 1863, p.151; 1865, p.243).

Tal conjuntura, na narrativa do autor, concorria para “a questão interminável da *administração dos índios* e da *liberdade* garantida” a esses acirrando “desinteligências entre os jesuítas e os colonos” (MACEDO, 1865, p.245). Apontou que, em 1680, a Corte declarara “livres os índios” agravando as disputas e, em 1684, deu à Companhia de Comércio para o Estado do Maranhão “o monopólio da exportação e importação, e da introdução de escravos africanos” (MACEDO, 1863, p.158; 1865, p.245). Para Macedo, erros administrativos, nesse contexto, provinham da metrópole na medida em que o governo de Lisboa tomava medidas que exacerbavam desordens sociais. Interessante observar que essa foi a primeira e única menção feita ao tráfico de africanos escravizados em *Lições*. Essa se deu justamente na lição que articulou os descobrimentos de minas, a interiorização da colonização, a liberdade dos indígenas e o aumento da população. Além disso, precedeu a “Destruição dos Palmares – Guerras civis dos mascates, em Pernambuco; e dos emboabas, em Minas”.

Tema da Lição XIII, em *LHB2*, e da Lição XXV, em *LHB3*, Macedo alegou que “aproveitando-se” da “desordem” dos últimos anos, muitos escravos fugiram e formaram quilombos onde outros escravos, “companheiros de condição e de infortúnio” (MACEDO, 1863, p.163), reuniram-se para “livrar-se da opressão do cativoiro” (MACEDO, 1865, p.256). Em *LHB3*, a narrativa direta apontou que os quilombos da Serra da Barriga eram conhecidos por Palmares e que possuíam uma espécie de governo “cujo chefe se denominava *zumbi*” sendo sua existência “um perigo para as capitanias” (MACEDO, 1865, p.256). Em *LHB2*, Macedo aprofundou que os Palmares formaram um “verdadeiro Estado no Estado, querendo até alguns escritores que eles houvessem se constituído em uma espécie de república, cujo chefe se denominava *zumbi*” sendo:

provável, ou mesmo certo, que a imaginação de um ou outro escritor mais poético, que as relações de informantes exagerados por medo ou por gosto, enfeitassem os rudes quilombos com uma história romanesca de instituições, costumes, e tendências generosas, que desafiam a curiosidade, e mesmo tal qual a admiração [...] Ocupando uma grande extensão [...] avultavam pois ameaçadores, oferecendo guarida e liberdade a quantos escravos queriam escapar aos domínios de seus senhores, e zombando do governo da capitania que os não podia destruir (MACEDO, 1863, p.164).

Muitas “expedições sucessivas” não o sujeitaram, mas Macedo deu ao paulista Domingos Jorge Velho a responsabilidade pela conquista definitiva dos Palmares por meio de combates que “ilustraram o valor dos paulistas, e deram também testemunho da constância e da valentia dos atacados quilombolas” (MACEDO, 1863, p.166). Com o fim da guerra, em 1697, Macedo narrou que “zumbi e alguns dos seus principais companheiros” preferiram “a morte à escravidão, despenhando-se do alto de um rochedo” (MACEDO, 1863, p.166; 1865, p.257). Embora *LHB2* e *LHB3* tenham narrado o suicídio de Zumbi, apenas *LHB2* o fixou, logo abaixo de Domingos Jorge Velho cujo atributo era ser um “paulista notável”, como “personagem” no quadro sinóptico cujo atributo era ser o “chefe dos Palmares”. *LHB3*, voltada para um público mais amplo, não o contemplou na galeria dos quadros sinópticos. Vale notar que os negros enquanto atores sociais e políticos só apareceram nas *Lições* no episódio da “destruição dos Palmares” e na participação da guerra holandesa sob o comando de Henrique Dias. Por um lado, o tratamento que Macedo dedicou à Palmares parecia querer indicar os perigos da escravidão. Por outro lado, o personagem de Henrique Dias propunha o potencial desse em uma ação combatente quando em prol da Nação.

Para Macedo, “mais sinistras” do que as lutas contra os Palmares, foram as guerras dos mascates e dos emboabas na medida em que, entre “colonizadores” e “descendentes” desses, acirrava-se um “ódio mesquinho” (MACEDO, 1865, p.257). Afinal, a disputa pela primazia na terra conquistada havia provocado “em ambos igual cobiça” seja no Norte ou no Sul do Brasil (MACEDO, 1863, p.175). Assim, para o narrador, ainda que laços sociais

estivessem estabelecendo-se, era necessário um governo geral capaz de controlar os interesses que, a passos largos, emergiam em conflito. Isso porque, como consta na Lição XV de *LHB2* e na Lição XXVII de *LHB3*, na “grande colônia portuguesa da América”, estava “aberta a estrada do progresso” (MACEDO, 1863, p.193; 1865, p.281). A população havia crescido, a indústria havia se desenvolvido, o interior vinha sendo conquistado e o sul colonizado. Despontara a “riqueza, onde pouco antes mal se encontravam vestígios do homem civilizado” (MACEDO, 1863, p.194). O autor discorreu sobre como a opulência da natureza, uma vez que laços sociais estavam em constituição, atraíam prosperidade para o Brasil e exigiam melhoramentos da administração da colônia. Nesse contexto, emergiu na lição seguinte o Marquês de Pombal que, dentre muitas medidas:

Incorporou à Coroa todas as capitanias do Brasil [...] animou o comércio e a indústria [...] defendeu a liberdade dos índios e promoveu os casamentos dos portugueses com as índias; espalhou a instrução primária pelas capitanias, e considerou os brasileiros distintos, nomeando-os para elevados cargos [...] criou permanentemente o vice-reinado do Brasil, tendo a sua sede no Rio de Janeiro (MACEDO, 1865, p.295).

Em seguida, a narrativa encaminhou-se para as “Primeiras ideias de independência do Brasil”. Essas, apesar de “inoportunas”, contaram com um destaque narrativo de “homens notáveis como estadistas, poetas, oradores” que se beneficiaram do fato de que “as comunicações do novo com o velho mundo tinham se tornado mais fáceis [...] e plantavam nos seus corações os gérmenes do liberalismo” (MACEDO, 1863, p.217). Macedo assinalou também certa “tendência” e “ostentação de brasileirismo” nas artes e na literatura trazendo “a ideia de uma nacionalidade que somente à independência política era dado realizar” (MACEDO, 1863, p.217-218). Nas “explicações” de *LHB3* destacou-se os seguintes termos: “Humanidades”; “Universidade”; “Academia”; e “Coimbra” (MACEDO, 1865, p.308).

Tendo indicado que a civilização já florescia no Brasil, Macedo lançou bases para a próxima lição que tratou da instalação da família real no Rio de Janeiro. Essa teria dado “mais impulso de progresso, mais luzes de civilização, mais desenvolvimento moral e material” (MACEDO, 1863, p.237). Esse foi brevemente interrompido pela narrativa da Revolução Pernambucana de 1817 em que “a vitória da legalidade anunciou o castigo dos culpados” (MACEDO, 1863, p.255; 1865, p.340). A Lição XXI de *LHB2* e a Lição XXXIII de *LHB3*, alcançaram a Revolução do Porto de 1820. Macedo sublinhou que “o regresso da corte [...] deixou aberto um caminho mais fácil e pronto, por onde o Brasil devia chegar à sua independência”. Isso porque caso continuasse unido a Portugal, o país se veria “envolvido nas intrigas políticas e questões europeias (MACEDO, 1863, p.268). Assim, conveio ao seu futuro o regresso da Corte. Em *LHB3*, concluiu:

na hora da partida D. João VI, abraçando, pela última vez, o príncipe D. Pedro, disse-lhe: *Pedro, o Brasil brevemente se separará de Portugal: se assim for, põe a coroa sobre a tua cabeça, antes que algum aventureiro lance mão dela* (MACEDO, 1865, p.353).

A partir daí, o autor imprimiu na narrativa um tom acelerado. As últimas três lições, tanto em *LHB2* quanto em *LHB3*, correram. Segundo Macedo, apenas expunha “a marcha dos acontecimentos” (MACEDO, 1863, p.293; 1865, p.374). Não houve muitas apreciações. Um fato sucedeu ao outro e assim sucessivamente na medida em que toda a narrativa concorreu para o último acontecimento. Dessa forma, demonstrava que “o carro da revolução, quando se arremessa, não para, e, ou se despedaça, ou prossegue no seu arrojo até ir tocar no ponto desejado” (MACEDO, 1863, p.289). Tal “aceleração do movimento patriótico” decorreu “ativando o empenho da completa separação” de forma que, reconhecendo que não “lhe era possível contemporizar mais”, D. Pedro I, subitamente, às margens do Ipiranga, em 7 de setembro de 1822, bradou o famoso grito

de “*independência ou morte* [...] que retumbou dentro em pouco em todas as províncias” (MACEDO, 1863, p.293; 1865, p.375).

Diante do exposto, verifica-se que Macedo recriou um espaço e um tempo que coubesse na categoria, previamente determinada, de Nação. Essa, enquanto experiência histórica da modernidade, incorporara outras camadas temporais enquanto constitutiva de sua identidade no presente. Elaborando-a enquanto conjunto semântico, Macedo a estendeu do passado ao futuro condicionando um e outro narrativamente sob as demandas do contexto de emergência da História enquanto instrumento de consolidação do Império do Brasil. Nesse sentido, o tempo apareceu menos como um dado e mais como uma linguagem mobilizada para definir o Império do Brasil enquanto Nação civilizada que se desenvolveu a partir da conquista e colonização de uma terra descoberta. Conclui-se que a genealogia dessa Nação, tendo no Império o apogeu da civilização no Brasil, encaminhou a narrativa das *Lições*.

Sendo a Nação brasileira dispersa e múltipla, em um continuum que conjugou uma cadeia sucessiva de acontecimentos sob certos estilhaços ficcionais, Macedo operou um movimento de recolher a Nação para encaminhar linearmente sua narrativa. Com efeito, o literato pulverizou o ficcional no histórico garantindo a unidade temática das *Lições*, qual seja, a genealogia da Nação. Essa buscava interagir com a boa sociedade. Nesse sentido, se identificava nela, seja por aceitação ou contraposição para, então, apontar que o Estado monárquico era o seu lugar de viabilização. Ao longo da narrativa, esse se consolidou como elemento catalisador de sua dispersão. Único capaz de conformar passado, presente e futuro, propor unidade, assegurar monopólios, mediar divergências e, sobretudo, realizar a Nação civilizada no Brasil (ODALIA, 1997, p.64).

Macedo não se esquivou da legitimação dessa perspectiva. Com efeito, instituiu as primeiras preocupações pedagógicas para o ensino de História do Brasil. Sua obra

fixou uma memória oficial e, conscientemente, produziu silêncios em um jogo de poder (MATTOS, 2000, p.86). As expectativas didáticas do autor nesse contexto tensionaram a relação entre *historia magistra vitae* e história moderna nas *Lições*. Sendo assim, cumpre analisar de que maneira a forma de apresentação e a ordenação narrativa se implicaram mutuamente.

1.5 Implicações entre a forma de apresentação e a ordenação narrativa das *Lições*

Ver, evidenciar, observar, olhar, enfim, autopsiar. Joaquim Manuel de Macedo, desde o início, reduziu a distância narrativa das *Lições* com relação às experiências temporais do passado induzindo à crença na visão dos viajantes e cronistas dos séculos XVI, XVII e XVIII. Em *Ser historiador no século XIX* (2018), Temístocles Cezar analisa o “ver” enquanto um gesto intelectual manifesto pelos relatos de viagem. Ainda que esses sejam textos cuja condição específica dos seus contextos de produção os estruturaram por meio de fragmentos moldados aos seus receptores, potencializavam o discurso, em voga em meados do século XIX, da evidência da História (CEZAR, 2018, p.82-83). Considerados pelos historiadores oitocentistas uma autoridade original, esses relatos cristalizaram uma determinada imagem do passado indígena quando tornaram evidentes a anterioridade da História do Brasil (CEZAR, 2018, p.98).

Importa ressaltar que a questão da visualidade vai além da questão da autópsia. O “ver” enquanto um gesto intelectual não só mediou a distância narrativa das *Lições* com o passado, como também ressonou na inovação sobre a forma de apresentação da História que deu à obra papel relevante. Sob a função principal de propiciar a memorização, os quadros sinópticos foram materiais propositalmente elaborados para os alunos que reduziram a densidade das informações espalhadas pelas lições sistematizando-as em categorias. Assim, interferiram na gestão do tempo de estudo da matéria, na capacidade de síntese e de compreensão do aluno acerca de um tema. Em outras palavras, a

visualidade presente na concepção dessa tecnologia auxiliou a verbalidade da obra para a produção de sentido histórico. Os quadros buscaram intencionalmente intervir no tempo de aprendizagem por possibilitar que se visse o todo pertinente de um conteúdo a partir das partes destacadas e categorizadas. Mas, de que forma?

Eduardo Cardoso analisa a qualidade pictural de dispositivos do qual dispunha o escritor oitocentista para manipular tempo e espaço levando-os a tomar dimensões visualizantes na narrativa. Uma vez que “quadro sinóptico” remonta a tal qualidade é possível tecer relações com as análises do autor. Enquanto o termo “quadro” podia designar uma representação fiel do passado (CARDOSO, 2015, p.497), o termo “sinóptico” podia indicar o fazer ver tudo ao mesmo tempo, ou ainda, a síntese, o resultado, e mesmo, a evidência (CARDOSO, 2015, p.510). Sendo assim, é possível que na concepção de “quadros sinópticos” para a História do Brasil tenha ecoado certo anseio por um contato direto entre o leitor e o passado ao lhe agregar, a cada lição, um quadro. Parece que o efeito visualizante para o qual tendia essa tecnologia educacional buscava não só didatizar sua compreensão e facilitar sua memorização, mas também assegurar duplamente a fidelidade da narrativa histórica de *Lições*.

Instrumentalizados em uma pedagogia histórica, constata-se que os quadros sinópticos buscaram provocar certa ordenação visual das experiências dos homens no tempo e no espaço. Por conseguinte, reduziram a narrativa da História do Brasil, em um lance de olhos, a um plano sincrônico linearmente sucessivo. Como exemplo, observa-se abaixo a formatação gráfica de dois quadros sinópticos destacados de *LHB1*, respectivamente, o da Lição II – “Descobrimento do Brasil” (Imagem 2) – e a primeira parte da Lição V – “Do gentio do Brasil em geral” (Imagem 3).

Imagem 2

QUADRO SYNOPTICO DA LIÇÃO II.			
Descobrimento do Brazil.			
PERSONAGENS :	ATTRIBUTOS :	FEITOS E ACIDENTES :	DATAS.
D. MANOEL.—O Rei.	Rei de Portugal.	Manda Pedr Álvares Cabral em uma expedição ás Índias.	9 de Março de . . . 1500
PEDR ALVARES CABRAL.	Governador da provincia da Beira e Senhor de Belmonte.	Salte, commandando uma esquadra, para as Índias. Descobre uma terra que chamam ilha da Vera Cruz — (o Brazil.)	22 de Abril de . . . 1500
D. DIOGO ORTIZ.	Bispo de Conha.	Entra em Porto Seguro.	25 de Abril de . . . 1500
FR. HENRIQUE.	Frade Franciscano.	Levantam uma cruz e o padrão das armas portuguezas em Porto Seguro.	1.º de Maio de . . . 1500
GASPAR DE LEMOS.	Capitão de um dos navios da esquadra com- mandada por Cabral.	Continúa a derrota para as Índias.	2 de Maio de . . . 1500
ALONSO DE HOVEDA.	Navegador hespanhol.	Officia celebrando pontifical no mosteiro de Belém em Lisboa e põe um sermão aluzivo á expedição de Cabral.	8 de Março de . . . 1500
VICENTE YANES PINÇON.	Navegador hespanhol.	Cabla em um ilheo de Porto Seguro o santo sacrificio da missa, que é a primeira que tem lugar no Brazil.	20 de Abril de . . . 1500
DIOGO DE LEFE.	Navegador hespanhol.	Cabla no continente em Porto Seguro a segunda missa.	1.º de Maio de . . . 1500
NICOLÃO COELHO.	Capitão e piloto portuguez.	Por determinação de Cabral volta para Portugal á dar parte do descobrimento.	2 de Maio de . . . 1500
AFONSO LOPES.	Piloto portuguez, que foi no navio de Cabral.	Descobre parte do norte do Brazil.	Junho de . . . 1499
		Salte do Pales com quatro caravelas.	18 de Novembro de . . . 1499
		Descobre o norte do Brazil.	25 de Janeiro de . . . 1500
		Salte do Pales com duas caravelas.	Dezembro de . . . 1499
		Descobre o norte do Brazil.	Fevereiro ou Março de 1500
		Examina e sonda o rio que depois se chamou do Frade.	23 de Abril de . . . 1500
		Descobre e annuncia á Cabral uma alagada, a que este chamou Porto Seguro.	24 de Abril de . . . 1500

Fonte: MACEDO, Joaquim Manuel de. **Lições de História do Brazil** para uzo dos alumnos do Imperial Collegio de Pedro II – (4ºano). Rio de Janeiro: Typografia Imparcial de J. H. N. Garcia, 1861.

Imagem 3

QUADRO SYNOPTICO DA LIÇÃO V.

— PARTE PRIMEIRA —

gentio do Brasil em geral.

CARACTERES PHYSICOS :	COSTUMES :	USOS E ORNATOS :	ARMAS :	INSTRUMENTOS DE MUSICA :	CARACTERES, VIRTUDES E VICIOS.
Estatura, em geral, a do homem de quatro á cinco pés (allemães); a da mulher nao excedendo á quatro pés.—Tirano e ossos da face largos e salientes; —frente baixa—temporas proeminentes; —tosto largo e angust; —orelhas pequenas; —olhos pequenos com direcção obliqua, tendo o angulo externo voltado para o nariz; —soltanellas delgadas e arqueadas; —nariz pequeno ligeiramente comprindo em cima, e achatado em baixo; —ventas grandes; —dentes brancos; —labios espessos; —pescoço curto e grosso; —peito largo; —barrigas das pernas finas; —bregos redondos e musculosos; —pés estreitos atraz, e largos na parte anterior; —pele fina, macia e lizente, e cor de cobre; —cabellos longos e espessos; —ponta barba no homem, bem que haja excepções a esta regra.	Os gentios do Brazil andavao regularmente em completa nudez. Em quasi todas as tribos erao antropophagos, devorando os seus prisioneiros. Tirava a sua alimentação da caça, da pesca, de fructos, e de inhames.—Na pesca empregava setas, rês, e vegetaes venenosos lançados e deixados n'agua; na caça as fleixas, os lacos de corda, e os minutos. Era geral o uso dos bantos. Em suas marchas andavao as vezes de costas e cada qual punha o pé na pegada que deixava o que lhe lia adiante. Tinhaõ para suas guerras e empenhos no mar, o nos rios, canoas, á que chamavaõ vovó—é—abó.	Usavaõ diversos ornatos em suas solemnidades, e festas. Na cabeça faziaõ um cocar de penas amarellas e vermelhas, que se chamava occavayve, e tambem Koxivay; na cultura uma tanga ou fraldão de penas, que nos homens se chamava covayve, e nas mulheres—ovosoyó—nos joelhos ornatos identicos—pendente dos hombros um manto de penas—icoyó—nos tornozellos sobre os pés atilhos infando fructos que soavão como cacayves. No pescoço uma especie de collar de ossos pequenos e dentes dos inhados occavé; nos braços, nas veellas, nas orelhas, e nas faces faziaõ buracos e nestes introduzão bolinhos (mexvay) de pau, pedra, osso, barro, ou resina. As mulheres usavaõ collares e pulseiras de contas de diversas cores. —	Arco (vovovay) da altura de um homem e mais; flexas (vay) que tinhaõ nas pontas ossos e dentes atados, e eraõ as vezes harradas. Maça—(vovay)—de pau muito duro. Accovayve, que era a macho destinada para o sacrificio dos prisioneiros. Lanças de pau com a ponta afiada. Escudos, que eraõ de couro etc.	Moxvay; cabeça cheio de pedrinhas suspensas em um cabo enfileado de penas; era o seu instrumento religioso. Tavvay, vovvay, ou tavvay, o seu instrumento marcial, era uma especie de buzina. Tavvay que era o seu tambor. Moxvay especie de gaita que faziaõ do femur de algum inimigo sacrificado. Tavvay outro instrumento que faziaõ de taquara. Tavvay, que era uma especie de buzão.	A virgancia era a sua paixão dominante, e mostravaõ-se nella muito crezes. Eraõ de extraordinaria sagacidade. Mostraõ-se quase sempre muito desconfiados. Não respeitavão justas nem contractos, desde que leves suspeitas delles se apoderavão. Eraõ notavelmente hospitaleiros. Eraõ simples, muito rudes, e extremamente zelozos de sua independencia. Mostraõ-se sempre iracundos no combate e impressivos diante da morte. Não tinhaõ nem ambigão nem cobiça.

A raça é uma e unica e se assemelha á mongolica; mas é dividido, se provém do mesmo tronco.

Vale reforçar que a Imagem 2 representa a mesma sistematização da maioria das lições do conjunto da obra. Em geral, considera-se que essa forma buscou engendrar uma percepção da mudança temporal como acumulação de “feitos e acontecimentos”, propiciadores e efeitos de uma cadeia causal, que o leitor tinha reunida diante dos seus olhos. Todavia, a compreensão da realidade a partir desse sistema podia reduzir seu repertório de constituição. Por um lado, limitava-a às categorias. Por outro lado, articulava seu movimento a uma sucessão determinada de fatos históricos. Por certo, Macedo delegou a outros componentes da realidade seu esquecimento.

Ao ter posto em relevância “feitos e acontecimentos” de “personagens” o autor os colocou como exemplos. Segundo Selma Mattos, tal sistematização apresentou a História como um repositório de experiências dos homens no tempo. Portanto, se o quadro sinóptico sistematizou aquilo que deveria se destacar da dispersão da narrativa, a imposição de uma responsabilidade pelo movimento da História do Brasil a indivíduos específicos sublinhou o caráter exemplar da obra como método (MATTOS, 2000, p.63). Observa-se que o autor não utilizou as trajetórias individuais como recursos acessórios à ordenação narrativa. Por aceitação ou oposição, “personagens” captaram a identidade nacional dispersa. Entre bons e maus exemplos, encarnaram certa imagem da Nação em suas personalidades. Abarcaram um passado e interrogaram o futuro desse por meio da presentificação na escrita.

Os “feitos e acontecimentos” significaram a ordenação narrativa encaminhando quadros particulares sob conjunturas mais amplas. Pelos termos escolhidos, entende-se que certa tensão entre valor individual, “feitos”, e inevitabilidade histórica, “acontecimentos”, conduziu o texto. Macedo mesclou intenção e inocência às atitudes dos personagens. Aproveitou narrativamente a tensão estabelecida entre aquilo que se faz e aquilo que simplesmente acontece. Por exemplo, “o feliz resultado da viagem, e

empresa confiada à Vasco da Gama impunha ao governo de Portugal a obrigação de novos empenhos” que reclamaram um “homem de capacidade e prestígio” como Pedro Álvares Cabral (MACEDO, 1861, p.23). Esse, em março de 1500, teria saído com a sua esquadra rumo às Índias. Todavia, os navegantes não “tinham ideia das correntes oceânicas” de forma que a ordem da Coroa e a “ignorância sobre aquele fenômeno do oceano atuaram a um tempo” impelindo a esquadra “para terras que não conhecia e não procurava” (MACEDO, 1861, p.25).

Além disso, verifica-se no quadro sinóptico da Imagem 2 que assinalar “datas” importou. Sabe-se que envolver eventos em sequências temporais dão concretude ao passado como prova da inevitabilidade cíclica do tempo (TROUILLOT, 2015, p.116). Em se tratando de datas exatas, essas podem atuar como ferramentas da produção da História que, ancorando o acontecimento no presente determinado, oblitera o restante. Em outras palavras, pode impor silêncios a diversos elementos da realidade a partir de um destaque (TROUILLOT, 2015, p.117). Nesse sentido, em 22 de abril de 1500, Cabral teria avistado um monte e, passados três dias, sua armada teria adentrado a enseada de Porto Seguro, segundo Macedo. Pouco antes, “quando Nicolau Coelho fora examinar o rio [...] tinham os portugueses visto e falado aos naturais da terra”. Todavia, “não puderam entender-se com eles nem pela mímica, e menos pela palavra, colhendo apenas do seu aspecto e de seus modos evidentes mostras de sua selvaticueza” (MACEDO, 1861, p.26-27). Conforme Macedo, na ocasião, Afonso Lopes teria levado dois “moços indígenas” para apresentá-los a Cabral que “os tratou com estudado carinho [...] tendo-os presenteado” (MACEDO, 1861, p.28).

Só que, em *LHB3*, a busca por uma escrita mais simples e direta aportou transformações pertinentes à narrativa. Em *LHB1*, quem não pôde se entender com os indígenas pela mímica e pela palavra foi Nicolau Coelho e outros portugueses que foram

examinar o rio antes de entrar na enseada de Porto Seguro. Depois, Afonso Lopes promoveria o encontro entre dois indígenas e Cabral. Contudo, na narrativa voltada à instrução pública, mais enxuta, não teve lugar para Nicolau Coelho e outros portugueses. Foi na apresentação dos indígenas a Cabral que esse, “embora não os entendesse nem se fizesse por eles entender pela mímica e menos pela palavra”, reconhecendo “que eram completamente selvagens, tratou-os com carinho” (MACEDO, 1865, p.13-14). O que a lição sobre o “Descobrimento do Brasil” buscou comunicar não foi a exatidão de fatos históricos. Mas, sobretudo, que a 22 de abril de 1500 aqui chegaram providencialmente os portugueses descobrindo, em um estado de inferioridade, os “povos habitantes do Brasil”.

Ao longo de toda a obra, o autor utilizou construções ficcionais como essa para garantir o sentido da narrativa, ou seja, sua unidade temática. Macedo explorou sentimentos facilitadores da tessitura textual articulando o histórico e o ficcional. Nesse caso, importou assinalar que os indígenas eram “selvagens”, mas foram tratados com “carinho” pelos colonizadores. As “descobertas”, que sucederam a essa principal conforme descobridores e descobertos se esbarraram na narrativa, foram dispersadas em um conjunto de “feitos e acontecimentos” datados, sucessivos e interligados pelas *Lições*. Em *Silencing the Past* (2015), Michel-Rolph Trouillot analisa que a cronologia pode substituir um processo quando ela determina o acontecimento histórico.

Desde a Lição I, a historicidade das experiências subsumiu frente à força da linearidade cronológica na narrativa. Nesse sentido, o processo complexo que envolveu a Reconquista da Península Ibérica, a formação da Europa e a ascensão dos Estados modernos foi colocado em sincronia direta com os “descobrimentos”. Portanto, nomear “Descobrimento do Brasil” os acontecimentos datados de 1500 foi um exercício eurocêntrico que enquadrou, logo no início, o encaminhamento da narrativa pelo futuro

desse passado. O contato com o Ocidente era tratado como o fundamento da historicidade do Brasil. Descobertos pelos europeus, os outros adentraram o universo humano (TROUILLOT, 2015, p.114). Descobrimento garantiu que, mencionado o acontecimento, se entrasse em um campo discursivo de categorias predeterminadas capazes de redefinir tempo e espaço. Com efeito, a Europa e os europeus se tornaram a porta de entrada para certas experiências passadas e o que quer que tenha acontecido nesse processo foi reduzido à sua lição principal: os outros foram descobertos (TROUILLOT, 2015, p.115).

No encadeamento das *Lições*, Macedo articulou “feitos e acontecimentos”, desde o “Descobrimento”, para representar o progresso e o apogeu do Brasil no Império (MATTOS, 2000, p.74). Não só relacionou experiências humanas a partir de uma ordem cronológica linear que formatou o tempo na narrativa, mas também imprimiu esse sentido particular. Dessa forma, a narrativa inscrevia-se sob uma concepção de tempo que, constitutiva da modernidade, permitia a contemporaneidade do não-simultâneo em uma interpretação teleológica universal da História (KOSSELLECK, 2006). Essa transformou significativamente o tratamento da diferença e da alteridade ao possibilitar tanto excluir quanto situar o outro em um lugar rebaixado em relação ao fluxo contínuo do tempo.

Contudo, verificou-se que a galeria de personagens de Macedo manifestou, ao longo de toda a obra, a exemplaridade como recurso para a construção da imagem da Nação. Assim, ainda que conjugasse recursos próprios a uma concepção de *historia magistra vitae*, partindo do pressuposto da “compreensão prévia das possibilidades humanas em um continuum de validade geral” (KOSSELLECK, 2006, p.42), a produção da História nas *Lições* organizou nova relação entre passado, presente e futuro. Nação, enquanto conceito moderno que incorporara outras camadas do tempo, flexionou os critérios de representação do passado estendendo cada singularidade como parte do seu conjunto semântico. Com efeito, a narrativa de Macedo não deixou de dialogar com a

história moderna sendo o progresso tempo imanente da História do Brasil narrada. Ainda assim, o caráter político-pedagógico da *história magistra vitae* também não foi desprezado. Os exemplos colocavam os leitores frente a uma articulação entre passado, presente e futuro.

Em comparação com a Imagem 2, observa-se na Imagem 3 um tratamento discursivo distinto entre aqueles “povos” que habitavam o Brasil na época de seu descobrimento e seus descobridores. Se esses foram inscritos em uma cronologia, identificados por nomes próprios, atributos particulares, feitos e acontecimentos, aqueles foram localizados fora do tempo e considerados “em geral”. A partir das categorias que sistematizaram o quadro, entende-se que o que estava em jogo era a apreciação desses povos enquanto seres humanos. Fator que implicou em determinada hierarquização disciplinar com relação aos “personagens” na narrativa.

Kaori Kodama aponta que, ao longo do Segundo Reinado, o IHGB foi o espaço discursivo da etnografia assim como da História. Nesse, na medida em que os estudos etnográficos se justificavam pela eminente extinção de seu objeto, os índios integravam o discurso sobre a História do Brasil. Logo, justamente onde o discurso sobre o “selvagem” era capaz de representar inversamente a civilização, o eixo formulador da etnografia se relacionava ao da História (KODAMA, 2010, p.258). Se a etnografia derivava sua inteligibilidade dos pressupostos do conhecimento histórico, a reflexão sobre o “selvagem” deve ser entendida em meio ao processo de temporalização dos conceitos ocorrido no século XIX. As conotações do debate denotaram a importância em temporalizar e historiar os grupos habitantes do Brasil (KODAMA, 2010, p.261).

Em *A “obscura história” indígena* (2006), Rodrigo Turin analisa o modo como etnografia e História pautaram-se pela consolidação de um mesmo espaço de saber onde o objetivo do discurso etnográfico era trazer o outro para o plano de inteligibilidade do

discurso histórico. A etnografia mobilizava conceitos herdados da História para representar uma imagem tanto simétrica quanto inversa dos indígenas ao constituí-los enquanto objeto de conhecimento (TURIN, 2006, p.88). O autor ressalta que a busca pela especificidade histórica dessas populações norteava-se pelo estabelecimento de um juízo temporal sobre elas. Em outras palavras, pela definição entre um pressuposto que considerava seu permanente estado de natureza ou que constatava sua decadência de uma civilização anterior (TURIN, 2006, p.90).

De um lado, colocavam-se letrados em defesa da assimilação na medida em que consideravam as sociedades indígenas como formas decaídas de civilizações pretéritas. De outro lado, argumentava-se sobre a incapacidade do selvagem de romper com seu estado de natureza (TURIN, 2006, p.95). Interessante observar que, em ambos os lados, as características distintivas do indígena estavam fadadas ao desaparecimento pela assimilação ou pelo extermínio. Seja como for, o debate se polarizou em torno da emissão de um juízo sobre a capacidade dos indígenas para encarar um processo civilizador. Cabia ao conhecimento etnográfico fundamentado na investigação histórica legitimar tanto sua possibilidade de civilização quanto sua condenação à barbárie (TURIN, 2006, p.96 e 101).

Nesse contexto, a formalização do saber etnográfico propiciou encerrar a diversidade indígena em quadros coerentes que tomaram parte na construção de uma imagem do “índio” a partir de um processo de familiarização (TURIN, 2006, p.104). Assim, a elaboração de práticas etnográficas foi cristalizada por meio de análises gráficas para transformar o “índio” em objeto do conhecimento (TURIN, 2006, p.105). Essa operação possibilitou apreciações sobre o presente e o passado daquelas sociedades a partir de uma dedução por meio dos indícios graficamente apresentados. Procedimento que, ao passo que negava a contemporaneidade dos povos indígenas pela ausência de

civilização, legitimava a operação etnográfica pela qual se construía o “índio” como objeto de conhecimento em uma temporalidade distinta do observador (TURIN, 2006, p.105).

Em *A retórica da nacionalidade de Varnhagem e o mundo antigo* (2006), Temístocles Cezar indica que os homens de letras do IHGB sabiam da natureza compósita da sociedade em que viviam. Contudo, face a assertiva de que os brancos vinham da Europa e os negros da África, recaiu sobre o indígena a suspeita de que podia ser autóctone, imigrante ou invasor (CEZAR, 2006, p.30). Conforme Cezar, *Como se deve escrever a História do Brasil* (1843), dissertação de Karl von Martius vencedora do concurso do IHGB, seria decisiva nesse debate. O naturalista bávaro, além de ter apontado para o processo de decadência das populações indígenas (TURIN, 2006, p.96), também sugeriu que, uma vez que essas haviam chegado antes dos portugueses, o seu tratamento narrativo deveria anteceder-las na História do Brasil (CEZAR, 2006, p.30). A partir de então, Martius serviu como autoridade em um lado da disputa (TURIN, 2006, p.96).

Segundo Cezar, contraposição relevante seria colocada por Varnhagen no primeiro volume da *História Geral do Brasil*, em 1854. Essa obra se inicia com a “origem do descobrimento da América Central”, seguindo com o “descobrimento do Brasil”; “pensamento de colonizá-lo”; “expedição de Martim Afonso”; “sucessos imediatos à expedição”; “direitos dos donatários e colonos”; “descrição do Brasil”; e, na oitava seção, “dos índios do Brasil em geral”. Na segunda edição da obra, o historiador oitocentista alterou a ordem das seções. Conforme Cezar, Varnhagen entrara em uma querela com o geógrafo francês D’Avezac que o criticara pela ordenação narrativa da História do Brasil. Talvez em função disso tenha alterado sua obra de forma que as seções VII e VIII, “descrição do Brasil” e “dos índios do Brasil em geral”, tornaram-se os capítulos I e II na publicação do ano de 1877 (CEZAR, 2006, p.30).

Para Cezar, quando o autor operou a troca não o fez como uma concessão, mas porque acreditava ter provado a origem dos indígenas em um passado remoto, supostamente histórico, em um tempo que definitivamente não lhes pertencia mais. Foi a partir da comprovação, a seu modo e por meio de outra publicação, de que a ocupação tupi havia sido uma invasão cuja penitência chegara com a conquista e a colonização, que Varnhagen efetuou a troca (CEZAR, 2006, p.36). Entretanto, é interessante observar que, na primeira edição da *História Geral do Brasil*, Varnhagen já afirmara que as seções em questão poderiam ser deslocadas para o início da narrativa sem alterar seu equilíbrio, ainda que a disposição escolhida o tenha parecido uma forma de articular a História do Brasil à história da humanidade (CEZAR, 2006, p.31). Logo, tendo em vista o debate sobre o lugar do indígena na fronteira entre História e etnografia, destaca-se que nem a localização, nem a extensão do tema em *Lições* eram determinadas por qualidades estritamente cronológicas. O espaço que o conteúdo ocupou teve relação com o papel e o valor que o autor lhe atribuiu para a ordenação da narrativa (MATTOS, 2000, p.98).

Em relação a Varnhagen, há diferença no tratamento que Macedo conferiu aos indígenas. Nota-se que, em uma apropriação didática, o termo “gentio” talvez comportasse certa clareza persuasiva frente ao termo “índio”. O primeiro comunicava sob única palavra as noções de bárbaro, idólatra e pagão, o último, a priori, indicava apenas aquele que era natural da terra (MORAES E SILVA, 1823, t.2, p.16 e 90). Assim, em um processo de didatização da História do Brasil que levava em conta a rapidez do tempo escolar, o termo ganhou marca para Macedo na medida em que homogeneizou culturalmente os grupos indígenas. De outra maneira, Varnhagen citou e descreveu grupos distintos, especificou nomes e localizações ainda que reafirmasse a existência de certa unidade racial e linguística entre os “índios”.

Tal fato aportou uma distinção entre o conhecimento histórico com pretensões científicas e o conhecimento histórico didático naquele contexto. Enquanto um buscou atender aos padrões de evidência e argumentação determinados pelo IHGB, o outro buscou comunicar a identidade da Nação e a própria ideia de Brasil em tempo curto aos seus leitores. Ainda vale observar que, se a *História Geral do Brasil*, a partir de 1877, assumiu outra ordenação narrativa, o mesmo não aconteceu com *Lições*. O volume voltado à instrução primária, publicado até o ano de 1924, conservou a ordenação estabelecida em 1865 pelo seu autor.

Se o lugar buscou estabelecer, entre descobrimento e colonização, um sentido para o indígena na História do Brasil, o não-lugar do africano cumpriu, de forma distinta, a mesma função. O silêncio sobre o elemento africano foi, ao mesmo tempo, parte do problema para pensar a composição racial da Nação e parte da estratégia escolhida para lidar com ele. Nesse contexto, já se contava com a perspectiva de abolição da escravidão de forma que, não só o debate da imigração europeia para civilização ganhava força, como também o argumento de substituição pela mão de obra indígena tornava-se plausível (KODAMA, 2010, p.263). O que implicou certa significação no tratamento diferenciado entre o indígena e o negro nas *Lições*.

No que tange ao africano, a primeira edição da *História Geral do Brasil* foi breve. Se, para o indígena, Varnhagen traçou longo panorama etnográfico atribuindo a essa sociedade uma importância comparativa para a narrativa histórica, a mesma não conferiu nem ao africano, nem ao homem negro. Segundo Odalia, diferente do indígena, Varnhagen não se deteve em análises que pudessem individualizar o africano como etnia, raça ou elemento importante. Na seção XIV, “Escravidão d’Africanos. Desmoralização nas capitanias todas”, limitou-se a dizer sobre sua origem que vinha de “nações” onde “a liberdade individual não estava assegurada: pelo que os mais fortes vendiam os mais

fracos, os pais os filhos, e os vencedores, com muita maior razão, os inimigos” (VARNHAGEN, 1854, p.183-184). Justificou a escravidão pela barbárie das sociedades africanas com o adendo que, ao ser operada no Brasil por homens civilizados surtia um efeito, qual seja: um melhoramento do negro que, voluntariamente, não ocorria (ODALIA, 1997, p.94).

Sabe-se que, em meados do século XIX, essas formulações eram incipientes em termos da capacidade argumentativa que o racismo científico forneceria aos intelectuais a partir de finais do século. Em *Discursos raciais e diagnósticos sobre as nações americanas* (2022), Maria Elisa Noronha de Sá constata que o discurso racial só ganhou centralidade nas décadas finais dos oitocentos. Segundo a autora, o conceito de raça passaria, assim como outros, pelo processo de temporalização e historicização, vinculado aos conceitos de civilização e barbárie. A partir de suas contribuições pode-se dizer que, sob pretensões científicas, raça deslocava-se de uma definição por fenômenos de ordem cultural para uma definição por critérios morfológicos e biológicos (SÁ, 2022, p.33-35). Na elaboração historiográfica aqui em questão, pode-se dizer que concepções sobre raça emergiam tendendo à distinção social pela caracterização de fenômenos de ordem cultural capazes de estabelecer hierarquias em uma sociedade fenotipicamente heterogênea.

Em *Nação e ensino de história no Brasil* (2023), Jaime Pinsky aponta que, se por um lado, sujeitos sistematicamente escravizados eram acusados de prejudicar o desenvolvimento de uma Nação nos trópicos, por outro lado, indígenas sistematicamente massacrados entravam como componente. Integravam a Nação na medida em que se encontravam “fisicamente distante e idealmente reconstruído” (PINSKY, 2023, p.18). Enquanto isso, homens e mulheres negras, de maneiras diversas, denunciavam a questão da escravidão em articulação com o problema da miscigenação tornando inviável a

constituição da Nação em um contexto em que as lutas pela liberdade ganharam força com o fim do tráfico.

Em *Onda Negra Medo Branco* (1987), Célia Maria Marinho de Azevedo traz à tona o imaginário da boa sociedade na década de 1860 que, em meio às insurreições e acirradas lutas por liberdade, elaborava certo medo e insegurança com relação ao corpo negro. A autora destaca a preocupação dos dirigentes com a heterogeneidade racial a partir da possibilidade de generalização dos conflitos, tendo em vista a inversão da ordem política e social promovida pela Revolução de São Domingos. Nesse sentido, para muitos componentes da boa sociedade, efetivos e potenciais, o negro passou a ser imaginado como inimigo inconciliável pela sua condição de escravizado e pela sua natureza africana.

Posto isso, é possível apreender a escolha de Macedo pela estratégia do silêncio uma vez que professores e manuais didáticos eram instrumentos de mediação da relação entre Estado e Casa. Ainda que o africano, retirado de sua humanidade e caracterizado como elemento de desordem social, apareça brevemente no primeiro volume da *História Geral do Brasil*, parece que era um risco incorporá-lo à narrativa das *Lições*. Um tema em constante debate que mobilizava numerosos argumentos tanto para sua legitimação quanto para sua condenação, não seria capaz de integrar os componentes da boa sociedade na Nação que se realizava. Independente do tratamento narrativo que desse ao tema, o professor Macedo seria criticado atrapalhando a recepção de sua obra. Mas, para agradar geralmente, como lhe convinha, o professor sublinhou em *LHB1* e difundiu em *LHB3* que a colonização estabelecera no Brasil as duas condições indispensáveis a uma sociedade, qual sejam: a segurança pessoal e a de propriedade (MACEDO, 1861, p.53; 1865, p.35).

Ao passo que tematizava, ordenava e sistematizava aquilo que não deveria ser esquecido, Macedo produziu silêncios que deixam entrever certa historicidade presente na correlação entre didática e historiografia. No momento de produção do compêndio, a

consolidação do Estado Imperial, a identificação da Nação com a boa sociedade para a constituição da classe senhorial, a escrita da História do Brasil e a temporalidade moderna emergiam mutuamente tensionados. Com isso, as *Lições de História do Brasil* (1861-65) acumularam marcas que evidenciam a relação entre duas questões: a genealogia da Nação no Brasil e o estado de mudança. A articulação entre ambas tornou propício à narrativa incorporar elementos tanto da *historia magistra vitae* quanto da história moderna.

Entende-se que a obra de Macedo esteve além da transposição didática da obra de Varnhagen. Em meados do século XIX, o literato ajustou a narrativa do historiador. A historiografia daquele era condicionada por um público mais amplo que a desse. A partir de sua experiência enquanto professor, Macedo apreendeu uma metodologia de ensino e uma certa forma de escrever para “estudantes” e “meninos”. A sua forma de apresentação da História do Brasil buscou registrar suas intenções didáticas, quais sejam: interferir na gestão do tempo de leitura, na capacidade de síntese e na compreensão acerca do tema. Assim, verifica-se certa especificidade epistemológica da historiografia quando didática na medida em que Macedo, para “colher em pouco tempo importantes resultados” (MACEDO, 1865, n.p.), procedeu pela mediação da distância entre realidade e narrativa considerada mais eficaz para o alcance de objetivos previamente determinados.

Por fim, apesar de medir diferenças necessárias, assim como a *História Geral do Brasil*, as *Lições*, de maneira eloquente, almejaram representar o apogeu de uma sociedade sob o paradigma da superioridade da civilização ocidental. Naquela obra, o historiador buscava, sob pretensões científicas incipientes, dotar a existência da Nação no Brasil de um sentido histórico determinado. Enquanto isso, nessa obra, o literato oferecia à boa sociedade uma narrativa coesa sobre a História do Brasil que fosse capaz de unificá-la sob o compartilhamento de uma identidade integrada sob o signo da Nação. Ora, mas que relações podiam ser estabelecidas entre um historiador e um literato?

Capítulo 2

Joaquim Manuel de Macedo entre a História e a Literatura

O objetivo deste capítulo é analisar a trajetória intelectual de Macedo. Em primeiro lugar, se observa como o escritor ganhou marca pela agência na configuração de um acervo literário no e do Brasil. Nesse contexto, é preciso relacionar sua atuação nas letras com sua atuação na tribuna. Tendo em vista a amplitude e a diversidade da produção de Macedo, dividiu-se a sua trajetória literária e política em duas partes. Em seguida, se verifica que as preocupações do literato não o alienaram das preocupações relativas ao valor e ao significado da historiografia, pelo contrário. Sendo assim, trata-se da atuação de Macedo no IHGB pondo-o em destaque sob o paradigma do historiador oitocentista.

Em *Ser historiador no século XIX*, Temístocles Cezar argumenta que Varnhagen é um personagem chave para a compreensão de uma cadeia historiográfica que domesticou a forma de olhar o passado. Além disso, assinala que a História e a Literatura foram as práticas escritas privilegiadas para a formação de um “patrimônio identitário” que buscou representar uma imagem homogênea da Nação que fosse capaz de estabilizar os obstáculos para integrar a boa sociedade sob esse signo (CEZAR, 2018, p.21). Não obstante, se Varnhagen pode ser considerado uma “figura incontornável” para compreender “a história da historiografia no e do Brasil” (CEZAR, 2018, p.23), cuja obra foi, em certa medida, traduzida por Macedo, não seria esse também uma figura relevante para compreender uma história da historiografia, ainda que em sua acepção didática?

Em *Historiografia e Nação no Brasil* (2011), Manoel Salgado Guimarães argumenta que Varnhagen impôs certas interpretações da Nação que “se tornaram elementos quase naturalizados de uma identidade brasileira”. Nessa perspectiva, teria fundamentado a nacionalidade (GUIMARÃES, 2011, p.226). Interessa ressaltar a nota

adicionada pelo autor à afirmação. Nela, Guimarães comenta que “um procedimento de pesquisa valioso” seria investigar “como” a representação da Nação, a priori “muito circunscrita”, se elevou a “motivo de identificação geral” da sociedade. Considera que “uma investigação do sistema de educação”, sobretudo, do “ensino da história, poderia fornecer elementos de explicação” (GUIMARÃES, 2011, p.226). O empreendimento sugerido por Guimarães ultrapassa os limites desta dissertação. Ainda assim, reforça a relevância de se examinar a trajetória intelectual de Macedo.

Para tanto, segue-se uma cronologia. Todavia, assim como esclareceu Cezar com relação ao seu ensaio sobre Varnhagen, a intenção deste trabalho não é apresentar uma biografia intelectual detalhada de Macedo. Mas, reunir, sobretudo, “experiências que podem articular sentidos coerentes e/ou discordantes” (CEZAR, 2018, p.21). Enquanto Cezar esboçou um “Varnhagen em movimento”, se propõe apreender um Macedo também em movimento. Com isso, talvez seja possível articular vida e obra na medida em que, provavelmente, ao apresentar a Nação por meio das *Lições*, Macedo não se fiou apenas no que chamou de “livros dos mestres”, mas também, assim como Varnhagen, “em sua experiência pessoal, suas escolhas e frustrações” (CEZAR, 2018, p.23).

Tânia Rebelo Costa Serra ofereceu um trabalho de referência sobre aquele que se tornou o famoso autor d’*A moreninha* (1844). Serra agrupou e analisou uma pluralidade de textos conhecidos e inéditos do escritor oitocentista. *Joaquim Manuel de Macedo ou os dois Macedos* (2004) percorre sua trajetória verificando documentos e analisando criticamente sua obra, além de recuperar a fortuna crítica do autor, dispersa pelos séculos XIX e XX. Costurando vida e obra, a relevância da pesquisa empreendida por Serra se encontra não só em sua qualidade crítico literária, mas também histórica. Ainda que não pretenda ser, a tese de Serra apresenta a biografia mais completa localizada sobre Macedo. Dessa forma, orienta o capítulo a seguir fornecendo indícios e fontes para a pesquisa.

2.1 O Dr. Macedinho em ascensão: as letras e a tribuna

Em 1913, Salvador de Mendonça, dentre uma coleção de memórias publicadas, escreveu “O Macedo”. O texto pôde ser localizado na edição nº20 da *Revista do Livro*, publicada em 1960. Vale dizer que Mendonça, em 1865, ainda estudante da Faculdade de Direito de São Paulo, fora substituto de Macedo na cadeira de Corografia e História do Brasil do ICPII. Mais de trinta anos depois, quando integrou o quadro de fundadores da Academia Brasileira de Letras ocupando a cadeira nº20, escolheu como seu patrono Joaquim Manuel de Macedo.⁸ O memorialista destacou que “Macedinho” era um dos nomes pelos quais o literato foi apelidado carinhosamente. Para ele, a crítica à sua carreira, das letras à tribuna, deveria caber a “quem o escolheu para patrono da sua cadeira na Academia” havendo “de um dia ser feita”, embora a idade avançada o desaconselhasse. Assim sendo, em seu texto, fez questão de marcar “traços” de um “brasileiro ilustre”, porém “mal conhecido” e “mal julgado pela geração atual” (MENDONÇA, 1960, p.114). Mendonça demonstrou certo ressentimento com relação a Joaquim Nabuco que, proferindo um elogio fúnebre a Macedo no IHGB, “ocupando o mesmo lugar” que o literato “ocupara durante muitos anos”, o chamou de “banal”. Na perspectiva de Mendonça, o “termo pegou”, sendo repetido pela crítica (MENDONÇA, 1960, p.116).

Joaquim Manuel de Macedo nasceu no ano de 1820 na Vila de Itaboraí, pertencente à então Província do Rio de Janeiro. Parece que seu pai, Severino de Macedo Carvalho, era um boticário de Itaboraí que chegou a ocupar os cargos de juiz municipal substituto, juiz de órfãos e vereador. Enquanto isso, sua mãe, Catarina da Conceição, era uma mulher analfabeta. Tal filiação dá indícios de que Macedo, caçula de três irmãos, viveu uma infância modesta (SERRA, 2004, p.23). Mais tarde, foi estudar na Corte e, aos

⁸ Uma breve biografia de Salvador de Mendonça encontra-se disponível no site da Academia Brasileira de Letras. Dela foram retiradas as informações pertinentes sobre a sua vida. Disponível em: <https://www.academia.org.br/academicos/salvador-de-mendonca/biografia>. Acesso em 12 mar 2025.

24 anos, formou-se na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro defendendo a tese *Considerações sobre a nostalgia*. Na ocasião de tomar o grau de doutor, em nome dos doutorandos daquele ano, proferiu um discurso na presença do Imperador D. Pedro II. Ainda nesse ano, o jovem estudante marcou seu lugar no meio letrado. Afinal, em 1844, também publicou o texto decisivo para sua respeitabilidade literária: *A moreninha*. A modernidade dos temas apresentados, aliada ao desejo da boa sociedade de ver-se retratada, popularizou o então Dr. Macedo (SERRA, 2004, p.35).

Em *Nação e ficção no Brasil do século XIX* (2012), Jefferson Canno aponta que o prestígio que o primeiro romance de Macedo o valeu esteve, principalmente, na qualidade com a qual retratou determinado cotidiano do Brasil. Nesse sentido, foi capaz de elaborar literariamente a Nação ao lado de um procedimento realista fundamentado na banalidade da ação de seus personagens (CANNO, 2012, p.33). Ainda jovem, o literato se distinguiu por colocar a imaginação poética a serviço dos costumes e valores da boa sociedade. Com efeito, a força da verossimilhança ocasional do autor, que não se encontra na história narrada em si, mas na sucessão de diálogos simples e familiares, impactou positivamente a recepção d'*A moreninha* em meio ao público leitor (CANNO, 2012, p.34).

Se, por um lado, a simplicidade e a familiaridade do estilo de Macedo restringiram o interesse pelo seu romance a um círculo circunscrito da sociedade imperial, por outro lado, comunicava uma narrativa tangível e sólida para esse (CANDIDO, 1981, p.138). Enquanto o escritor colocava à disposição dos leitores “elementos gratos” à sua “sensibilidade”, buscava extrair desses elementos efeitos inusitados que influíssem em seu gosto e, nesse caso, originou “um mito sentimental” (CANDIDO, 1981, p.137). Nesse sentido, Macedo recorreu à temática indianista n'*A moreninha*. O romance gira em torno da separação de dois amantes, Augusto, o jovem estudante de medicina, e Carolina, a moreninha. O autor associou, em uma linha de continuidade, certo passado indígena à

Nação civilizada representada no amor desses jovens típicos da boa sociedade. Por meio do irrompimento de uma lenda do casal Ahy-Aoitin na narrativa, Macedo teceu traços de identidade com o casal Augusto-Carolina (CANNO, 2012, p.35). Interessa observar que a continuidade não foi dada por uma cronologia, mas pela própria imagem da moreninha.⁹

A questão da cor da personagem, que dá nome ao romance, é abordada desde o início da narrativa. *A moreninha* (1844) esteve dividida em 23 partes que eram dispostas ao público leitor semanalmente. Na primeira parte, se verifica um diálogo entre os estudantes de medicina Augusto, Fabrício, Leopoldo e Filipe. Esse convida os colegas para passar um feriado na casa da avó, localizada em uma ilha na Corte. Conta que busca reunir para um baile uma “sociedade pouco numerosa, mas bem escolhida”. Além disso, informa que no baile estarão suas primas. Ao descrevê-las, é interpelado por Leopoldo que diz: “me dissestes que tem uma irmã”. Respondendo ao colega, Filipe descreve sua irmã como “uma moreninha”. Então, Augusto comenta sobre a “coleção de belos tipos” que se reunirá no baile. Dentre as jovens descritas, reitera que uma é “pálida...romântica e, portanto, sublime”, que a outra é “loira [...] cor-de-rosa [...] clássica e por isso bela” e que a “moreninha [...] há de por força ser interessante” (MACEDO, 1989, p.13-14).

Com efeito, Macedo se preocupou em estabelecer tipos de beleza concernentes às mulheres da boa sociedade. O empenho do literato também pode ser evidenciado em uma conversa de Augusto com a avó da moreninha. Compartilhando suas decepções amorosas com os tipos de beleza possíveis, o jovem disse que “andava triste”. Isso porque,

⁹ Importa notar que as análises e reflexões em torno d’*A Moreninha* (1844) tiveram origem em um estudo produzido para integrar a coletânea *História e literatura: diálogos no tempo* (2025), organizada pelos historiadores Francine Iegelski e Felipe Paiva. O estudo em questão, intitulado *Um professor literato no século XIX*, teve por objetivo apresentar certa interface entre História e Literatura na produção intelectual de Joaquim Manuel de Macedo (GAMA, 2025). Foi justamente a partir da pesquisa para esse texto que emergiu a demanda em tratar o autor na fronteira entre História e Literatura de maneira ampliada. Logo, pode-se dizer que o segundo capítulo dessa dissertação tomou forma e densidade tendo como ponto de partida o diálogo proposto pela referida coletânea.

decepcionado com suas relações, jurou que não amaria mais “moça nenhuma que fosse morena, corada ou pálida”. Assim, sendo essas “as cores”, “os tipos da beleza” que sua mulher poderia ter, optou por se tornar celibatário (MACEDO, 1989, p.50). Augusto era um jovem estudante de medicina, branco, livre e proprietário de, pelo menos, um escravizado, como consta no texto. Todavia, tendo em vista que ser branco na sociedade imperial não era assim tão claro, é possível considerar a pertinência d’*A moreninha*.

Macedo usou recursos narrativos recorrentes em romances como a separação dos amantes, o enigma do passado e a revelação final (CANNO, 2012, p.34). Amores separados desde a infância, Augusto e Carolina, sem o saberem, apaixonam-se como que pela primeira vez na ilha. Os personagens enfrentam alguns percalços até que se realize na narrativa a revelação final do enigma e que o casal fique junto. O que interessa é como Macedo elaborou a Nação em cima desse enredo. Nesse sentido, destaca-se o irrompimento da lenda de Ahy-Aoitin. Em determinado momento, a avó da moreninha narra para Augusto a “história das lágrimas de amor” que ouvira de sua avó que, por sua vez, aprendera “de um velho gentio” quando criança. A narradora situa a história no “tempo em que ainda os portugueses não haviam sido por uma tempestade empurrados para a terra de Santa Cruz” (MACEDO, 1989, p.53). Com isso, o autor articulava três tempos narrativos: o presente, representado pelo desenrolar cotidiano dos personagens; o passado, marcado pela descoberta do Brasil; e um anterior à descoberta.

Nesse tempo, a avó da moreninha pontua que a ilha abundava em “belas aves” e em “excelente peixe”. Conta que Ahy, “jovem tamoia, cujo rosto moreno parecia tostado pelo fogo”, ainda que “linda e sensível”, habitava então a “rude gruta” em que, no presente narrativo, encontravam-se Augusto e a narradora. Segundo essa, Ahy se apaixonara por Aoitin, homem “guerreiro” e “insensível” que a fazia chorar. Em prantos, Ahy externava seu canto “triste e selvagem” embora “terno” (MACEDO, 1989, p.53).

Assim como procedeu nas *Lições*, Macedo pôs em relevo uma oposição entre a natureza e os habitantes do país que viria a ser descoberto. Para tanto, os representou entre a animalização e a romantização. Eram considerados selvagens, mas não incapazes de desenvolver alguns sentimentos humanos. Com efeito, as lágrimas de amor de Ahy tiveram “o poder de tornar amante o insensível mancebo” (MACEDO, 1989, p.54).

Ao longo da história narrada, se verifica linhas de continuidade entre Ahy e Carolina. Em primeiro lugar, a avó conta que o canto selvagem daquela fora traduzido para a “nossa língua” em uma “balada” que essa cantava (MACEDO, 1989, p.53). Em segundo lugar, o texto afirma que “a natureza da mulher é a mesma, tanto na selvagem como na civilizada” (MACEDO, 1989, p.54). Logo, observa-se que, entre uma e outra, se impõe questões que não são da ordem da natureza humana. Ahy, descrita como “selvagem”, encontra-se temporalmente distante da moreninha, considerada “civilizada”. Por fim, Augusto, saindo da gruta onde ouvira a história, escuta Carolina entoando o canto. Nesse momento, sua descrição física encarna Ahy de forma que “a bela Moreninha [...] com seus cabelos negros divididos em duas tranças” cantava, dentre outros versos, “sou morena e linda!” (MACEDO, 1989, p.55-56). Fora o irrompimento dessa lenda na narrativa e a revelação final do enigma da separação dos amores no passado, Macedo desenvolveu uma narrativa banal cuja força está no excesso de diálogos coloquiais.

Portanto, destaca-se a centralidade da interrupção da lenda na narrativa. Essa faz o leitor retornar a um passado que se pretende real, na medida em que aporta aspectos compartilhados no presente sobre o indígena e sobre a terra descoberta pelos portugueses, mas também ficcional uma vez que, situado antes desse marco, não pôde ser observado. A “história das lágrimas de amor” foi transmitida oralmente por um “velho gentio” não sendo, portanto, capaz de ser verificada. Além disso, ela possui características evidentemente imaginadas como o fato das poderosas lágrimas de Ahy terem dado origem

a uma fonte d'água que, ainda correndo na gruta, era responsável pela revelação de seu amor a Aoitin. O que a lenda é capaz de legitimar é a atemporalidade desse momento com relação tanto ao presente narrativo quanto ao passado marcado pela descoberta. Esse irrompimento, aliado à simplicidade dos diálogos do texto, popularizou o romance (SERRA, 2004, p.46).

Publicado primeiramente em folhetim pelo *Jornal do Commercio*, o texto circulou entre os leitores do Império, sobretudo, da Corte. Ao analisar a recepção crítica que obteve nesse contexto, Tânia Serra observa que a relevância da obra esteve tanto na descrição pormenorizada de costumes como na simplicidade da linguagem. Valores pelos quais, posteriormente, críticos como Antonio Candido fixariam certa imagem de Macedo. Na *Formação da literatura brasileira* (1981), Candido afirma que o literato se preocupou, sobretudo, com a “possibilidade receptiva do leitor”. Assim, sua relevância esteve em saber dar ao público aquilo que ele era capaz de esperar. Na perspectiva de Candido, o “pequeno valor literário” da obra de Macedo é social. Isso porque se proporcionou aos leitores o acesso a “sentimentos enredados e poéticos”, o fez em narrativas cujo cenário era familiar, principalmente para a Corte, e os personagens eram e falavam o mais próximo da forma de ser e falar daquela sociedade. Com efeito, “o bom e simpático Macedinho” não resistiu à “tagarelice” sendo a prosa falada determinante em seu estilo (CANDIDO, 1981, p.136-137). O problema para Candido é que a “simplicidade e a familiaridade” do escritor basearam-se em um “pequeno-realismo”, ou seja, em um alcance de observação restrito a seu meio. Em termos de valor literário, considera Macedo “mediano”, “sem relevo” e “comodista” embora exalte o valor documental de sua obra que articulou, pioneiramente, ficção e costumes (CANDIDO, 1981, p.138, 143 e 145). No entanto, entende-se que o Macedo de Candido não abarcou a diversidade e a complexidade das contribuições do autor (SERRA, 2004, p.43).

Em 1845, Macedo publicou em folhetim o seu segundo romance: *O moço loiro*. Três anos depois, também em folhetim, lançou *Os dois amores*. Para Serra, tendo repetido o recurso narrativo do passado que irrompia na narrativa como justificativa para o presente, o valor desses primeiros romances esteve na cristalização de uma estratégia didática para a formação moral do público. Sendo folhetins, Macedo incluía nos textos diversas digressões justificadas pela demanda de entretenimento durante a leitura (SERRA, 2004, p.56). Se o folhetim emergia como um veículo do gênero prosa de ficção que devia instruir divertindo, se observa que os romances de Macedo são exemplos disso. Esses compartilham não só o estabelecimento de paradigmas da moralidade, mas também certas representações de formas do bom comportamento social (SERRA, 2004, p.48-49). Antes da década de 1850, Macedo publicou mais um folhetim: *Rosa* (1849). A priori, o romance veiculou nas primeiras páginas da revista *O Guanabara*. Serra destaca que, para além da recorrência do passado como fulcro narrativo, aporta uma novidade. Macedo evidenciou que a maior parte dos personagens não trabalhavam, viviam de rendas e dependiam dos escravizados. Pela primeira vez, teria criticado a escravidão. Desde então, Serra aponta que ideias abolicionistas se dispersaram pela obra de Macedo. A fala de um personagem indica o teor do abolicionismo do autor:

- [...] é necessário também dizer que, se a missão da mãe de família é árdua em toda a parte do mundo, no Brasil é particularmente muito mais espinhosa, porque no Brasil cada homem guarda dentro de sua própria casa um inimigo do coração de seus filhos, um poderoso elemento de desmoralização; em uma palavra, porque no Brasil existe a escravatura (MACEDO apud SERRA, 2004, p.61).

Ainda que a ideia fosse incipiente, ela guarda uma característica relevante da visão de Macedo sobre a ordem social em que estava inserido. Para o autor, a escravidão representava um “elemento de desmoralização” da boa sociedade. Com isso, interessa investigar se o problema estava no ato de escravizar, na origem do escravizado ou em ambos. Quando Serra aponta que essa foi a primeira crítica feita pelo literato, ela não

considera a tese com a qual o Dr. Macedo colou grau. *Considerações sobre a nostalgia* foi apresentada à Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro a 11 de dezembro de 1844. Na “Prefação” da tese, Macedo apontou que embora a nostalgia ainda não tivesse produzido seus “estragos entre nós”, era preciso refletir sobre a “possibilidade de invasão dela no futuro”. Pesava para o autor uma “profunda convicção” de que, no Brasil, a agricultura tinha como “fatal inimiga a nostalgia”. Isso porque:

[...] na insuficiência de forças que deem incremento e possam fazer abundar essa fonte da riqueza nacional, das terras da África nos tem vindo braços para o cultivo das nossas: aceitos pela necessidade (se real ou imaginária não nos cabe aqui ponderar); mas trazidos só pelo interesse, o sofrimento mais acerbo começa para muitos dos Africanos desde o momento, em que são arrancados a suas praias. Separados de famílias embora desamoráveis, sotopostos uns aos outros nos imundos porões de pequenos barcos, mal nutridos, e pior tratados, testemunhando os padecimentos e a morte de alguns de seus sócios no infortúnio, e finalmente desembarcando para entrar na vida do cativo, que ainda mesmo quando temperada pela benevolência de um bom senhor é sempre a vida do cativo, como excitar em crer que o tempo da liberdade e a terra da pátria devem estar presentes a seu espírito com todo o fogo das saudades, que lhes serão muitas vezes fatais?.....para negá-lo fora mister negar-lhes também uma alma, que sente e que lembra.

Foi este pois o lado útil, que enxergamos na questão, de que nos devemos ocupar (MACEDO, 1844, p.2).

Macedo considerou a nostalgia enquanto doença, capaz de atingir corpo e espírito, que podia ser ocasionada por muitos fatores, dentre os quais destacou a separação do homem de sua pátria, ou seja, de seu local de nascimento. O autor buscou alertar para o perigo dessa condição. Argumentou que a excessiva “mortandade que, entre nós se observa nos Africanos”, assim como os suicídios desses, tinham relação com a nostalgia. Essa, por sua vez, derivava não só da separação violenta do homem de sua terra, mas também de “defeitos mais ou menos graves do proceder dos senhores para com os escravos”. Para Macedo, “finalmente” entendia-se que “não é impossível, e que convém em honra da moral e da higiene [...] reformar cedo alguns de nossos costumes” (MACEDO, 1844, p.20).

Em sua tese, o autor articulou o desenvolvimento da moral ao da higiene pública e buscou atingir, principalmente, “agricultores e legisladores brasileiros”. Aqueles, Macedo dizia “aconselhar” e, a esses, pedia “momentos de reflexão”. Em seguida, voltando-se aos agricultores, afirmou que a nostalgia atingia mais os africanos porque não estavam em “vias da civilização”. Além disso, a lembrança do “tempo da liberdade” em comparação com o “tempo do cativo” e “o futuro sempre de escravidão” era fatal tanto aos “interesses do senhor” quanto a “vida do escravo” (MACEDO, 1844, p.20). Para evitar a nostalgia, aconselhava que não se castigasse severamente os recém-chegados e que não se desrespeitasse “a sensibilidade dos escravos em seus afetos” ferindo aquilo que não se podia “escravizar, que não se comprou, quando se comprou seu corpo” (MACEDO, 1844, p.21).

Nesse ponto, Macedo voltou-se rapidamente aos legisladores. Alegou que “religião”, “moral”, “civilização”, e “higiene” se ressentiam quando um juiz transgredia “as leis de Deus e da natureza impunemente” utilizando das “leis do homem” para vender “um escravo casado” uma vez que não o consideravam “um homem, apenas uma coisa”. Advertiu que o fato vinha produzindo resultados “cuja extensão não é possível medir”. Argumentou que era preciso que se inscrevesse “no código dos homens o pensamento de Deus”, qual seja, que só a morte separa o marido e a mulher. É evidente que Macedo defendia que os escravizados possuíam alma. Sua tese argumentava sobre os perigos de se ignorar essa existência. Ciente da polêmica em torno da questão, foi sucinto na análise articulada entre nostalgia e escravidão. Ensaaiadas tais “observações gerais e históricas”, cumpria “não ir mais longe” (MACEDO, 1844, p.21). Em seguida, Macedo desenvolveu o restante da tese cotejando a literatura médica então corrente. De fato, verifica-se que Macedo condenava a escravidão pela degradação moral à que ela havia submetido os

envolvidos nessa relação. Por ora, a crítica ao problema da origem africana do escravizado apenas se manifestou de forma incipiente. Retornaria nele, com ênfase, mais maduro.

No início da década de 1850, teve lugar um importante evento na vida do escritor. Em março de 1851, segundo comunicado publicado na edição nº59 do *Correio Mercantil*, ocorreu o casamento do “conhecido autor da – Moreninha – e lente do colégio de Pedro Segundo, com a Sra. D. Maria Catarina, filha do Sr. Baltasar de Abreu Cardoso, fazendeiro” de Itaboraí. Aos 33 anos, agora casado e mais maduro, Macedo publicou *Vicentina* (1853). O romance fortalecia sua marca da estrutura narrativa que se baseia em um passado desconhecido pelo leitor que, ao irromper, justificava o presente. Porém, possui uma atmosfera pesada (SERRA, 2004, p.71). O enredo, que envolve uma gravidez antes do casamento, trata de uma mulher que redime seus pecados pelo sofrimento. Interessa destacar a crítica de Joaquim Fernandes Pinheiro que, conforme Serra, apareceu em uma edição, datada de março de 1855, da revista *O Guanabara*. Pinheiro qualificou o texto a partir da expectativa de que um romance veiculasse certa moralidade para a boa formação. Afinal, o considerava um veículo para "moralizar e instruir o povo" uma vez que podia representar "a moral em ação". Ressaltando a simplicidade e o estilo por meio do qual "serviu-se o Dr. Macedo do maravilhoso", recomendou a leitura "às jovens compatriotas como um poderoso antídoto contra o veneno corrosivo da sociedade" (PINHEIRO apud SERRA, p.71-73). Em um contexto de aceleração das transformações, com constante ameaça de rompimento da ordem social, alguns atores compartilhavam uma percepção de decadência moral. Nessa brecha, Macedo inseria a prosa moralizante que a boa sociedade demandava.

No ano seguinte, o literato publicou o drama *Cobé* (1854) cuja encenação teve boa recepção na Corte (SERRA, 2004, p.74). Vale dizer que *Cobé* não era a primeira peça de Macedo, mas se destaca porque é a única obra, considerando teatro e prosa de ficção, que

se insere na vertente indianista do romance brasileiro. Embora a representação dos indígenas apareça de modo difuso em toda a sua produção, em geral, atuou como uma referência que busca estabelecer uma atemporalidade na narrativa (SERRA, 2004, p.75). Serra verifica que, no final do século XIX, Silvio Romero, em *História da Literatura Brasileira*, teceu críticas pertinentes à *Cobé* e outros textos macedianos. Segundo a autora, apesar do tom favorável da crítica, ela dissimulava um incômodo constante de Romero com Macedo. Com relação ao personagem Cobé, “índio selvagem do século XVI”, Romero apontou que sua linguagem “é evidentemente imprópria” na medida em que se expressa como se “já tivesse passado a longa evolução cultural do amor”. Para Romero, o literato “não tinha senso histórico”, mas “desferrava em senso poético” (ROMERO apud SERRA, 2004, p.74).

Ora, nesse ponto, é interessante apontar a interface do literato com o professor de História, ou mesmo, historiador. Principalmente quando o que está em questão é a representação do indígena na obra de Macedo. Serra questiona se Romero esquecera que o literato havia sido o primeiro titular da cadeira de História do Brasil do ICPII. Considerando que as reedições das *Lições* se estenderam até as primeiras décadas do século XX, conclui que, provavelmente, não. Ainda assim, é possível que o “senso histórico” ao qual se referiu Romero diferisse do de Macedo. Com efeito, sete anos após *Cobé* (1854), esse passou a publicar a obra didática cujas primeiras edições foram analisadas no capítulo anterior. Para Serra, *Lições* materializou o empenho realizado por Macedo para formação de uma “autoconsciência brasileira”. Ele não só conhecia a nossa História, como a apresentou como “seu intérprete natural” (SERRA, 2004, p.74). No contexto de sua produção, a obra buscou promover identificação entre boa sociedade e Nação. Tendo isso em vista, a crítica sobre a representação do indígena em Macedo pode ser mais bem dirigida do que aquela feita por Romero. Com efeito, a representação não

se pretendia real na medida em que o “índio” devia figurar de forma distante e idealizada (SERRA, 2004, p.75). A sua imagem atuava, de maneira inversa à da boa sociedade, como uma espécie de esteio comparativo. Logo, Romero julgou Macedo justamente pelo fato literário que é subjacente à própria historicidade da elaboração de sua obra.

Na década de 1850, Macedo passou a dedicar-se também à carreira política. Em 1854, se elegeu pelo Partido Liberal como deputado na Assembleia Provincial do Rio de Janeiro. Na dissertação *Um cronista na tribuna* (2011), Priscilla Rampin de Andrade mergulhou na trajetória parlamentar do literato. Nesse contexto, importa ressaltar que, em 1853, assumira o chamado gabinete da Conciliação. Presidido por Honório Hermeto Carneiro Leão, o marquês de Paraná, esse uniu parte dos conservadores e dos liberais no governo. O debate historiográfico em torno da questão é extenso. Analisando-o, Andrade compreende que o gabinete da Conciliação, que se estendeu entre 1853 e 1856, apesar do que o nome indicava, não foi um momento de arrefecimento das disputas políticas. Pelo contrário, foram discutidas questões importantes que suscitaram enérgicos debates (ANDRADE, 2011, p.29-30). Macedo foi um deputado contrário à Conciliação, verificou Andrade. Fez críticas na tribuna e na imprensa se declarando, não poucas vezes, em oposição à política do ministério (ANDRADE, 2011, p.35). Findado o gabinete, em discurso parlamentar proferido no ano de 1859, afirmou que a Conciliação contrariava o princípio do sistema representativo na medida em que esse presumia a atuação de, ao menos, dois partidos que, mutuamente implicados, se balanceassem. Para Macedo, uma “oposição regular” era “uma necessidade indispensável tanto para o país como para o próprio governo”. Nesse sentido, afirmou que nunca acreditara na política da Conciliação (MACEDO apud ANDRADE, 2011, p.25). Ao analisar esse e outros discursos na íntegra, Andrade nota que o deputado demonstrava excessiva preocupação com o problema do falseamento do sistema representativo no Império do Brasil. A preocupação perpassou a

atuação do escritor de forma que a obra de Macedo acumulou um tom de crítica aos costumes e à desmoralização política do Brasil (ANDRADE, 2011, p.36).

Nesse sentido, no ano de 1855, Macedo publicou *A carteira do meu tio*. Carollina Carvalho Ramos de Lima, por meio da tese *A carteira do meu tio, de Joaquim Manuel de Macedo* (2015), analisa esse e outros textos do autor do período em busca de entender como se relacionaram ao contexto político e intelectual em que emergiram. A obra oferece um relato irônico por meio do qual costumes de parte dos atores da política imperial são julgados (LIMA, 2015, p.1). O enredo trata de um jovem sobrinho, o narrador, cujo tio o obriga a viajar pelo território brasileiro antes de iniciar a carreira política. O objetivo da viagem é que o sobrinho, munido da Constituição de 1824, observe e analise a realidade do Brasil. Todavia, o sobrinho, socialmente desajustado, ao passo que observava a realidade justificava e defendia a desmoralização da política. Segundo Lima, o tom debochado e satírico do novo texto transformava a figura do Macedinho. Além disso, interessa a observação de que, na veiculação de críticas contundentes à política imperial, o literato articulou sátira política e literatura de viagem (LIMA, 2015, p.1).

Nesse ponto, a análise de Lima é pertinente uma vez que Macedo foi, em certa medida, um professor-historiador. Na altura da publicação d'*A carteira do meu tio* (1855), Macedo já era um sócio ativo do IHGB e professor de uma cadeira de História no ICPII. Além disso, em alguns anos, publicaria as primeiras edições de suas *Lições* (1861 – 1865). Sendo assim, interessa a sua escolha por fazer d'*A carteira* uma espécie de narrativa de viagem. Enquanto a fonte se consolidava na prática historiográfica, utilizar do seu estilo não era também um recurso da prática literária capaz de dotar o texto de uma espécie de fidelidade ao real? A despeito das transformações pelas quais tenha passado a literatura de viagem, o gênero implica, necessariamente, que ver e narrar são indissociáveis uma vez que a viagem só se objetiva na veiculação de sua narrativa (LIMA, 2015, p.12).

Importa ressaltar que, ao longo do século XIX, tanto interna quanto externamente, crescia o interesse pelo Brasil. A circulação do pensamento científico, incipiente, aumentava a curiosidade pela natureza e pelo selvagem. Nesse contexto, muitos viajantes estiveram no Império para catalogar e classificar informações da realidade como, por exemplo, Spix e Martius, citados por Macedo em *Lições*. Em torno da década de 1850, a valorização dos conhecimentos úteis à Nação, estimulava a veiculação desses relatos de viagem na imprensa. Para um letrado desse contexto, desenvolver a Nação civilizada no Brasil relacionava-se à ampliação tanto da ciência quanto da literatura. Logo, a literatura de viagem despontou também como importante veículo de instrução pública por meio do qual era possível “instruir deleitando” (PINHEIRO apud LIMA, 2015, p.15).

Vale reforçar que se acreditava que a principal qualidade do viajante estava na autópsia. Nesse sentido, o olhar desse narrador era imparcial visto que narrava o que via assumindo, de certa maneira, um compromisso com a verdade (LIMA, 2015, p.15). Segundo Lima, o relato de viagem oitocentista possui algumas características compartilhadas como a primeira pessoa do narrador, cujas impressões e movimento constituem o fio condutor da narrativa, a descrição da paisagem e a construção de um discurso comparativo. A comparação impunha-se como o meio de tornar passível de conhecimento aquilo que se descobriu na viagem marcando semelhanças e diferenças entre aquilo que já se conhece e aquilo que se descobriu (LIMA, 2015, p.16). Além de relatos de viagem científicos, a literatura de viagem ficcional ganhava espaço, conforme Lima. Na ficção, a experimentação das emoções tomava o lugar das descobertas. Para a autora, o romantismo impactou as narrativas de viagem trazendo para o primeiro plano a dimensão da experiência do escritor-viajante e secundarizando a descrição da paisagem e outros elementos naturais. Portanto, no século XIX, a viagem tornava-se não só um

processo de compreensão do eu, como também uma forma de criticar a realidade social e política (LIMA, 2015, p.19).

Lima defende que Macedo elaborou *A Carteira do meu tio* em um diálogo, pelo avesso, com o gênero da literatura de viagem que circulava naquele contexto. Inclusive, ser “o avesso de todos os viajantes, isto é, que não pregues mentiras” foi a ordem dada pelo tio ao sobrinho (MACEDO apud LIMA, 2015, p.21). O tio recomenda que o sobrinho reveja a imagem construída por estrangeiros sobre o país e que o percorra registrando tanto a paisagem quanto os problemas (LIMA, 2015, p.21). Macedo construiu dois personagens evidentemente opostos, o tio honesto versus o sobrinho desonesto, de forma que na tensão entre as suas visões de mundo teceu críticas tanto aos costumes políticos quanto à própria literatura de viagem (LIMA, 2015, p.22).

Alguns anos antes d’*A carteira* (1855), tivera início a circulação da já citada revista *O Guanabara* que, sob a direção de Macedo, Porto-Alegre e Gonçalves Dias, também se voltou à temática das viagens e viajantes. Conforme Lima, em 1855, o tema das viagens e viajantes do Brasil foi tema de um artigo assinado por Dr. José Sigaud, *Viagem no meu gabinete*. Nesse, a literatura de viagem existente sobre o Brasil foi duramente criticada tendo o autor acusado de ter espalhado pela Europa sérios erros sobre o país (LIMA, 2015, p.36). Lima verifica que, além d’*O Guanabara*, outros periódicos nos quais Macedo colaborou também foram importantes para a difusão de determinada crítica sobre os livros de viagem. Nesse sentido, buscavam incentivar uma literatura de viagem nacional capaz de reelaborar a representação do Brasil. Também incentivavam relatos de brasileiros sobre o exterior. Acreditava-se no potencial das viagens para difundir conhecimentos legitimados pela experiência (LIMA, 2015, p.37). Sendo assim, a escolha de Macedo por ficcionalizar e ironizar o gênero articula-se tanto

ao sucesso do mesmo entre o restrito público leitor de meados do século XIX, quanto a demanda de crítica a uma imagem cristalizada do país (LIMA, 2015, p.40).

Ainda que fosse consenso entre os homens de letras que os relatos de viagem eram fundamentais ao desenvolvimento científico, com relação à divulgação, preocupavam-se com o gosto dos leitores. Acreditavam que esses, em geral, preferiam textos mais amenos no estilo, capazes de “instruir divertindo” (LIMA, 2015, p.46). Porém, conforme Lima, enquanto entendiam que as narrativas próprias às ciências naturais, de linguagem técnica, desestimulavam a leitura, consideravam que relatos de aventureiros e outros pecavam no rigor descritivo. A autora informa que, nessa brecha, as narrativas de viagem declaradamente ficcionais emergiam a fim de difundir saberes e abordar temas caros à Nação ao passo que deleitavam o leitor. Macedo preocupou-se em representar e criticar a política de forma divertida ao apropriar-se desse gênero (LIMA, 2015, p.47).

Com efeito, *A carteira do meu tio* (1855), a priori, foi publicado no periódico “joco-sério” *Marmota Fluminense* (LIMA, 2015, p.45). Assim como os romances anteriores de Macedo, antes de sair como livro, o texto foi editado no jornal de forma seriada. Vale dizer que, em geral, o livro representava certo sucesso de um texto ficcional que, publicado primeiramente de forma seriada, fora aceito pelo público-leitor e pela crítica (LIMA, 2015, p.112). Nesse sentido, destaca-se que o literato vinha publicando romances folhetins que, depois, foram lançados como livros. Lima observa que o folhetim era um espaço do periódico, o rodapé, em que o leitor encontrava textos diferentes do conteúdo informativo. Era um espaço dedicado à instrução moral da Nação por meio de uma leitura amena e prazerosa (LIMA, 2015, p.59). Nas palavras do narrador:

Que é que faz um homem sério e grave, quando se sente fatigado depois de um longo estudo de matérias espinhosas e profundas?... lança mão de um romance, ou de um volume de poesias, e suaviza o espírito acabrunhado pelo peso de pensamentos transcendentais com essa leitura rápida e fugitiva, do mesmo modo que pratica aquele, que se vinga de um abafado dia de calor tomando de noite um refrigerante sorvete no Francione (MACEDO, 1867, p.3-4).

A leitura de um romance devia agradar. Mas, a viagem do sobrinho era um romance? Segundo Lima, o *Marmota Fluminense* lançou o texto de Macedo na parte superior da primeira página do periódico, não no rodapé. Para a autora, parece que o redator fez questão de diferenciar a obra dos romances do literato. Inclusive a “história joco-séria”, nas palavras da *Marmota*, veiculava ao mesmo tempo que um “novo romance do Sr. Dr. Macedo”, esse em folhetim (apud LIMA, 2015, p.60). É possível que a escolha do impresso se relacione ao teor d’*A carteira do meu tio*, conforme Lima. Ela verifica que, no final de 1854, o periódico anunciou a futura publicação de um texto do Dr. Macedo, “engenhosa sátira, política, civil e administrativa, em interessantes diálogos”, que causaria “bulha em todo o Império”. No contexto da Conciliação, a autora observa que a obra denunciava a política de forma irônica e alegórica de maneira que, sem atacar partidos e atores políticos, contribuía para a difusão de determinado posicionamento que, literariamente, ressonou questões políticas caras ao sistema representativo do Império do Brasil. Lima constata que Macedo ofereceu aos leitores uma crítica cujo caráter ficcional tinha no real, na representação do mundo partilhado entre autor-leitor, seus ornamentos e na verossimilhança sua credibilidade. Seu “feito literário” foi mesclar literatura de viagem e sátira política (LIMA, 2015, p.61-62). De fato, Macedo apresentou aos leitores relevante insatisfação com seus pares. Uma vez que o escritor era deputado, a ocupação, em certa medida, o legitimava como observador capaz de expor os meandros da política nacional. Assim, justificava a premissa da viagem, qual seja: a autópsia (LIMA, 2015, p.88).

O ano de 1855 também foi o ano em que Macedo começou a escrever crônicas para o *Jornal do Commercio* na coluna dominical intitulada “A Semana”. Essas saíam no folhetim desse jornal. Ora, o folhetinista tornava-se cronista. Nesse ponto, Lima analisa uma interessante reflexão feita por Machado de Assis, em 1859, sobre o ofício do folhetinista. Para ele, na medida em que “o folhetim nasceu do jornal”, o folhetinista

nasceu do jornalista representando “a fusão admirável do útil e do fútil”. Compreendia que, ainda que o folhetinista guardasse do jornalista “a reflexão” e a “observação profunda”, encarnava certa “leviandade”. Com relação aos assuntos que tratava, afirmou que o “mundo lhe pertence; até mesmo o político”. Entretanto, apontou que apesar da “atenção pública, apesar de todas as vantagens de sua posição”, o folhetinista, em seu ofício, encarava dias ruins, quais sejam: “o dia de escrever”. Isso porque, para Machado de Assis, “o cálculo e o dever” demandavam “da abstração e da liberdade” um folhetim (MACHADO apud LIMA, 2015, p.117-118).

Dos apontamentos feitos, Lima observa certa interseção entre jornalismo e literatura cuja expressão, nesse contexto, pode ser considerada a crônica. Na articulação entre o factual e o literário, o gênero comentava os acontecimentos considerados relevantes. Preocupava-se com fatos do cotidiano fossem eles sociais, políticos, científicos, artísticos ou literários. Assim, uma crônica podia dialogar com diversos sujeitos e temas envolvendo-se nos principais debates do momento. Segundo Lima, ao longo do século XIX, as crônicas se consolidaram demandando relações fluentes e sintéticas entre passado e presente. De forma geral, segundo a autora, o tempo era determinante para a crônica. Na medida em que devia se ater ao instante, a exigência de ser contemporânea ao acontecimento tratado, fazia com que fosse produzida rapidamente (LIMA, 2015, p.120). Não obstante o peso do presente, Macedo externou preocupação com a inscrição dos acontecimentos no futuro do passado:

[...] estou profundamente convencido de que as minhas revistas hebdomadárias hão de ser com todo cuidado consultadas pela posteridade quando se tiver de escrever a história do Brasil, e por consequência devo nelas registrar todos os fatos sabidos e não sabidos pelos contemporâneos: não digo mais nada sobre este pontinho de contato entre mim e a posteridade [...] (JORNAL DO COMMERCIO, 1855, n.221)

Além disso, importa dizer que o texto do autor costumava ser agradável e coloquial. Em geral, o cronista, no espaço do folhetim, destacava-se por um estilo que, marcado pela subjetividade, diferenciava-o da divulgação objetiva das informações sobre o cotidiano no restante do periódico (LIMA, 2015, p.122). Com efeito, Macedo foi um importante cronista. Talvez porque, como consta na crítica de Candido aos seus romances, tenha se deixado levar pelo “impulso irresistível de tagarelice”. Logo, parece que aquilo que Candido acreditou ser um problema no romancista, cuja obra, segundo ele, parece a “narrativa oral de alguém muito conversador” pelas digressões, coloquialidade e alusões à política e aos acontecimentos (CANDIDO, 1981, p.137) era a força do folhetinista. Lima verificou que, em suas crônicas, Macedo adotou um estilo irônico e metafórico de comentar os acontecimentos destacados que mais pareciam uma conversa informal com o leitor. Teceu opiniões sobre temas polêmicos acerca da política imperial, como a Conciliação e as eleições, de forma ácida e bem-humorada (LIMA, 2015, p.131 e p.147).

Ainda em 1855, Macedo publicou um sexto romance, *O forasteiro*. Esse foi veiculado simultaneamente à sátira *A carteira do meu tio* (1855). Porém, Macedo retornava ao folhetim de tipo misterioso. Apesar de possuir seiscentas páginas, o novo romance parece ter agradado o público-leitor uma vez que teve uma segunda edição no ano seguinte de seu lançamento (SERRA, 2004, p.78). Vale observá-lo mais detalhadamente. O romance, histórico, é ambientado no século XVIII. Nesse contexto, Rafael, um português ambicioso, finge amizade com Raul ao passo que o denuncia para a Inquisição. Quando Raul acaba preso, Rafael se casa com Alda, então ex-esposa de Raul. Porém, Alda havia tido um filho com Raul. Esse, chamado Leonel, é dado por morto. Enjeitado, Leonel, que fora entregue aos cuidados de sua avó paterna Constança, é o herói do romance coroando o núcleo principal de personagens da trama d’*O forasteiro*.

Enquanto isso, um núcleo secundário gira em torno de um homem avarento e ambicioso, Cláudio Góes. Esse quer casar Jorge, seu filho, com Branca, sobrinha do português Rafael. Por último, e não menos importante, um terceiro núcleo é encabeçado por uma “índia” catequizada, viúva de um português pobre, Ciríaca. Essa foi ama de leite tanto de Branca, sobrinha de Rafael, quanto do enjeitado Leonel. Portanto, articula os núcleos do romance. Ciríaca e seu marido português tiveram Iveta, uma jovem mestiça de personalidade extraordinária. Com efeito, toda essa estrutura temporal é construída pelo constante irrompimento do passado no presente da narrativa, como era típico em Macedo. A história vai se revelando aos poucos. Fator conveniente a uma narrativa folhetinesca (SERRA, 2004, p.79). O segredo do forasteiro, que era Raul retornado da prisão em busca de vingança, é desvendado depois de um terço do longo romance. Ao final, Rafael e Góes são punidos e os casais, Leonel-Branca e Jorge-Iveta, se casam. Todavia, o amor impossível não é o tema do romance. Esse é a questão da miscigenação que, embora ambientada no século XVIII, também remetia ao presente dos leitores. É pertinente observar o seguinte diálogo entre Branca e Iveta:

- Penso, e digo o que é verdade, Branca: julgas, porventura, que deslumbrada pelo amor, que me tens, e pelo carinho com que por tua família sou tratada, ignoro o lugar que me pertence, o lugar que me é imposto, como a todos os da minha raça?

- Iveta!

- Sou filha de cabocla, Branca! Nas minhas veias corre o sangue dos vermelhos filhos do deserto, embora misturado com o sangue do português, que no dizer de seus irmãos, foi bem vil para casar-se com a catecúmena Ciríaca.

- Oh! tu és má!

- Não, não: eu sou franca e justa. Se Jorge amasse a uma filha, ou descendente pura de portugueses, talvez que pudesse lembrar-se de resistir à vontade de seu pai; mas ele ama simplesmente a Iveta - a mameluca!

- Que tem isso, louca?

- Que tem?...ah, Branca, ou tu és muito inocente para não ver os terríveis prejuízos que condenam a minha raça ao abatimento; ou tu és muito boa para nunca lembrares deles (...). Mas não julgues o mundo, não julgues os outros por ti, minha irmã; porque tu és cândida, pura e santa como um anjo, e a maior parte dos homens são maus e vaidosos (MACEDO apud SERRA, 2004, p.80).

A partir dessa obra, torna-se evidente que utilizar personagens indígenas é uma característica em Macedo. Instrumentaliza-os não só como critério comparativo para o leitor, mas, sobretudo, para auxiliar na contraposição de uma dualidade por meio dos próprios personagens e do tempo que os localiza na narrativa. Nesse sentido, é possível observar que os romances relacionam o par paixão/selvagem contrapondo-o ao par amor/civilizado. N'*A moreninha* se tem a lenda, em *Cobé* se tem o protagonista e n'*O forasteiro* se tem o próprio tema do romance (SERRA, 2004, p.80). Para Serra, esse último não é apenas um romance histórico. Situado no século XVIII, a autora alega que a obra não pode ser reduzida a tal classificação na medida em que trata da posição do “índio” idealizado na formação do Brasil como Nação civilizada (SERRA, 2004, p.81). Ora, sabe-se que essa tarefa cabia, sobretudo, à História do Brasil. Macedo também o sabia. Portanto, classificar *O forasteiro* (1855) enquanto um romance histórico não reduz a intenção da obra com relação à cristalização do indígena no passado, pelo contrário.

Vale mencionar que, até o final da década de 1850, Macedo se reeleveu enquanto deputado provincial. Nesse período, encerrou a coluna “A Semana” e, na década seguinte, inaugurou as colunas “O Labirinto” e “Crônica da Semana” também no *Jornal do Commercio*. Na primeira, Macedo publicou 25 crônicas entre 20 de maio e 17 de dezembro de 1860. Na segunda, publicou 46 crônicas entre 13 de janeiro de 1861 e 3 de fevereiro de 1862 (SERRA, 2004, p.96). Com efeito, observa-se que o escritor participou da consolidação de mais um gênero literário na Corte, qual seja: a crônica de costumes (SERRA, 2004, p.106). Logo, o literato foi um folhetinista que se consagrou tanto como romancista quanto como cronista. Em 1861, ao reunir e publicar algumas de suas crônicas n'*Os romances da Semana*, considerou pertinente se defender no prefácio às críticas que vinham sendo feitas à sua escrita. Declarou ter reunido “ligeiros romances” que confessava terem sido “escritos ao correr da pena”. Reconhecia “os descuidos e

desmazelo de estilo” que o amesquinhavam uma vez que não estavam prontos para “aparecer à luz da imprensa” (MACEDO apud SERRA, 2004, p.104). É possível refletir que Macedo não só escolhia desviar seus textos da norma culta, tendo a coloquialidade como sua marca, mas também tinha sérios problemas de revisão (SERRA, 2004, p.105). Soma-se a isso o citado apontamento de Machado de Assis de que escrever consumia o folhetinista na medida em que “o cálculo e o dever” tomavam o lugar “da abstração e da liberdade” no texto (MACHADO apud LIMA, 2015, p.117-118). Enquanto folhetinista, o literato tinha prazos semanais. A seguir, observa-se o início da crônica “A bolsa de seda”:

Era o dia 20 de outubro de 1855 – um sábado, e por consequência a véspera de um domingo.

[...] Faltava-me matéria para a *Semana*: sentia-me incapaz de satisfazer os leitores do *Jornal do Commercio* no dia seguinte: estava triste, aborrecido de mim mesmo.

Reconheci que não dava conta da mão: roguei pragas ao público, atirei com as penas para baixo da mesa, tomei o chapéu, e saí.

[...] Ia eu indo e não vinha nada; tinha a *Semana* pesando-me sobre o coração (MACEDO apud SERRA, 2004, p.106).

Na crônica “O Fim do Mundo” Macedo também indicou o quanto o ofício lhe pesava. O personagem Martinho, ao retornar à terra então destruída, encontra o cronista do *Jornal do Commercio* morto assim como o restante dos habitantes. Ao encontrar o “Dr. Macedo morto”, Martinho percebeu que esse conservava “no semblante a satisfação que sentira ao ver que estava livre de escrever a *Semana* do domingo que era o dia seguinte” (MACEDO apud SERRA, 2004, p.107). Vale dizer que, como nos outros gêneros pelos quais passeava, Macedo servia-se da ficção de modo programático utilizando referentes reais. Enquanto “A bolsa de seda” foi ambientada em uma epidemia de cólera que tomou a Corte em 1855, o “O Fim do Mundo”, cujo impulso foi uma notícia que circulou em

1857 de que um cometa atingiria a terra, contou com a busca pela sobrevivência de um personagem conhecido, Martinho Corrêa Vasques¹⁰ (SERRA, 2004, p.107).

Em 1861, Macedo acumulou uma nova coluna no *Jornal do Commercio* intitulada “Um passeio”. No mesmo ano, deu início a publicação das *Lições*, obra em que os pares e os leitores julgaram o literato, então “revestido da grave toga de historiador”, como um “magistrado da verdade” (PINHEIRO, 1861, t.IX, p.362). Apesar do reconhecimento alcançado como folhetinista, o feito literário mais importante para Macedo naquele contexto teria sido a publicação do seu manual (SERRA, 2004, p.108). Interessa ressaltar que, um ano depois das primeiras *Lições*, em 1862, o literato reuniu suas crônicas da coluna semanal no livro *Um passeio pela cidade do Rio de Janeiro* que, em 1863, ano da publicação do segundo volume de *Lições*, também teria um segundo volume com novas crônicas. A seguir, observa-se que o prefácio escrito para o primeiro volume de *Um passeio* permite medir determinada relação entre o cronista e o historiador:

[...] Determinei escrever o que sabia e conseguisse saber sobre a história e tradições de alguns edifícios, estabelecimentos públicos e instituições da cidade do Rio de Janeiro, abundando em quanto pudesse em informações relativas aos homens notáveis e aos usos e costumes do passado; porque entendi que com este meu trabalho presto ao meu país um serviço [...] para salvar do olvido muitas coisas e muitos atos cuja lembrança vai desaparecendo.

Procurando desempenhar a tarefa que tomei sobre os ombros, tenho lido e vou lendo, tenho consultado e vou consultando as obras dos antigos e modernos cronistas e historiadores da nossa terra, e, o que mais importa, sem dó nem piedade tenho massado e atormentado a todos os bons velhos [...]

[...] o assunto de que ocupo nesta obra é, sem questão, interessante e útil, e somente pode ter sido amesquinhado pela minha inabilidade de escritor.

[...] quero desculpar-me de dois defeitos principais que além de outros muitos se encontram nos meus *Passeios*.

Creio que alguém já censurou este trabalho, porque o tenho escrito quase sempre em tom brincalhão e às vezes epigramático, e porque misturo em um ou outro

¹⁰ Vasques era um homem negro reconhecido pela sociedade imperial. Foi coautor de lundus, árias, vaudevilles e paródias, além de ator, cantor e dançarino na companhia dramática de João Caetano com a qual apresentou-se em peças em benefício de alforrias e de irmandades negras (NETO, 2022). Em 1849, a edição nº48 do *Jornal do Commercio* anunciava que em “benefício para a liberdade de um escravo”, “a companhia dramática representará a sempre aplaudida comédia [...] *A Moreninha*” que “seguir-se-á, pelo Sr. Martinho Corrêa Vasques, a ária do *Mascate Italiano*” (JORNAL DO COMMERCIO, 1849, p.4).

ponto a verdade histórica com tradições inaceitáveis, e em alguns casos com ligeiros romances e lendas imaginadas.

Darei a razão do que fiz porque assim continuarei a fazer.

Há dezenove anos que escrevo e ousou publicar os meus pobres escritos, e até hoje, graças a Deus, ainda não tive a vaidade de tentar escrever para aproveitar aos eruditos e aos sábios. Não me pesa esse pecado na consciência.

[...] tenho escrito com a ideia de aproveitar ao povo e àqueles que pouco sabem.

Ora, escrevendo eu também para o povo essa obra, cuja matéria é árida e fatigante, não quis expô-la ao risco de não ser lida pelo povo, que prefere os livros amenos e romanescos às obras graves e profundas.

Que fiz eu? Procurei amenizar a história, escrevendo-a com esse tom brincalhão e às vezes epigramático que, segundo dizem, não lhe assenta bem, mas de que o povo gosta; ajuntei à história verdadeira os tais ligeiros romances, tradições inaceitáveis e lendas inventadas para falar à imaginação e excitar a curiosidade do povo que lê, e que eu desejo que leia os meus *Passeios*; mas nem uma só vez deixei de declarar muito positivamente qual o ponto onde a invenção se mistura com a verdade [...] (MACEDO, 1942, p.XV-XVI).

Em primeiro lugar, destaca-se que Macedo informou no prefácio que buscou reunir o saber tanto sobre a História quanto sobre as tradições de certos edifícios, estabelecimentos públicos e instituições localizadas na Corte. Nesse sentido, marcou que entendia História e tradição enquanto conhecimentos relativos aos “homens notáveis” e aos “usos e costumes do passado”. Acreditava ser responsável por registrar esse saber salvando do esquecimento “coisas” e “atos” relevantes. Para tanto, importa ressaltar que Macedo apontou determinado procedimento de pesquisa. Indicou que as crônicas foram baseadas na obra de antigos e modernos historiadores. Interessante que, no prefácio das *Lições*, o autor utilizava o mesmo argumento como forma de autorizar o conhecimento histórico ali veiculado. Todavia, em se tratando de *Um passeio*, também indicou que se fundamentava na obra de antigos e modernos cronistas. Além disso, como procedimento mais importante, distinguiu a consulta aos “bons velhos” (MACEDO, 1942, p.XV-XVI).

Em segundo lugar, destaca-se que Macedo afirmou que o assunto tratado nestas crônicas, a história e a tradição dos edifícios e instituições da Corte, era “interessante e útil” embora possa ter sido mal encaminhado por certa “inabilidade” na escrita. Nesse prefácio, em um tom diferente daquele utilizado no prefácio às crônicas reunidas n’*Os*

romances da semana (1861), o escritor dialogou com as críticas recebidas. Considerou que os principais defeitos de sua obra, aqueles pelos quais muitos a censuravam, eram as características fundamentais de seu trabalho, quais sejam: o tom satírico e a articulação entre História e ficção. Diante disso, Macedo legitimou a sua escrita a partir da capacidade de ajustamento a um público-leitor específico, menos experimentado. O cronista não escrevia para “eruditos” e “sábios”, mas para o “povo” e para os que “pouco sabem” (MACEDO, 1942, p.XV-XVI).

Segundo Selma Mattos, a efetiva participação de parte da boa sociedade no governo do Estado propiciou que essa se representasse enquanto o povo. Nesse sentido, responsável por conduzir a Nação à civilização. A Constituição de 1824 identificou tal seguimento como cidadãos ativos¹¹, capazes de eleger os representantes da Nação (MATTOS, 2000, p.24-25). Com efeito, na obra *Direito público brasileiro e análise da Constituição do Império* (1857), o então senador José Antônio Pimenta Bueno declarou que os direitos políticos se atrelavam à “condição precedente de nacionalidade”. Ainda que o homem pudesse “ser nacional ou brasileiro e não gozar de direitos políticos”, não podia “gozar de direitos políticos” sem que fosse “brasileiro nato ou naturalizado”. Isso porque a “sociedade política ou massa dos cidadãos ativos” representava a “soma dos nacionais” na medida em que, “dentre o todo da nacionalidade”, reunia as “capacidades e habilitações” legalmente exigidas. Dessa forma, os cidadãos ativos eram “a parte mais

¹¹ Segundo o Art. 94, eram eleitores nas eleições de Deputados, Senadores e Membros dos Conselhos de Província todos que votavam nas Assembleias Paroquiais, com exceção dos homens que: não tinham renda líquida anual mínima de duzentos mil réis por bens de raiz, indústria, comércio ou emprego; os libertos; e os criminosos pronunciados. Estavam excluídos de votar nas Assembleias Paroquiais, conforme o Art. 92: os menores de vinte e cinco anos, com exceção dos casados e oficiais militares maiores de vinte e um anos, dos bacharéis formados e dos clérigos de ordens sacras; os filhos que ainda estavam na companhia de seus pais, salvo se servissem em ofícios públicos; os criados de servir e os administradores das fazendas rurais e fábricas; os que viviam em comunidade claustral; e os que não tinham renda líquida anual mínima de cem mil réis por bens de raiz, indústria, comércio ou emprego. O Art. 93 reforçava que esses, não participando das eleições primárias, não podiam ser Membros dos Conselhos de Província nem votar na nomeação de autoridades eletivas, locais ou nacionais. A Constituição Política do Império do Brasil, de 1824, encontra-se disponível para consulta em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em 23 mar 2025.

importante da nacionalidade” (BUENO apud MATTOS, 2000, p.25). Uma vez que assim eram considerados, não só se distinguiam dos cidadãos não ativos e dos não cidadãos, como propiciavam que a boa sociedade representasse, por meio da relevância adquirida pelo governo do Estado, seu papel na ordem social (MATTOS, 2000, p.25). Para Selma Mattos, a concepção de cidadãos ativos e povo estiveram relacionadas. Nesse contexto, se aqueles expressavam uma classificação constitucional estática, esse evidenciava uma classificação dinâmica, ou melhor, construída no transcurso de uma experiência compartilhada ao longo da legitimação do Estado (MATTOS, 2000, p.25).

Assim, escrevendo para o “povo” e para “aqueles que “pouco sabem”, Macedo voltava-se à boa sociedade, mas não aos “eruditos” e “sábios” dessa. Escrevendo para leitores menos experimentados uma obra cuja “matéria”, a História de alguns edifícios e instituições da Corte, julgava “árida e fatigante”, o literato a amenizou e romanceou para que fosse, de fato, lida pelo povo e não somente pela alta cúpula desse. Apontou que, para alguns, esse estilo não assentava bem à História. Porém, justificava sua adoção na medida em que agradava ao povo que lia e que Macedo desejava que lesse suas crônicas. Isso porque dialogava com a imaginação e a curiosidade desse. Por fim, disse existir certo acordo entre autor e leitor uma vez que aquele declarava para esse “o ponto onde a invenção se mistura com a verdade”, ou seja, onde ficção e História se confundem (MACEDO, 1942, p.XV-XVI).

Aqui, cabe questionar: o que distinguia um cronista de um historiador? Crônica podia significar uma “história escrita conforme a ordem dos tempos, referindo a eles as coisas, que se narram” ao passo que, nesse sentido, o cronista era o “escritor de crônica” (MORAES E SILVA, 1823, t.1, p.513). Enquanto isso, história podia significar “narração de sucessos civis, militares, ou políticos” ao passo que o historiador era o “escritor de história”. Diferente de crônica, localizou-se que do substantivo história derivou o verbo

historiar que podia significar “escrever algum sucesso civil, militar, ou político, a vida de alguém, a fundação de alguma cidade [...] segundo as Leis da História”. Porém, também é possível localizar a definição do termo historiógrafo como “cronista, cronógrafo” (MORAES E SILVA, 1823, t.2, p.52). Cronógrafo que, por sua vez, referia-se a cronólogo, ou seja, aquele “que sabe cronologia”. Essa podia significar a “ciência das épocas memoráveis, e dos sucessos, que a elas se referem, com os modos de calcular o tempo” (MORAES E SILVA, 1823, t.1, p.513).

Se no capítulo anterior foi observado que na narrativa da História do Brasil de Macedo a ordenação do tempo era fundamental, entende-se que entre o cronista e o historiador, mais relevante do que as distinções, operam certos pontos de afinidade. Sabendo que o literato começou a publicar suas *Lições* enquanto escrevia crônicas para o *Jornal do Commercio*, vale a pena apontar parte da introdução feita à coluna “Um passeio”. Ao considerar que o passado era “um livro imenso cheio de preciosos tesouros” e que “toda a terra tem sua história” e “suas recordações”, defendia que “a capital do Império do Brasil” não era “uma exceção a esta regra” (MACEDO, 1942, p.19). Diante disso, Macedo convidava os leitores do *Jornal do Commercio* a passear pela cidade do Rio de Janeiro. Informou que caso o passeio agradasse, continuaria “quem sabe até quando?” (MACEDO, 1942, p.19). Sabe-se que a coluna foi publicada entre janeiro de 1861 e agosto de 1863 (SERRA, 2004, p.112). Mas, com a pergunta em aberto, o autor indicava que se suas crônicas conversavam “a respeito dos tempos que já se foram”, não era preciso já fazer referência ao futuro e marcar o “fim da [...] viagem amena”. Os preparativos dessa ficaram a cargo do escritor que pediu, somente, “a atenção dos [...] leitores” (MACEDO, 1942, p.19). Por fim, Macedo declarou que o passeio excluía “toda a ideia de ordem ou sistema” capaz de “impor uma direção e um caminho”. Nesse sentido, possuíam “independência completa da cronologia” (MACEDO, 1942, p.19-20).

Como podia um cronista ver-se livre da cronologia? Em suas crônicas, Macedo não deixou de consagrar datas e referir-se a “coisas” e “atos” localizados no tempo, pelo contrário. Todavia, acredita-se que o literato se referia a determinada cronologia. Especificamente aquela que, como verificou-se, orientou a ordem narrativa das *Lições* articulando ao sentido da escrita da História do Brasil o princípio e o fim dessa, respectivamente representados pelo descobrimento e pela Independência. Com efeito, no caso dos manuais históricos de Macedo, a ordem cronológica linear formatou o tempo na narrativa. Portanto, entre o cronista e o historiador, acredita-se que, nesse contexto, o primeiro se via livre das exigências de representar a História em um plano sincrônico linearmente sucessivo. Nas crônicas de “Um passeio”, é justamente a diacronia e a dispersão dos eventos no tempo que toma lugar na história narrada. Não sendo o objetivo desta pesquisa, apenas se indica que as crônicas de Macedo oferecem uma historiografia didática que, em outro trabalho, valeria a pena analisar.

Por ora, se considera que ia bem o Dr. Macedinho. Obteve sucesso literário. Ocupava um cargo no IHGB e outro no ICPII. Conseguira ingressar na carreira política. Enfim, se estabeleceu enquanto um homem de letras típico do Segundo Reinado. Com isso, buscou alcançar novas posições. Em 1863, Macedo se elegeu para seu primeiro mandato enquanto deputado geral. Fato que se repetiu na legislatura de 1867 (ANDRADE, 2011, p.95). Nesse contexto, integrou a Liga Progressista, espécie de organização entre liberais e conservadores que buscavam fazer oposição ao governo (ANDRADE, 2011, p.96). Os principais líderes dessa experiência política, que teve lugar entre os anos de 1861 e 1868, foram Nabuco de Araújo, Zacarias de Góis e Vasconcelos e Teófilo Otoni. Apesar do intenso debate historiográfico sobre o tema, é consente que sua organização foi instável e frágil (ANDRADE, 2011, p.101). Conforme verifica Andrade, a dificuldade de organização e manutenção dos gabinetes durante o período de

experiência da Liga, evidencia não só uma instabilidade política, como uma importante cisão dentro da Câmara. Questões relativas à guerra contra o Paraguai e à escravidão, levaram muitos ligueiros, como o próprio Macedo, a romper a aliança. A posição desse se inverteu em 1865, durante o ministério organizado pelo Marquês de Olinda, e se intensificou no ministério organizado por Zacarias de Góis e Vasconcelos no ano seguinte (ANDRADE, 2011, p.110).

Macedo alegou que a falta de unidade entre os membros do ministério, assim como a falta de um programa político definido capaz de representar de fato o partido do qual eles diziam fazer parte, feriam o sistema representativo. Com isso, o deputado passou a fazer oposição à Liga e aos ministérios uma vez que, como partido, aquela não existia (ANDRADE, 2011, p.112). Voltou a se identificar com aquilo que considerava o “insignificante grupo de liberais históricos” (MACEDO apud ANDRADE, 2011, p.113). Em 1868, com a queda do ministério organizado por Góis e Vasconcelos, teve fim a experiência política da Liga Progressista. Em seguida, é possível observar uma inversão partidária, ou seja, o retorno dos conservadores e a reorganização das forças políticas. Para Andrade, ainda que não tenham alcançado a unanimidade desejada, a Liga foi uma experiência que teve lugar em um quadro mais amplo de reorganização política ocorrido na década de 1860 com importantes desdobramentos para o período posterior (ANDRADE, 2011, p.114).

Interessante pontuar que até o ano de 1865, que marca a inversão da posição de Macedo em relação à Liga Progressista, Serra considera que o sucesso literário vivido pelo escritor se baseou na evasão estética que sua produção oferecia para o leitor. Porém, a autora observa que, a partir de então, em seus textos, Macedo começou a denunciar a realidade em detrimento da evasão exigida por seu público-leitor. Com efeito, esse não queria se ver realisticamente denunciado (SERRA, 2004, p.123-124). Justamente em

1865, Macedo publicou o romance *O culto do dever*. Segundo Serra, a obra é única na ficção macediana e divide as duas fases que identifica na produção do literato. Para a autora, aos 45 anos, Macedo se auto representou em Domiciniano. Esse era o personagem principal do romance que, por sua vez, buscava evidenciar porque dever e honra importavam mais que dinheiro e bem-estar. Domiciniano era um funcionário público que tentava oferecer à família uma vida à altura de sua posição na sociedade. Mesmo trabalhando excessivamente, não conseguira acumular uma herança. Com isso, oferecia como seu único legado a noção de dever (SERRA, 2004, p.125-126).

D'A Moreninha (1844) até *O culto do dever* (1865), Serra observa que a escrita de Macedo, em geral, se consolidou enquanto romance de costumes e crítica social ambientado na cidade Corte. Ao longo de sua produção, verifica que o ficcionista passou a aportar aspectos realistas em sua obra sem, contudo, abdicar de seu lugar no romantismo. Serra considera que o gradual aporte desses são mais relevantes do que a banalidade pela qual foi caracterizada a escrita de Macedo. No conjunto de textos produzidos até a metade da década de 1860, Serra encerra o autor em sua primeira fase. Nessa, entrevê um escritor que penetrava o lar doméstico da boa sociedade oferecendo uma evasão da realidade que se coadunava com os anseios do público-leitor, sendo capaz de promover entre esse uma identidade a ser partilhada. A seguir, observa-se que, ao passo que substituíra a evasão pela denúncia da realidade, a imagem do então célebre escritor das famílias e da mocidade se transformava (SERRA, 2004, p.136).

2.2 De célebre escritor a literato desprezado

O sucesso do Dr. Macedinho se deu na medida em que produziu para um público que ansiava por conhecer-se a si mesmo, seu meio físico e social. Em busca de identificar a boa sociedade com a Nação que emergia, Macedo soube projetar, representar e, principalmente, idealizar a realidade demandada por meio de sua diversa produção. No

entanto, observa-se que os últimos eventos da tribuna, a instabilidade política e a crise iminente da ordem social escravista, ressonaram na escrita do literato. Na década de 1860, as disputas e divisões político partidárias estiveram relacionadas com uma questão fundamental para além da guerra, qual seja: o problema da “emancipação do elemento servil”. No ano de 1867, pela primeira vez, a Fala do Trono¹², para abertura do ano legislativo, mencionou essa questão como uma demanda a ser tratada. Vale dizer que a menção se repetiu no ano seguinte (ANDRADE, 2011, p.115). Segundo verifica Priscilla Andrade, uma vez mencionada a questão, alguns deputados, em busca de defender o governo das críticas que emergiram, insistiram que, embora fosse necessário ter o problema em vista, esse só seria tratado em momento oportuno com respeito ao direito de propriedade. Góis e Vasconcelos, que já vinham acumulando sérias críticas ao seu gabinete relativas à guerra e às finanças, defendeu a inclusão dessa questão no discurso do imperador fortalecendo os opositores de seu ministério (ANDRADE, 2011, p.116).

A 28 de maio de 1868, Macedo, referindo-se brevemente ao problema, se posicionou contra a reiterada inclusão do tema na Fala do Trono durante uma sessão da Câmara (ANDRADE, 2011, p.117). Em diálogo com os defensores do governo, alegou que se o momento oportuno para tratar a questão significava “depois da guerra”, a “medida não” era para o ano corrente. Sendo assim, apontou que o ministério havia cometido “um grande erro” uma vez que, como fizera em 1867, levantou “o vago” que, “para muitos”, soava como “uma ameaça pela simples consideração da dúvida sobre o que se combina” e o que “há de vir”. O deputado defendeu “a necessidade de se preparar

¹² A expressão refere-se aos discursos do imperador, ou representante desse, realizados nas sessões de abertura e encerramento das legislaturas. Na ocasião, conforme disposto na Constituição do Império, reunia-se Câmara e Senado em Assembleia Geral. O discurso mencionava, de forma geral, a situação do Império e indicava demandas em prol do “bem público”. Em resposta, os então representantes da Nação, faziam o “voto de graças”. As Falas do Trono foram coligidas e encontram-se disponíveis em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/562127>. Acesso em 26 mar 2025.

a opinião pública para receber medidas de tanta transcendência” e indicou a necessidade de o fazer, primeiramente, “na imprensa” (MACEDO apud ANDRADE, 2011, p.117).

No início do mesmo ano, Macedo publicou *Memórias do sobrinho do meu tio* (1868). Segundo Tânia Serra, o livro era uma narrativa digressiva d’*A carteira do meu tio* (1855). A autora verificou que, diferente desse, que saíra primeiro no jornal, a nova sátira foi publicada diretamente em dois volumes. O narrador continuava a ser o sobrinho. Mas, essa última obra é tanto do sobrinho, quanto das memórias desse que, a essa altura, já herdara parte da fortuna do tio que, na narrativa anterior, o havia feito viajar o país com a Constituição de 1824 para compará-la com a realidade vivida. O narrador ainda é o mesmo homem socialmente desajustado de antes. Ingressara na política e, agora, buscava acumular as outras partes da fortuna do tio que haviam sido distribuídas pela família (SERRA, 2004, p.141-142). O texto, pelas memórias do narrador, enfatiza a situação da realidade política do país no contexto da década de 1860. Aborda temas como a guerra e a emancipação. Com relação ao último, marca que a sua inevitabilidade tornava responsabilidade do governo encaminhar a questão de maneira prudente, ou seja, controlando os transtornos causados aos proprietários e à agricultura do país (ANDRADE, 2011, p.118-119).

Memórias do sobrinho do meu tio (1868) também abordou as críticas que vinham sendo reiteradas na tribuna e na imprensa ao Poder Moderador. Enquanto deputado, o literato demonstrou preocupação com o assunto na medida em que temia que o questionamento ao Poder Moderador resvalasse em questionamentos à Coroa (ANDRADE, 2011, p.127). Conforme analisa Andrade, por meio da sátira política, Macedo indicou como o problema se inscrevia na degeneração do sistema representativo do Império. Acreditava que essa, por sua vez, derivava de um desequilíbrio estabelecido entre os Poderes de Estado e o Poder Moderador. Por meio do diálogo entre personagens,

a autora observa que, para o literato, era importante evidenciar que o desequilíbrio não provinha do poder pessoal do imperador, mas de leis que, ao corromper o sistema representativo, invalidavam princípios cujo simples reconhecimento motivava sérios desacordos políticos. Macedo referia-se, especificamente, à Lei de Interpretação do Ato Adicional, promulgada em 1840, à reforma do Código de Processo Criminal, de 1841, e à reforma da Guarda Nacional realizada em 1850 (ANDRADE, 2011, p.128).

Interessa perceber como o escritor elaborou literariamente as questões destacadas. Como de costume, foi por meio de diálogos. Nesse caso, membros do corpo legislativo estudavam “em íntima reunião de amigos as coisas públicas” (MACEDO, 1904, p.296). Os personagens assim optaram por fazer porque consideraram que o país ia “muito mal” e que “o ministério” não estava “na altura da situação”. Cumpre verificar quais eram “os males mais consideráveis do país” que demandavam ser debatidos, de maneira privada, entre homens públicos. Segundo um deles, havia uns de “natureza transitória” e um “profundamente político”. De natureza transitória, considerou a guerra, a questão financeira e “o problema implacável da emancipação” que, “inevitável”, iria ser tratada ou “imposta” (MACEDO, 1904, p.297). Percebe-se que a breve menção causou agitação entre os membros do corpo legislativo reunidos. Em geral, enquanto uns alegaram que não era prudente se ocupar de um assunto que provocava ressentimento nos agricultores, outros alegaram que não tomar medidas para solucionar um problema implacável era “atraí-lo a causa do lavrador, do proprietário e do país” (MACEDO, 1904, p.299). A agitação se encerrou com a seguinte observação: “veja como o ministério pagou caro as palavras do discurso da coroa sobre a emancipação”. Por fim, alguém respondeu:

- E devia pagá-las mais caro ainda: o governo apenas falou, e nada propôs: sua fala foi ameaça vaga, impolítica que pôs em cuidados e temores interesses imensos: seus projetos poderiam ser consolações e confortos. O governo nunca deve falar esterilmente. O grande erro esteve em um anúncio vago, e que se tornou vão (MACEDO, 1904, p.299).

Nota-se que, meses depois, a posição de Macedo na tribuna se coadunava com a conclusão do debate em sua prosa ficcional. Dando continuidade aos males a serem debatidos, observa-se a discussão em torno do “mal profundo” e “exclusivamente político” que afetava o país, qual seja: a “degeneração do sistema representativo” (MACEDO, 1904, p.303). Destaca-se que, para aprofundar a questão, um dos amigos decidiu “contar uma história” iniciada “a 7 de abril de 1831”. Conta que, na data marcada pela abdicação, “venceu o partido liberal no Brasil” salvando não só a monarquia constitucional, como também mantendo a união do Império (MACEDO, 1904, p.310). O narrador dessa história admite que, “sem estudar as causas”, busca apenas marcar os seguintes “fatos”: “no fim de cinco anos houve cisão no partido liberal”; “aos dissidentes reuniram-se os vencidos do primeiro reinado”; e, em 1837, “o governo passou para o partido que em breve se chamou *conservador*”. Desde então, apontou que o partido sacrificava “o princípio da liberdade e da democracia ao princípio da autoridade” tendo erigido “a obra da mais completa centralização” por meio das citadas leis da década de 1840 e do ano de 1850 (MACEDO, 1904, p.311).

O personagem que narrava a história iniciada na abdicação, dizia respeitar “as intenções do partido, cuja legitimidade ninguém contesta”. Porém, alegava que, a fim de combater a anarquia, esse “atirou com o sistema representativo de pernas para o ar” uma vez que ao “criar a onipotência do partido, criava [...] a onipotência do governo” (MACEDO, 1904, p.312). Na década de 1860, afirmou que “a convicção geral” era “de que não há mais eleições de deputados que resolva problemas políticos” (MACEDO, 1904, p.313). Na conversa com os pares, concluiu que era necessário promover reformas capazes de restaurar o sistema representativo do Império, algo que todos reconheciam não estar sendo feito. Estando os liberais no poder, comparou o ano de 1868 com “o ano de 1831 sem a revolução de 7 de Abril”. Na falta dessa, imputava ao partido a

responsabilidade de criar “uma situação política nova, legítima” capaz de fortalecer um “regime administrativo fiel ao princípio descentralizador”. Caso contrário, entendia que o povo acabaria “tomando por culpado o Imperador” atacando “o princípio da monarquia”. Com isso, temia a abertura do “desconhecido” (MACEDO, 1904, p.319).

A 15 de julho de 1868, caiu o gabinete liberal organizado por Zacarias de Góis e Vasconcelos via execução do Poder Moderador. Dissolvendo o ministério, o acontecimento trouxe os conservadores de volta ao poder. Com a dissolução, Macedo foi afastado da tribuna e, embora novas eleições para a Assembleia Geral tenham sido convocadas em 1869, o deputado só retornou em 1878. Com efeito, a inversão partidária de 1868 ocasionou protestos por parte dos aliados do poder. Alguns consideraram o evento como um golpe de Estado responsável por instaurar a “ditadura de 16 de julho”. Conforme analisa Andrade no periódico *A Reforma* que reunia opositores, Macedo publicou diversos artigos contra o gabinete. Segundo a autora, insistiu que as “reformas liberais” eram as únicas capazes de regenerar o sistema representativo. Apesar de tecer duras críticas ao governo, Macedo não mencionou o Poder Moderador pois entendia que, ao questioná-lo, dava margem para o questionamento do princípio da monarquia, forma de governo que defendia como adequada ao Brasil (ANDRADE, 2011, p.140-142). Nesse sentido, pode-se dizer que o literato foi um monarquista.

O que não o impediu de se indignar moralmente com a situação do Império. Segundo Serra, é possível observar que o contexto modificou o tom que imprimia à sua escrita literária, de certa forma, golpeando seu idealismo romântico. A autora verifica que, se a tendência para uma prosa realista já aparecia, ela acumulava certo tom de denúncia. De fato, o literato também se encontrava mais maduro. Longe da tribuna, aos 48 anos, passou a publicar excessivamente para manter o seu padrão de vida, conforme Serra. Nesse novo contexto, ela percebe que Macedo se perdeu em um “emaranhado teórico”.

Observa que, mesmo tendo retornado aos folhetins melodramáticos mantendo a característica romântica de sua produção, aportou aspectos realistas, góticos e naturalistas. Serra analisa que, se o público-leitor fugia, ou mesmo desprezava, a representação agora oferecida por Macedo, ele, em busca de agradar geralmente, ofereceu tudo o que podia ao mesmo tempo. A guinada estética da evasão para a denúncia teve uma consequência, qual seja: o Dr. Macedinho foi deixando de ser lido de forma que a maioria dos romances desta segunda fase, ao contrário da primeira, não possuem segunda edição em vida do autor (SERRA, 2004, p.146).

O primeiro romance, em versos, da segunda fase identificada por Serra seria *Voragem* (1867). Publicado um ano antes da queda do gabinete liberal, a autora identifica uma mudança. O drama aborda diferentes experiências dramáticas de homens, pertencentes à boa sociedade fluminense, que se deixaram arruinar pela cortesã Irene, a voragem. Serra analisa que, se na primeira fase Macedo já tratava da mulher cuja sociedade pode corromper, dessa vez encarnava na representação de uma jovem a perversão. A autora evidencia aspectos de uma zona comum entre o naturalismo e o realismo. Ao narrar a história da mulher corrompida que manipula os apaixonados para acumular riquezas, trata do “vício”, da “luxúria”, da “degradação”, da “sedução” e da “lascívia”. Pela primeira vez, Serra verifica que o mal se tornava o ponto de partida da ficção de Macedo embora o texto permaneça romântico uma vez que, em geral, ainda contemple a idealização da sociedade via moralidade (SERRA, 2004, p.136 e 139).

Em 1869, na tentativa de recuperar o ritmo para recompor o orçamento doméstico, Macedo publicou romances-folhetins, alguns com quase 800 páginas, que pareciam não ter revisão (SERRA, 2004, p.143). Como se suas obras passassem a ser escritas com pressa, ou melhor, às “duas mãos” (MENDONÇA, 1960, p.115). Acumulando ocupações no IHGB e no ICPII, só nesse ano, o literato publicou mais três romances, destacando-se

O Rio do Quarto (1869) enquanto o único dessa segunda fase que teve reedição em vida do autor. O texto narra a história de um assassinato e esquartejamento que teria ocorrido na Vila de Itaboraí, em meados do século XVIII, dando nome a um rio que lá corre (SERRA, 2004, p.149). O romance articulou as demandas do autor em tornar relevante a observação da realidade sem quebrar o vínculo de identificação estabelecido com o leitor. Tendo obtido relativo sucesso, Serra observa que a recusa do público às suas outras obras não estava no aporte de aspectos realistas ao tratamento descritivo dado à sociedade e aos costumes, mas na escolha daquilo que era descrito. *O Rio do quarto*, classificado como romance histórico, também denuncia o vício e a maldade difundidos na sociedade, mas escolhe um fato diverso que era um acontecimento popularmente registrado como tema (SERRA, 2004, p.150). É importante destacar a última parte do prefácio intitulado “para se ler ou não se ler”:

Há sempre mais ou menos poesia nas tradições, nas velhas histórias do passado.

Sei que no nosso país ainda há *sábios* que maldizem de tudo quanto tem relação com a poesia.

Não escrevo para os *sábios*:

Escrevo para ser lido por aqueles que compreendem que as tradições romanescas do passado enchem de interesse e de encanto a terra, que as soube guardar [...]

Protesto, que não inventarei.

Ei de repetir o que tenho ouvido - tradições bem fundadas umas - evidentemente filhas da imaginação outras; - todas porém convergindo para poetizar o belo torrão, onde nasci.

Já comecei a escrever a história do meu país, e tenho escrito romances, imaginando, como melhor pude, nestes últimos por minha conta e risco: que muito é que eu reproduza agora em dois ou três volumes as histórias e os romances que outros me contaram ou imaginaram?

Sou neste ponto pecador velho e incontrito, mau grado certos *homens sérios* que me condenam.

Rio-me dos tais juízes, e escrevo (MACEDO, 1869, p.IV e V).

Macedo iniciou o mesmo prefácio marcando que “um célebre poeta polaco”, ao descrever uma floresta de seu país, “imaginou” que os animais nela nascidos, embora se distanciassem ao longo da vida, voltavam ao local de nascimento quando a morte se

aproximava (MACEDO, 1869, p.I). Nesse sentido, confessou que, na velhice que então começava, retornava para sua “tão querida” Vila de Itaboraí (MACEDO, 1869, p.III). No extrato acima, quando afirmou que existe “mais ou menos poesia” nas “tradições” e nas “histórias do passado”, entende-se que Macedo tratava do aspecto imaginativo dessas. Reconheceu que alguns “sábios” maldiziam tal aspecto. Todavia, mais uma vez, afirmou que não escrevia para esses. Mas, “para ser lido” pelos leitores que entendem que “as tradições romanescas do passado” carregam de “interesse” e de “encanto” a “terra” que as registrou (MACEDO, 1869, p.IV). Por um lado, alegou que não inventava. Por outro lado, confessou que repetia tradições que tinha “ouvido”, sendo algumas fundamentadas e outras imaginadas. Porém, considerou que ambas concorriam para “poetizar” o seu local de nascimento (MACEDO, 1869, p.V), ou seja, torná-lo passível de imaginação.

Se Macedo assinalou que começara a escrever a História do Brasil e que vinha escrevendo romances, confessou que em ambos imaginava, embora tenha sublinhado que nesses últimos o fazia por sua “conta e risco” (MACEDO, 1869, p.V). Cumpre observar que a conta e o risco sobre a História do Brasil que escrevera não era sua, mas, provavelmente, dos “livros dos mestres” e do “Sr. Varnhagen”, como afirmou nos prefácios das *Lições* (MACEDO, 1863, n.p.). Com efeito, questionava qual era o problema de reproduzir “histórias” e “romances” que outros “contaram” ou “imaginaram”. Afinal, assumiu que “nesse ponto” já era “pecador velho e incontrito” ainda que alguns “homens sérios” o condenassem. Ignorava os “juízes” e escrevia (MACEDO, 1869, p.V). Entretanto, percebe-se que Macedo procedeu de forma diferente nos manuais históricos publicados na década de 1860. Esses foram entregues aos “juízes” ou “às autoridades competentes na matéria”. Deles, o autor esperou a “justa decisão sobre o merecimento” que os manuais pudessem ter e, também, que decidissem se atendia ao “fim para que foi concebido e escrito” (MACEDO, 1861, n.p.; 1863, n.p.). Afinal, quem

eram esses “juízes”, “sábios” ou “homens sérios” aos quais se referira Macedo em diversos prefácios? Outros homens de letras do Império? Seus pares? Provavelmente, sim. Esses de fato vinham criticando as suas publicações ou seria esse apenas um recurso utilizado pelo autor para marcar a diferença das obras a partir do público aos quais se dirigiam? São questões cuja importância para o sentido dos textos não se despreza. Aqui, o que se pode afirmar é que Macedo reiterava continuamente que não escrevia para um público especializado. Mas, para aqueles que, em geral, liam. Desde o prefácio de *Um passeio pela cidade do Rio de Janeiro* (1862), o literato vinha defendendo sua escolha por uma história de cunho popular (SERRA, 2004, p.151).

O último romance publicado em 1869 por Macedo foi *As Vítimas-Algozes: Quadros da escravidão*. O texto se constitui de três novelas que ocupam quase seiscentas páginas em uma espécie de prosa antiescravidão (SERRA, 2004, p.153). Conforme Serra, o fato literário relevante nesse livro, que também permeia *O Rio do Quarto* (1869) tendo sido anunciado em *Voragem* (1867), são seus aspectos naturalistas. Macedo lançou mão do determinismo social emergente para condenar a escravidão destrinchando, didaticamente, temas como o “vício”, o “sexo”, a “lama”, a “perfidia” e outros (SERRA, 2004, p.154). Porém, no final da década de 1860, despontavam novos leitores que, conforme Serra, interessavam-se por novos literatos em ascensão. Parece que a mocidade já não se interessava tanto pelo Dr. Macedo já que o viam, de certa forma, como leitura obrigatória para donzelas (SERRA, 2004, p.156), meninos e estudantes. Ao passo que o novo público ignorava Macedo, o anterior rejeitava algumas de suas novas obras devido ao “excesso de realismo”, verifica Serra. Para compreender a questão, destaca-se a primeira parte do prefácio d’*As vítimas algozes*:

Queremos agora contar-vos em alguns romances histórias verdadeiras que todos vós já sabeis, sendo certo que em as já saberdes é que pode consistir o único merecimento que porventura tenha este trabalho; porque na vossa ciência e na vossa consciência se hão de firmar as verdades que vamos dizer.

Serão romances sem atavios, contos sem fantasias poéticas, tristes histórias passadas a nossos olhos, e à que não poderá negar-se o vosso testemunho.

[...] É nosso empenho e nosso fim levar ao vosso espírito e demorar nas reflexões e no estudo da vossa razão fatos que tendes observado, verdades que não precisam mais de demonstração obrigando-vos deste modo a encarar de face, a medir [...] um mal enorme que afeia, infecciona, avilta, deturpa e corrói a nossa sociedade, e à que a nossa sociedade ainda se apegava [...]

E o empenho que tomamos, o fim que temos em vista adunam-se com uma aspiração generosa da atualidade, e com a exigência implacável da civilização e do século (MACEDO, 1869, p.V e VI).

Em primeiro lugar, Macedo apresentou o que oferecia aos leitores. Alguns romances, mas, sobretudo, “histórias verdadeiras”. Afirmou que, sendo essas de conhecimento geral, o valor do texto estava em “firmar as verdades ditas” não só na “consciência”, mas também na “ciência” do leitor. Parecia querer indicar que buscava atingir não só o sentido íntimo do público, mas também prover-lhe um conhecimento direto da realidade. Nesse sentido, escreveu romances “sem atavios”, ou seja, ornamentos (MACEDO, 1869, p.V). Apelando para a autópsia, declarou serem “tristes histórias passadas a nossos olhos” e, uma vez que os olhos podem ver, “não poderá negar-se o vosso testemunho”. Ao final dessa primeira parte, Macedo expôs seu objetivo reforçando a afirmação das “verdades” na “consciência” e na “ciência”. Nesse sentido, o fim da obra era “levar ao vosso espírito” e, sobretudo, “demorar nas reflexões e no estudo da vossa razão fatos que tendes observado”. O autor auxiliava a “medir” aquilo que “corrói a nossa sociedade”, mas a que ela “ainda se apegava”. Não menos importante, a obra tinha por objetivo uma “exigência implacável da civilização e do século” (MACEDO, 1869, p.VI), qual seja:

Sob as apreensões de uma crise social iminente [...] o povo brasileiro e particularmente os lavradores esperam ansiosos, entre receios por certo justificáveis e clamores que explicam sem desar, o pronunciamento legal e decisivo da solução do problema da emancipação dos escravos.

Este estado de dúvidas aflitivas sobre o futuro, de temor dos detrimentos que se hão de experimentar [...] este mal-estar dos proprietários de escravos, vendo cheio de nuvens o dia de amanhã [...]

Como quer que seja, mau grado os interesses que hão de padecer [...] é positivo que tocamos a véspera da emancipação dos escravos.

Ninguém se iluda, ninguém se deixe iludir. Não há combinação de interesses, não há partido político, não há governo por mais forte que se presuma, que possa impedir o proceloso acontecimento.

[...] Agora é o mundo, agora são todas as noções, é a opinião universal, é o espírito e a matéria, a ideia e a força a reclamar a emancipação dos escravos.

[...] preparai-vos: a emancipação dos escravos há de realizar-se dentro de poucos anos (MACEDO, 1869, p.VI-X).

Nessa segunda parte, Macedo declarou que o “povo brasileiro” vivia “sob as apreensões de uma crise social iminente”. Para o literato, a “emancipação dos escravos” já constituía um “problema” na medida em que figurava no horizonte de expectativas da sociedade imperial (MACEDO, 1869, p.VI). O que se esperava, segundo ele, era “o pronunciamento legal e decisivo” de uma “solução”. Com efeito, em meio ao “estado de dúvidas aflitivas sobre o futuro, de temor dos detrimientos” que iriam “experimentar” os proprietários, sabia estar “às vésperas da emancipação” (MACEDO, 1869, p.VII-VIII). Em seguida, alerta para que “ninguém se deixe iludir” na medida em que não havia articulação política capaz de impedir o “acontecimento” (MACEDO, 1869, p.VIII). Macedo informou que, naquele contexto, “o mundo” compartilhava certa “opinião universal” que demandava o fim da escravidão que, provavelmente, se realizaria em “poucos anos” (MACEDO, 1869, p.X).

Tendo em vista a urgência, o literato continuou caracterizando a escravidão enquanto “cancro social” enraizado em “nossos costumes” desde os “primeiros colonizadores”. Por um lado, considerou a escravidão em sua capacidade degenerativa, como “fonte de desmoralização, de vícios e de crimes”, por outro lado, reconheceu sua força produtiva na “fortuna de milhares de proprietários”. Pela articulação desses fatores, afirmou que a abolição teria “cruelíssima despedida”. Ainda assim, indicou que, caso o problema fosse adiado, a “emancipação imediata e absoluta” poderia se tornar “fato indeclinável” que convulsionaria o Brasil (MACEDO, 1869, p.XI). Por isso, aconselhou

que os proprietários acatassem a “emancipação gradual iniciada pelos ventres livres”¹³ como um “recurso providente”. Nesse contexto, mostrou compreender que a “oposição” dos proprietários era legítima na medida em que o “princípio” subjacente à emancipação, a liberdade, invadia o “campo” da propriedade. Em suas palavras, era “natural a repugnância que aparece no campo invadido ao princípio que invade”. Ora, cabia ao “governo” e à “imprensa” convencer os proprietários de que era necessário “auxiliar o Estado” para que a emancipação fosse realizada com menos “sacrifícios” (MACEDO, 1869, p.XII). Homem de governo e da imprensa, Macedo se incumbiu da tarefa.

Para realizá-la, apresentou a perspectiva escolhida. Reiterou sua posição de “simples romancista” que “escreve para o povo”. Nesse sentido, informou que o texto oferecido não trazia “planos de emancipação” nem “ciência” que buscasse “esclarecer o público” sobre questões econômicas ou filosóficas “que condenam a escravidão”. Não acreditava ser esse o espaço para esse debate. Como o público dessas investidas era outro, buscava atingir o povo com “ligeiros romances” (MACEDO, 1869, p.XIII). Segundo Macedo, esses podiam seguir “dois caminhos opostos” na tentativa de inspirar em seus leitores a condenação da escravidão. A primeira opção era representar, na perspectiva dos “sofrimentos do escravo”, o “quadro do mal que o senhor, ainda sem querer, o faz”. A segunda opção era representar, na perspectiva do senhor, o “quadro do mal que o escravo faz” aos seus “incôscios opressores”. Declarou preferência pela segunda opção na medida em que melhor convinha ao seu empenho (MACEDO, 1869, p.XIV e XV).

Se fez questão de marcar, em ambas as opções, que o mal proporcionado aos escravizados pelos senhores era “sem querer” uma vez que esses eram “incôscios”, também fez questão de marcar que o mal que o escravizado proporcionava à boa

¹³ A Lei nº 2.040, de 28 de setembro de 1871, mais conhecida como Lei do Ventre Livre, foi aprovada dois anos após a publicação deste romance de Macedo. É provável que já estivesse em discussão.

sociedade era de “assentado propósito” e, “às vezes”, involuntário. Além disso, alegou que o “escravo” representado no texto, exposto aos “olhos” do leitor, era aquele “de nossas casas e de nossas fazendas”. Para Macedo, esse era considerado homem por nascimento. Porém, tornou-se “peste ou fera”, ou seja, degenerou, ao longo da escravidão. Em seguida, reforçou que oferecia ao público não apenas romances, mas “histórias veracíssimas” cujos leitores haviam sido “testemunhas” (MACEDO, 1869, p.XV).

Com efeito, desde o início do prefácio Macedo apelou para a questão da autópsia reclamando o testemunho e os olhos do leitor. No mais, estabeleceu certa correlação entre o romance e a História na medida em que aquele se propunha a expor a verdade, ou seja, aquilo que é possível ver, portanto, testemunhar. Nesse contexto, ganha marca o próprio subtítulo da obra, “quadros da escravidão”. No capítulo anterior, observou-se, conforme Eduardo Cardoso, certo léxico do qual dispunha o escritor oitocentista para manipular tempo e espaço na narrativa. Por exemplo, o termo “quadro” podia assumir a ideia de uma representação fiel (CARDOSO, 2015, p.497). Sendo assim, é possível que *As vítimas algozes: Quadros da escravidão* (1869) ecoasse determinado anseio pelo contato direto do leitor com a denúncia feita pelo autor. Parece que o efeito visual para o qual tendia a narrativa buscou tanto didatizar a compreensão da necessidade de solucionar o problema da emancipação, quanto assegurar duplamente a fidelidade do narrado. Desde a apresentação da obra, Macedo imprimia o tal “excesso de realismo” pelo qual Serra constata que foi criticado. Talvez o problema estivesse na perspectiva escolhida pelo autor para aproximar narrador e objeto que, nesse caso, era a escravidão. Na escolha de Macedo, ecoavam aspectos do naturalismo (SERRA, 2004, p.157).

Em *Raça e escravidão em memórias e romances* (2023), Ronald Raminelli refletiu sobre como a hierarquia racial emergente na ciência prestava-se à condenação do tráfico e da escravidão. Para tanto, o historiador examinou a relação entre o naturalista Frederico

Leopoldo Cezar Burlamaqui e o romancista Joaquim Manuel de Macedo. Vale destacar que ambos não empregaram, a rigor, teorias raciais capazes de justificar a superioridade de uma raça sobre a outra (RAMINELLI, 2023, p.7). Ainda assim, recorriam a diversos dispositivos que, de certa forma, consolidavam uma hierarquia racial fosse no sentido de que a escravidão havia degradado a raça africana ou no sentido de que a própria origem africana inferiorizara essa raça (RAMINELLI, 2023, p.8).

Quando projetar a Nação se tornou urgente, o papel da escravidão e da mestiçagem para a composição de uma Nação homogênea entrou na ordem do dia. Para Burlamaqui, botânico e mineralogista membro do Conselho do Imperador e diretor do Museu Nacional entre 1847 e 1866, a heterogeneidade racial da população brasileira impossibilitava a homogeneidade da Nação (RAMINELLI, 2023, p.11). Conforme Raminelli, quando redigiu a *Memória analítica acerca do comércio de escravos e acerca dos males da escravidão moderna* (1837), Burlamaqui dedicou-se a demonstrar o impacto negativo dos africanos escravizados sobre os costumes, a civilização e a liberdade no Brasil. Analisou a nocividade do tráfico e da escravidão, principalmente, doméstica. Os argumentos de Burlamaqui levaram o historiador a indagar se defendia que a escravidão ou a raça africana era responsável pelo atraso em civilização (RAMINELLI, 2023, p.11).

As limitações intelectuais dos escravizados tinham origem ora na condição do cativo, ora na própria hereditariedade da raça africana (RAMINELLI, 2023, p.14). Segundo Raminelli, Burlamaqui defendia uma hierarquia racial fixa ao passo que alertava sobre as influências degradantes da escravidão. Para o naturalista, embora a escravidão fosse responsabilidade dos africanos que, em guerra constante devido à sua brutalidade e animalidade inata, originaram o tráfico, a violência do cativo barbarizava tanto o escravizado quanto o senhor. Além disso, descrevendo os escravizados, Burlamaqui vinculava anatomia e moralidade, ou seja, entrelaçava o corpo às qualidades e

comportamentos, considerados intrínsecos a ele (RAMINELLI, 2023, p.13). Em sua memória, veiculou que tanto a determinação natural, a raça africana, quanto a determinação social, a escravidão, podiam explicar a inferioridade dos homens negros e da degradação da sociedade brasileira (RAMINELLI, 2023, p.15).

Raminelli localiza os princípios difundidos pelo naturalista, ainda que implícitos, n'*As vítimas algozes* (1869). Nesse sentido, observa que raça africana e escravidão despontaram como dois lados da mesma moeda. Na primeira novela da obra, “Simião – O Crioulo”, é narrada a história de um homem negro escravizado que era filho da ama de leite de sua sinhá-moça. Com isso, Simião foi criado ao lado da filha do senhor. Carismático e inteligente, tornou-se um escravo doméstico sem ocupação específica. Apesar de não sofrer castigos como outros escravizados da fazenda, o personagem sabia que não era livre e que, ainda que conquistasse a liberdade, isso não seria o suficiente. Ao longo de seu desenvolvimento, o cativo o condicionou à falta de responsabilidade, à dissimulação e ao vício. Com o passar do tempo, Simião se revoltou contra a sua condição e começou a nutrir um ódio pelos seus senhores. A descrição, em busca de representar que o homem fora socialmente condicionado pela escravidão (SERRA, 2004, p.158), caracteriza Simião, em uma crescente, como um “animal composto de gelo e ódio” (MACEDO, 1869, p.48).

No início da novela, foi informado que, tendo em torno de vinte anos, Simião era de “raça pura africana, mas cujos caracteres físicos [...] favoravelmente modificados pelo clima [...] do país, onde nascera, não tinham sido ainda afeiados pelos serviços rigorosos da escravidão, embora ele fosse escravo” (MACEDO, 1869, p.17). Nessa passagem, segundo Raminelli, Macedo abordou dois aspectos de modificação da raça africana. Por um lado, uma adaptação favorável ao clima do Brasil e, por outro lado, uma alteração negativa causada pela escravidão (RAMINELLI, 2023, p.17). Sob o cativo, Simião

acabou se tornando ingrato e perverso. Porém, “sua ingratidão e sua perversidade não se explicam pela natureza da raça, o que seria absurdo; explicam-se pela condição de escravo, que corrompe e perverte o homem” (MACEDO, 1869, p.24-25). Conforme reflete Raminelli, Macedo refutou que o caráter fosse determinado pela raça embora, ao longo do romance, a crença não seja evidente quando o autor, repetidamente, incorreu em estereótipos e descrições negativas de homens e mulheres negras. Se, em um primeiro momento, os escravizados eram vítimas, a sua condição os tornava algozes. A transformação, enquanto intrínseca ao cativo, sustentou o enredo das três novelas por meio das quais Macedo buscou comprovar tal tese (RAMINELLI, 2023, p.18).

Interessante observar que Simião teve melhoramentos físicos na medida em que escapou de nascer na África ainda que fosse de “raça pura africana”. Aliás, Simião escapara também daquela que o autor considerava como a forma mais rigorosa da escravidão, bem notou Raminelli. A descrição do personagem não comportava a brutalidade do serviço nas fazendas. Parece que, se dependesse apenas do clima do Brasil, provavelmente teria sido fisicamente aperfeiçoado e socialmente civilizado (RAMINELLI, 2023, p.19). Todavia, a escravidão havia “estragado o crioulo que talvez houvesse nascido com felizes disposições naturais” (MACEDO, 1869, p.32). Ainda que Macedo reafirmasse a tese de que a escravidão corrompia o homem negro a todo tempo, é certo que também relacionava o mau comportamento dos escravizados à sua origem africana (RAMINELLI, 2023, p.20). Na segunda novela, “Pai Raiol – O feiticeiro”, a questão torna-se mais evidente, como é possível observar neste trecho:

Na cidade do Rio de Janeiro (e quanto mais nas outras do império!) ainda há *casas de tomar fortuna*, e com certeza pretendidos feiticeiros e curadores de feitiço que espantam pela extravagância, e grosseria de seus embustes.

[...] a autoridade pública não poderá acabar com os feiticeiros, nem porá termo ao feitiço, enquanto houverem no Brasil escravos, e ainda além da emancipação destes, os restos e vestígios dos últimos africanos, a quem roubamos a liberdade, os restos e vestígios da última geração escrava de quem hão de conservar muitos dos vícios aqueles que conviveram com ela em intimidade depravadora.

O feitiço como a sífilis veio d'África.

Ainda nisto o escravo africano sem o pensar vinga-se da violenta tremenda escravidão (MACEDO, 1869, p.148-149).

Para Macedo, a emancipação dos escravizados não resolveria o problema da escravidão. Indica que esse não estava apenas na força da violência que lhe é subjacente, mas também na origem africana dos escravizados. Apontou que o indício dessas se conservariam nas gerações seguintes aos sujeitos implicados na escravidão, ou seja, não só entre os escravizados e seus descendentes, como na boa sociedade. Afinal, partilharam do que considera uma “intimidade depravadora” (MACEDO, 1869, p.149). Ao passo que se lê a novela, fica evidente que quaisquer resquícios de africanidade era um problema na medida em que o mal vinha da África. Por meio de sua narrativa, Macedo busca expor como os africanos corromperam os costumes, a língua falada e a religião da Nação:

[...] a prepotência do importador que vendeu e do comprador que tomou o escravo, pôde pela força que não é direito, reduzir o homem à coisa, à objeto material de propriedade [...] mas não pode separar do *homem importado* os costumes, as crenças absurdas, as ideias falsas de uma religião extravagante [...]

Nunca houve comprador de africano importado, que pensasse um momento sobre a alma do escravo [...]

[...] escravo pelo corpo, livre sempre pela alma [...] em que não fez se acender a luz da religião única verdadeira, conservou puros e ilesos os costumes, seus erros, seus prejuízos selvagens, e inoculou-os todos na terra da proscricção e do cativo.

Um corrompeu a língua falada pelos senhores.

Outro corrompeu os costumes e abriu fontes de desmoralização.

Ainda outro corrompeu as santas crenças religiosas do povo, introduzindo nelas ilusões infantis, ideias absurdas e terrores (MACEDO, 1869, p.151-153).

É importante destacar a sensibilidade específica de Macedo no tocante à escravidão. O texto do autor articula culpa e, sobretudo, ódio. Entende que os escravizados são vítimas, mas, na medida tanto de sua ação contra a escravidão quanto de sua africanidade, são, principalmente, os algozes da sociedade imperial. Sabe-se que, nesse contexto, o racismo científico ainda era incipiente em termos da capacidade argumentativa que vai oferecer a partir do final do século XIX (SÁ, 2022). Mas, é

relevante apontar essa incipiência na ficção macediana. No horizonte de expectativas do literato, o fim da escravidão era iminente e, portanto, precisava ser refletido e controlado. Macedo vivia em uma ordem escravista em transformação ao passo que conceitos caros ao seu contexto intelectual – como nação, civilização e raça – sofriam um processo de temporalização e, logo, de espacialização. Nesse sentido, negros corromperam a boa sociedade duplamente, por serem escravizados e, particularmente, por serem africanos, cultural e moralmente inferiores. Com efeito, o Dr. Macedinho dispensou muita energia para que seus leitores testemunhassem essa tese lendo seu romance.

A questão não era só cultural e moral, como também física, como observa Raminelli. Por exemplo, Pai Raiol era baixo e desproporcional tendo o tronco muito maior que as pernas. Sua cabeça era muito grande e seus dois olhos estrábicos. Tinha cicatrizes em alto relevo no rosto que teriam sido provocadas por sangrias em sua infância africana. Raminelli percebe que a descrição física do personagem é determinada tanto pela sua natureza, quanto pelos seus costumes marcadamente africanos. Macedo ainda potencializava a descrição física com características subjetivas como audacioso. O autor tornava indissociável forma física e moralidade (RAMINELLI, 2023, p.22). Ambas se articulavam na representação da inferioridade do homem negro. Forma física e moral ora eram justificadas pela origem africana, ora pelas marcas da violência da escravidão. Nesse sentido, ao longo das três novelas, Macedo distinguiu os escravizados africanos dos “crioulos” que, podiam ser “raça pura africana” como Simião, mas nasciam no Brasil. Considerava os nascidos no Brasil mais subservientes, porém, espertos, dissimulados, maliciosos e vingativos (RAMINELLI, 2023, p.24). Se “o escravo africano” odiava “por instinto”, o “escravo crioulo” odiava “por instinto e reflexão” (MACEDO, 1869, p.122). Ora, parece que ainda que o meio do Brasil fosse capaz de originar capacidades positivas, como a da reflexão, a origem africana era mesmo deletéria. Para Raminelli, Macedo não

era contra a escravidão, mas, sobretudo, contra os sujeitos escravizados. O literato não acreditava na civilização do homem negro de origem africana (RAMINELLI, 2023, p.24).

O que também valia para a mulher negra. Na terceira novela, “Lucinda – A Mucama”, que ocupa sozinha o segundo volume d’*As vítimas algozes* (1869), Macedo veiculou uma imagem corrompida da mulher escravizada. Analisando o romance, Robert Slenes, em *Na senzala, uma flor* (2011), constata tratar-se de um texto antiescravista cujo enredo é o mal causado pela escravidão no “seio da família branca”. Nesse sentido, Macedo construiu o personagem de Lucinda, mucama corrompida tal qual um anjo caído, em oposição ao de Cândida, a encarnação da pureza. Os próprios nomes evocavam a contraposição das jovens. Na novela, o autor desenvolveu como a convivência entre as duas degenerou a moral e a educação recebidas pela senhora. Cândida passou a perder sua inocência quando completou onze anos de idade e recebeu Lucinda de presente. Macedo não poupou esforços para fixar uma imagem da mulher negra lasciva, amoral e dissimulada. Aos doze anos, Lucinda já era “uma rapariga muito pervertida e muito desejosa de perverter-se ainda mais” (MACEDO, 1869, p.36). O literato também a condenou duplamente tanto por sua origem africana, “uma filha da mãe fera” de “natureza [...] ardente e infrene”, quanto pela violência sofrida com a exploração de seu corpo pela escravidão (MACEDO, 1869, p.19 e 61). Com relação a essa segunda questão, observa-se o seguinte diálogo entre Cândida e Lucinda:

- Que é *moça feita*, Lucinda? [...]
- Minha senhora ainda é menina [...]
- E tu, que és um ano mais velha que eu, tu já és *moça*?
- Eu já sou.
- É por isso que sabes mais do que eu; tornou a vaidosa.
- É por isso e porque sou negra escrava; com as escravas não precisa haver cuidados; nós não temos de casar-nos.

A ideia do casamento atirada ali de mistura com a de *moça feita* confundiu ainda mais a pobre e curiosa menina abandonada à companhia da mulher escrava (MACEDO, 1869, p.48-49).

Por meio desse diálogo, e do desenvolvimento da novela, Macedo denunciou e julgou um costume da boa sociedade imperial. Aos doze anos, Lucinda, mulher negra e escravizada, havia sido sexualmente explorada e, logo, corrompida. Para Macedo, pior que isso, era que ela corromperia Cândida contaminando a família de um “honrado, inteligente e rico negociante [...] do Rio de Janeiro” (MACEDO, 1869, p.5). Sua preocupação era com a educação e a moral daquelas consideradas pelo autor meninas de boas famílias. Em geral, constata-se que, desde a tese com a qual colou grau em Medicina, *Considerações sobre a nostalgia* (1844), a perspectiva da escravidão na obra de Macedo era senhorial.

A partir de tal constatação, é pertinente trazer a questão, levantada no capítulo anterior, da diferença do lugar dos elementos indígena e africano em sua produção. Quatro anos antes d’*As vítimas algozes* (1869), o escritor publicara o volume único de suas *Lições* (1865). Por meio dele, reforçou um lugar, entre descobrimento e colonização, capaz de estabelecer um sentido para o indígena no quadro do desenvolvimento do Brasil enquanto Nação civilizada nos trópicos. Ao mesmo tempo, a ausência do elemento africano no manual didático de Macedo cumpriu o mesmo fim. Como já se analisou, a evidência desse silêncio denota um problema enfrentado pelo escritor na elaboração de uma historiografia didática para a Nação, qual seja: a sua composição sociorracial heterogênea. Porém, a repercussão do último romance de Macedo aponta que o silêncio sobre o elemento africano em um manual histórico voltado para a mocidade era também uma estratégia para lidar com esse problema da Nação. Afinal, *As vítimas algozes* (1869) indignou e chocou parte da boa sociedade. O conteúdo da obra e a forma como esse foi tratado rendeu

ao Dr. Macedinho a seguinte crítica publicada a 8 de janeiro de 1870, sob o pseudônimo de Dr. Pancrácio, na folha ilustrada *A Vida Fluminense*:

[...] Será lícito a um professor do colégio de Pedro II, a um membro do conselho diretor da Instrução Pública, ao vice-presidente do Instituto, ignorar as leis da gramática, e as regras mais comezinhas da acentuação portuguesa, escrevendo por este teor?

[...] O livro do ilustre preceptor não deve correr livremente por todas as mãos. Dele não se pode dizer que *la mère en prescrivra la lecture à sa fille*. Ao contrário: não só à filha deve ser defeso, senão da própria esposa o chefe de família o há de ocultar.

Certas descrições são feitas demasiado ao vivo, e há cenas verdadeiramente repugnantes [...]

Em resumo: a obra pode aproveitar a homens feitos, mas é sobejamente imoral para penetrar no lar doméstico. Servirá à causa da abolição; mas coadjuva potentemente a perversão dos costumes. Livros desta natureza não se arrojam a plena publicidade: recatam-se com as precauções que a decência está indicando (A VIDA FLUMINENSE, 1870, n.106, p.14-15).

Em primeiro lugar, destaca-se que o Dr. Pancrácio teceu sérias críticas à falta de revisão ortográfica da obra de Macedo. Momento no qual aproveitou para enfatizar os cargos que, àquela altura, o literato ocupava no Império: professor do ICPII, membro do Conselho Diretor de Instrução Pública e vice-presidente do IHGB. Em segundo lugar, destaca-se a preocupação do crítico em alertar que o livro não deveria circular nas mãos das mulheres da boa sociedade. Afinal, era notório que parte dessas, desde o sucesso d'*A Moreninha* (1844), costumavam ler os romances de Macedo. Nota-se que o Dr. Pancrácio prevenia os leitores sobre o excesso de realidade contido nesse último romance do autor. Conforme trecho destacado, acreditava que a obra até poderia “aproveitar a homens feitos”. Mas, não deveria “penetrar o lar doméstico” nem irromper em “plena publicidade” (A VIDA FLUMINENSE, 1870, n.106, p.14-15).

Diante disso, apreende-se o silêncio de Macedo em *Lições*. Com efeito, esses manuais didáticos buscaram mediar relações entre o Estado Imperial e a vida doméstica com o objetivo de integrar a boa sociedade sob o signo da Nação. Incorporar o elemento africano à narrativa era incorporar à História do Brasil um tema capaz de mobilizar

numerosos argumentos para condenar o negro enquanto parte da Nação. Em um contexto no qual o fim da escravidão figurava no horizonte de expectativas, o devir da população negra era um problema que, não poucas vezes, suscitava divergências entre os potenciais componentes da boa sociedade. Não sendo elemento de coesão, não coube à Macedo tratá-lo em uma obra que narrava a genealogia da Nação no Brasil. Assim como não coube ao professor, entende-se que também não coube ao literato incorporar o elemento africano como parte da identidade da Nação. Esse também não foi o intuito da ficção macediana, como foi possível verificar n’*As vítimas algozes* (1869).

Convém lembrar que, para Macedo, o Império do Brasil representava o apogeu da conformação material da Nação, a civilização. Ao longo de suas obras, percebe-se que os indígenas integraram a Nação na medida em que ocupavam um espaço narrativo fisicamente distante do presente e, de certa forma, atemporal. Parece que, para o literato, enquanto esses podiam tornar-se parte da Nação uma vez que, civilizados, perdessem seus traços de indigeneidade, homens e mulheres negras, de maneiras diversas, denunciavam o problema da miscigenação que inviabilizava a constituição da Nação no Brasil. Macedo reconhecia que esses, escravizados, foram responsáveis pela “riqueza agrícola” e “fortuna de milhares de proprietários”. Enquanto propriedade foram úteis à Nação. Mas, enquanto sujeitos, foram, sobretudo, “fonte de desmoralização” dessa (MACEDO, 1869, p.XI). Portanto, parece que, para Macedo, homens e mulheres negras, de origem marcadamente africana, não podiam ser incorporados à Nação na medida em que nem eram elementos civilizadores nem capazes de serem civilizados.

Em *Onda Negra Medo Branco* (1987), Célia Maria Marinho de Azevedo analisa, a partir de relatórios dos chefes de polícia aos presidentes das províncias, a intensificação das lutas por liberdade no Império. Segundo a historiadora, os relatórios, a partir da década de 1860, apontavam para um crescimento da rebeldia negra. Em meio a uma

escalada das resistências e das lutas por liberdade, Azevedo verifica o desenvolvimento de um imaginário da boa sociedade, fundado no medo e na insegurança, com relação ao corpo negro. Sob o paradigma da inversão da ordem política e social promovida pela Revolução de São Domingos, a autora destaca a preocupação dos dirigentes com a possibilidade de generalização dos conflitos e perda do controle. Com efeito, a classe senhorial discutia o problema da heterogeneidade sociorracial brasileira desde o início do século XIX. Mas, para Azevedo, foi a partir da década de 1860, que se fortaleceu uma elaboração do negro como inimigo da boa sociedade. A elaboração fundamentava-se no debate científico, ainda incipiente, que buscava atestar a inferioridade racial do negro. Em relação ao branco, esse aparecia como mais perigoso, inculto, imoral e, sobretudo, incivilizado. Em sua tese, a historiadora defende que determinada articulação entre escravidão, origem africana e inferioridade racial emergia, sendo possível verificar uma convergência entre argumentos abolicionistas e raciais. Esses, mesmo incipientes, justificavam a escravidão, na iminência de seu fim, tanto pelo seu caráter compulsório deletério quanto pela inferioridade racial dos sujeitos escravizados (AZEVEDO, 1987). Macedo, abolicionista comprometido com a manutenção dos monopólios e privilégios fundamentados em uma ordem social assentada na escravidão, parece representar a zona de convergência identificada por Azevedo.

Retornando à primeira parte da crítica feita pelo Dr. Pancrácio com relação à revisão ortográfica da escrita de Macedo, vale destacar que, de fato, o excesso de publicações interferia na qualidade de sua obra (SERRA, 2004, p.163). Segundo Serra, em 1870, o literato publicou mais cinco livros sendo duas peças de teatro e três romances. Dentre esses, considera excelente o romance histórico *As mulheres de mantilha* (1870). Passado no século XVIII, esse se desenvolve em uma narrativa que, para a autora, seria impecável, não fosse seu encerramento abrupto provavelmente causado pela pressa de

Macedo para entregar a obra ao prelo. Ainda assim, o final do romance não foi capaz de abalar a habilidade com a qual Serra afirma que o autor misturou História do Brasil e contos populares (SERRA, 2004, p.170). Interessa destacar o seguinte trecho:

Tenho quase a certeza, de que hoje haverá de sobra quem me censure por estas explicações do que todos sabem, visto como ainda atualmente existe o cancro da escravidão, ainda há população escrava, e portanto ainda há também nas famílias – nhamãs e sinhazinhas – porque há senhores pais de nhonhês, e *sinhas* ou senhoras mães de *sinhazinhas*; mas no século vigésimo os romancistas historiadores, que são os professores de história do povo hão de agradecer estes e outros esclarecimentos da vida íntima das famílias do nosso tempo.

E uma vez que tocamos neste assunto que parece mais que muito insignificante e que por certo o não é, deixem-me escrever uma página alheia ao romance, e toda reveladora dos costumes domésticos da antiga colônia e ainda do nosso tempo (MACEDO, 1870, p.71).

Aos 51 anos, nota-se certa consciência do literato com relação ao seu papel não de historiador, mas de professor de história do povo. Insistindo no tema da escravidão, Macedo apontava uma provável censura. Reconhecia seu caráter polêmico frente ao público-leitor contemporâneo à produção da obra. No entanto, o fim da escravidão emergira no horizonte de expectativas do literato como uma questão de tempo. Chegou a afirmar que, no século seguinte, os “romancistas historiadores”, ou melhor, “os professores de história do povo”, aproveitariam os esclarecimentos prestados na narrativa sobre a vida privada das famílias de seu tempo (MACEDO, 1870, p.71). Nesse sentido, sendo também um romancista historiador, um professor de história do povo, parece indicar que sua tarefa não se reduzia ao ensino da matéria, mas compreendia também o registro. Esse não se limitava ao seu passado, mas também ao presente, ao “nosso tempo” que compartilhava com outros na contemporaneidade, ou seja, ao passado do futuro.

Considerando não só sua “página alheia ao romance, e toda reveladora dos costumes domésticos” (MACEDO, 1870, p.71), mas também o conjunto da ficção macediana dessa segunda fase, principalmente a partir da década de 1870, Serra afirma que Macedo transformou os rumos dessa tendo contribuído com uma produção que

transitava entre o romantismo e o realismo. Porém, a qualidade da maior parte de sua obra nesse contexto é questionável na medida em que, tendo perdido o mandato de deputado, o escritor passou a produzir desenfreadamente (SERRA, 2004, p.175). Em 1872, publicou mais dois romances e uma novela. Foi possível localizar a transcrição de uma carta referenciada por Serra que, a 21 de fevereiro desse ano, Joaquim Norberto de Sousa e Silva escreveu para Manuel Araújo Porto-Alegre, então em Lisboa:

O Macedo está em Itaboraí. Deu agora para escrever a vapor. Produz muito, escreve romances e dramas aos centos, mas com pouco cuidado no seu estilo e enredo, de modo que o vaidoso Alencar vai lhe tomando os louros ganhos na áurea quadra dos Porto Alegre, Magalhães e Gonçalves Dias. Está armando ao dinheiro para pagar dívidas, segundo me disse (REVISTA DO LIVRO, 1961, n.23-24, p.157-158).

Serra referencia dois outros depoimentos da época sobre a produção excessiva de Macedo. Ambos também justificavam a baixa qualidade de seus últimos textos pela necessidade de aumentar a renda afim de pagar dívidas (SERRA, 2004, p.177-178). Com efeito, as reedições de romances da primeira fase do escritor, como, por exemplo, a 5ª edição de *A Moreninha*, ainda vendiam, mas não eram suficientes (SERRA, 2004, p.182). A partir de 1873, Macedo produziu, para além das *Lições*, importantes obras de encomenda para o Estado. Mesmo tendo seus romances desprezados, Serra considera que o convite validava a sua atuação enquanto homem de letras reconhecido pelo Império do Brasil. Nesse sentido, a Comissão Diretora da Exposição Nacional pediu que o autor providenciasse as *Noções de corografia do Brasil* (1873). A obra, que representou a Nação na Exposição Universal de Viena, circulou internacionalmente sendo traduzida para o francês, o inglês e o alemão (SERRA, 2004, p.187). Segundo Serra, a obra oferecia uma descrição e uma interpretação oficial do país que se voltava, sobretudo, ao rol internacional das Nações civilizadas. Não por acaso, em um contexto que debatia, em uma crescente, a imigração e a substituição da mão de obra, apresentava o Brasil como uma terra de progresso em potencial e de futuro promissor (SERRA, 2004, p.189).

Entre 1874 e 1876, Macedo publicou algumas “Efemérides” no jornal *O Globo*. No mesmo período, trabalhava em mais uma obra de encomenda que, dessa vez, figuraria na Exposição Universal que teve lugar na Filadélfia. Nesse contexto, publicou em três volumes o *Ano biográfico brasileiro* (1876) (SERRA, 2004, p.195). O texto de gênero popular oferecia 365 pequenas biografias. Segundo Serra, Macedo distribuiu uma para cada dia do ano, fosse de acordo com o aniversário de nascimento, o dia da morte ou outro acontecimento significativo cuja vida do biografado podia ser relacionada. Dois anos depois, veio a público mais uma obra de encomenda do literato. Essa, conforme a autora, foi produzida para ser oficialmente adotada nas escolas de instrução primária voltadas às meninas da Corte. *Mulheres célebres* (1878) contava com 25 pequenas biografias de mulheres consideradas virtuosas pela historiografia ocidental (SERRA, 2004, p.209). *Lições* e essas últimas obras de encomenda ratificavam a posição de Macedo enquanto representante de um Império que, a partir da década de 1870, vinha sendo cada vez mais questionado (SERRA, 2004, p.196). Segundo Serra, ainda na tentativa de se reaproximar de seu público-leitor, Macedo reuniu algumas crônicas em *Memórias da Rua do Ouvidor* (1878). Publicadas originalmente no *Jornal do Commercio*, narram histórias da Rua do Ouvidor desde o final do século XVI até o presente do autor (SERRA, 2004, p.210-211).

O ano de 1878 também marcou a ascensão do Partido Liberal ao poder e o retorno de Macedo à tribuna como deputado geral. Porém, devido a questões de saúde, sua atuação foi parca até o ano que antecedeu sua morte (ANDRADE, 2011, p.157). Em 1881, o literato se retirou da vida pública e, no dia 11 de abril de 1882, faleceu. A partir de então, segundo Serra, Macedo entrou em uma terceira fase. Se a primeira fase foi identificada enquanto o período em que Macedo foi reconhecido como célebre escritor que agradava, em geral, a boa sociedade, a segunda foi marcada por um escritor que, mais maduro e indignado, deu à sua obra um tom de denúncia social vindo a ser desprezado pelo público.

Mas, considerando que a escrita sobrevive ao escritor, o literato entrou em uma terceira fase. Serra verifica que essa, ainda muito relacionada à segunda, rendeu a Macedo uma série de preconceitos literários que, mesmo tendo emergidos em finais do século XIX, seriam ratificados por alguns críticos no correr do século XX (SERRA, 2004, p.235).

No entanto, neste trabalho, entende-se que um “romancista historiador”, ou melhor, um “professor de história do povo” que teve parte da sua produção constantemente reeditada, conforme levanta Serra, não pode ser desprezado. Tendo exercido até o fim de sua vida as funções de professor de História do Brasil do ICPII e sócio ativo do IHGB, Macedo parecia acreditar que representar a especificidade da Nação civilizada no Brasil era a sua principal tarefa para contribuir com o progresso. Seria esse o valor não só literário, mas também documental de sua produção? Como outros homens de letras, enfrentou um problema que, essencialmente político uma vez que as instituições capazes de desempenhar as funções administrativas atribuídas ao Estado se consolidavam, foi eminentemente cultural. Com efeito, na medida em que o Estado foi considerado como locus viabilizador da Nação no Brasil, era preciso legitimar tanto a sua capacidade administrativa como a identificação do povo com a Nação subjacente.

Nesse contexto, as múltiplas funções que, para um pesquisador do século XXI, Macedo pareceu desempenhar convergem para formar a identidade do homem de letras, característica de seu tempo. Os cargos por ele ocupados eram tanto fator de prestígio, como forma de sobrevivência e de dar sentido à Nação, ou seja, forma de reprodução da sua vida pessoal e coletiva. Ao observar o movimento de atores sociais como Macedo, abre-se uma janela para questionar alguns pressupostos que, a priori, parecem inquestionáveis. Em meados do século XIX, observa-se que se existiu um objetivo comum de elaborar e construir a Nação, a forma encontrada para efetivar a tarefa foi ampla e diversificada. Acompanhando o Dr. Macedinho, percebe-se que aquilo que figura

como nacional é passível de elaboração e reelaboração constante. Por meio de sua produção, verifica-se que na fronteira entre Literatura e História, ou melhor, na tensão entre ficção e verdade, se encontra um nexó elementar de elaboração da Nação em sua historicidade. Desse modo, cumpre colocar o literato sob o paradigma do ofício do historiador nos oitocentos.

2.3 Um literato sob o paradigma do historiador nos oitocentos

No ano de 1882, na primeira sessão ordinária do IHGB, Joaquim Norberto de Sousa Silva relembrou as palavras por ele proferidas na ocasião do enterro de Joaquim Manuel de Macedo. A ata da sessão pôde ser localizada na *Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*¹⁴, publicada naquele ano. Joaquim Norberto não só elogiou o talento com o qual Macedo teceu seus romances da primeira fase, como também levantou a seguinte questão: “e quanto não lhe deve a história brasileira?”. Apesar disso, o escritor lamentou a queda do talento do literato “a olhos vistos”. Segundo Joaquim Norberto, o “mártir dos juroz acumulados”, que soubera “proporcionar tantos lucroz aos editorez de suas obraz”, morreu legando à sua “consorte a menos cobiçada das herança – a pobreza!” (SILVA apud *Revista do IHGB*, 1882, p.438-441). De fato, parece que o romancista enfrentara problemaz naquela que foi considerada por Tânia Serra (2004) como a segunda fase de sua produção. Sendo assim, desde a queda do Gabinete Zacarias em 1868, Macedo enfrentara não só o ostracismo e a decepção política, mas também literária.

Ainda no ano de sua morte, durante a sessão magna do IHGB, cuja ata pôde ser localizada na mesma revista, o literato recebeu, como era de praxe aos sócioz falecidoz, um elogio fúnebre. Esse foi proferido por João Franklin da Silveira Távora no dia 15 de

¹⁴ A partir daqui, refere-se à *Revista do IHGB*.

dezembro, como era de costume.¹⁵ Franklin Távora ocupava interinamente uma cadeira que, por muito tempo, foi ocupada por Macedo, a de orador do IHGB. No elogio proferido, Távora marcou que, assim como o “romance nacional” perdia seu “fundador”, a “história pátria” perdia “uma das suas autoridades”. Na medida em que, desde o sucesso d’*A Moreninha*, Macedo entrara no “estudo da história”, o orador destacou que sua característica relevante esteve nas letras. Considerou que nesse espaço “sua imaginação foi dando lugar à sua inteligência, e ao exame do passado”. Todavia, no contexto da década de 1880, denunciou que falar no autor era “dar cópia de atraso e de ignorância”. Mesmo assim, não escapou de elogiar o seu papel como legislador das letras, ou seja, como um daqueles homens que dera “o cunho das tendências do país” levando aos seus domínios “o sentimento nacional” (TÁVORA apud *Revista do IHGB*, 1882, p.507-523).

Entre a Literatura e a História, sabe-se que Macedo foi um homem de letras relevante para o Império do Brasil. Teve participação ativa nas instâncias de poder político e cultural com destaque para a imprensa, para o ICPII e para o IHGB. O sucesso do literato e os espaços pelos quais circulou o aproximou de outros homens letrados da Corte, assim como do próprio imperador. Em 1849, foi não só nomeado por esse para ser professor de História no ICPII, como também passou a lecionar para as princesas Isabel e Leopoldina (MENDONÇA, 1960, p.115). Acredita-se que a aproximação entre Macedo e a família imperial se deu por meio do próprio IHGB que, também em 1849, deslocara suas instalações para o Paço Imperial. Criado em 1838, a sua admissão como sócio da instituição foi proposta na sessão de 19 de junho de 1845 por Joaquim Norberto de Sousa

¹⁵ No dia 15 de dezembro de 1849, foram inauguradas as novas instalações do IHGB no Paço Imperial. A data marcou o entrelaçamento das relações da instituição com o Estado Imperial no contexto de estabilização do poder central. A partir de então, o imperador começou a ter presença assídua e ativa nas reuniões. Ao longo do Segundo Reinado, o dia 15 de dezembro foi comemorado como o aniversário do IHGB simbolizando o sentido incorporado à sua historiografia (GUIMARÃES, 1988, p.10-11).

e Silva e Manuel Araújo Porto-Alegre (FLEIUSS, 1920, p.432). Aos 25 anos, Macedo foi admitido como sócio e passou a trabalhar arduamente na instituição.

Em 1920, ano que marcou o centenário de nascimento do literato, Max Fleiuss, então secretário perpétuo do IHGB, dedicou-lhe um discurso biográfico intitulado *Macedo no Instituto Histórico*. Esse pôde ser localizado na ata da terceira sessão ordinária do ano, publicada na *Revista do IHGB*. Ao longo do discurso, Fleiuss detalhou a trajetória de Macedo pela instituição. Utiliza-se o documento como ponto de partida para investigar que papéis couberam ao letrado no estudo da História em meados do século XIX. É possível constatar que o primeiro cargo importante ocupado por Macedo no IHGB foi o de primeiro secretário. Eleito em 1851, o literato o exerceu entre 1852 e 1856, tendo lido seus relatórios tanto nas sessões ordinárias quanto nas sessões magnas desses anos (FLEIUSS, 1920, p.432). Na cadeira de primeiro secretário, dentre outras incumbências, Macedo apreciou trabalhos publicados na *Revista do IHGB* e obras ofertadas à biblioteca. Além disso, desde 1851, também se tornara membro da comissão de trabalhos históricos (MALEVAL, 2018, p.54).

No ano de 1857, Macedo passou a exercer o cargo de orador do IHGB. Quando do centenário de seu nascimento, Fleiuss observou que o instituto contabilizava apenas onze oradores, dentre os quais o Dr. Macedinho se destacava por ter ocupado a cadeira por um longo período, até o ano de 1879. Em 1869, pelos serviços prestados, Macedo foi promovido a sócio honorário do instituto. Além disso, ocupou sucessivamente os cargos de 3º, 2º e 1º vice-presidente do IHGB (MALEVAL, 2017, p.54). Mantendo-se orador até afastar-se por questões de saúde, o literato foi responsável por proferir discursos nas sessões magnas que tinham lugar todo dia 15 de dezembro. Logo, constata-se que Macedo proferiu, ao menos, vinte desses discursos. O orador só não esteve presente nas sessões magnas dos anos de 1870, 1872, 1876 – na altura exercia interinamente a presidência

proferindo o discurso relativo ao cargo – 1880 e 1881 (FLEIUSS, 1920, p.432). Nesses últimos dois anos, já se encontrava afastado por questões de saúde. Fleiuss considerou que Macedo pronunciou orações interessantes tanto no estilo quanto na análise. Encarregado do elogio fúnebre aos sócios falecidos, produziu importantes biografias que foram apontadas como “documentos indispensáveis” (FLEIUSS, 1920, p.436). Max Fleiuss citou o nome de, ao menos, 140 personalidades biografadas pelo literato. Dentre essas, interessa a do historiador Francisco Adolfo de Varnhagen, falecido em 1878.

Importa observar que o elogio fúnebre feito a Varnhagen começou com uma espécie de história da historiografia no Brasil. Macedo pronunciou que “até o fim do século XVII o Brasil, embora já tivesse história, ainda não tinha historiador”. Já no século XVIII, considerou que Rocha Pita revelara-se como “o primeiro historiador do Brasil”. Todavia, manifestou que, no século XIX, abundaram histórias do Brasil. Por um lado, dentre as escritas por estrangeiros, Macedo mencionou que Robert Southey teria publicado “a melhor de todas, guardadas as reservas de sua parcialidade”. Por outro lado, dentre as escritas por brasileiros, apontou os compêndios de Henrique Luís de Niemeyer Bellegarde e de José Ignácio de Abreu e Lima. Segundo o literato, essas obras, apesar da relevância, “a filosofia e o critério” não podiam admitir. Até então, Macedo ponderou que todos que escreveram depois de Rocha Pita “beberam ideias e esclarecimentos” de sua obra de forma que a História do Brasil acumulou “todos os seus erros e inexatidões” (MACEDO apud *Revista do IHGB*, 1878, p.480-482).

Não obstante, Macedo marcou que em 1837 e 1838 foram fundados, respectivamente, o ICPII e o IHGB. Afirmou que naquele, a princípio, estudava-se “tudo, menos somente a história e corografia do Brasil” até que esse “fê-las estudar”. Assinalou que, em 1840, “um jovem talentoso” tornou-se membro do IHGB. Esse não era qualquer um, mas o “esclarecedor da história pátria”, o “digno sucessor de Rocha Pita”. Ainda

“mais preciso em fatos e datas”, emergira o Sr. Varnhagen. Dito isso, Macedo o biografou. Refletiu que sua trajetória era “o que menos importava na memória biográfica” elaborada, passando às suas obras. O romancista afirmou que em todos os trabalhos de Varnhagen era possível verificar sua “severa crítica”. Porém, em sua “literatura romanesca”, notou que o escritor perdia certa “valentia de historiador”. Talvez porque, segundo Macedo, “a imaginação”, a “musa do romance”, desamparara Varnhagen “ciumenta e ressentida dos seus amores da história” (MACEDO apud *Revista do IHGB*, 1878, p.483 e 485). Enquanto homem de letras que nunca saiu do Brasil (SERRA, 2004, p.68), Macedo apreciou em Varnhagen sua qualidade de historiador viajante. Considerou que ele:

[...] fizera do santo ócio do maior número de diplomatas do Império labor santo dedicado às investigações históricas da pátria. Engolfara-se nas bibliotecas, empoeirara-se nos arquivos, compulsara centenas de livros, achara tesouros e fontes de luz em obras raras, descobrira em arcas antigos manuscritos e documentos importantíssimos [...] e finalmente em 1854 e 1857 deu ao prelo a sua *História geral do Brasil* diadema literário e científico que cingiu dignamente sua fronte de historiador (MACEDO apud *Revista do IHGB*, 1878, p.486).

Munido dessa coleção de documentos pertinentes a certa escrita da História, Macedo compreendia que, embora Varnhagen não tenha destronado Rocha Pita e Southey, os excedera “em muito em verificação de fatos e de datas, e em esclarecimentos documentados”. Ainda informou que avançara “não pouco em informações e juízos sobre coisas da época mais recente”. Diante disso, o fixou como “o primeiro historiador do Brasil” esperando que isso bastasse para a “perpetuidade honorífica de sua memória” uma vez que, enquanto “investigador de fatos e elucidador de datas”, ninguém podia “competir com o autor”. Ainda assim, Macedo ponderou que não existia “obra humana” isenta, em “sua essência”, da “imperfectibilidade” (MACEDO apud *Revista do IHGB*, 1878, p.487). Desde que a narração da obra de Varnhagen fora exposta, apontou que o escritor:

[...] se eleva a filósofo julgador e doutrinário, peca por anacrônico em ideias: contrariando os poetisadores do índio, cabe na exageração condenável dos desumanizadores do selvagem, aplaudindo as bandeiras assassinas [...] ou

legitimando a escravidão das míseras vítimas escapadas à morte e caçadas como feras (MACEDO apud Revista do IHGB, 1878, p.486-487).

Assim como Varnhagen, Macedo também não foi um poetisador do “índio”. Todavia, discordava da perspectiva de desumanização do selvagem. No capítulo anterior, se verificou que, quando o professor representava os indígenas nas *Lições*, situava-se entre o que identificou como dois extremos opostos: a romantização e a animalização. Recorreu à etnografia de Spix e Martius para descrever fisicamente e culturalmente o “gentio”. Legitimou sua humanidade, mas pôs em destaque aquilo que a especificava. Evidenciou a inferioridade física do indígena como consequência do seu atraso cultural. Macedo aportou ao “gentio” apenas as características que, ao passo que o afirmavam como homens, denunciavam “um povo na sua infância [...] alheios à civilização” (MACEDO, 1861, p.65). Mas, esses, uma vez descobertos, eram passíveis de se tornar civilizados. Isso importava para o professor de História na medida em que, nesse caso, sua tarefa era evidenciar a posição do “índio” idealizado no processo de formação da Nação civilizada. Embora essa também tenha sido uma tarefa do romancista, a historiografia implicava um compromisso do escritor com a verdade. Nesse sentido, a relação entre *Lições e História Geral do Brasil* deu-se, sobretudo, por meio da qualidade que Macedo, reiteradamente, no prefácio de sua obra didática e no elogio fúnebre, destacou no historiador Varnhagen: a capacidade de verificar fatos e datas. O que não o impedia de reconhecer que:

Escrevendo sobre a história, ele não procurava discutir nem averiguar mais: ditava sentenças; em sua consciência de mestre, que realmente era, julgava sem apelação: era Pitágoras *magister dixit*. Recebeu castigo na revolta de outros escritores de alto merecimento, que em honra da filosofia da história quebraram lanças com ele, ferindo-o no seu orgulho de historiador dogmático.

[...] Varnhagen pecou pelo orgulho; mas no seu tempo não houve, quem na seara imensa que ele imenso cultivou tivesse mais escusas para o seu pecado de orgulho (MACEDO apud Revista do IHGB, 1878, p.488).

O elogio fúnebre proferido a Varnhagen, entre a crítica e a lisonja, indicou que o letrado “foi homem-monumento por seus trabalhos históricos” legando “memória monumental, que obriga a mais merecida gratidão da pátria”. Se na sessão magna do IHGB, Macedo, enquanto orador, sublinhou Rocha Pita como o “patriarca iniciador” da História do Brasil, o fez para marcar que Varnhagen foi o seu “escrupuloso iluminador” (MACEDO apud Revista do IHGB, 1878, p.489). Ao passo que monumento podia significar uma obra erigida para conservar no futuro a memória de alguém, de alguma coisa ou dos fatos, iluminar podia significar declarar com explicações a verdade (MORAES E SILVA, 1823, t.2, p.68-69 e 268). Considerando que Macedo admirava no historiador a verificação de fatos e datas, é possível que tenha indicado o pioneirismo de sua obra em tratar cientificamente a História do Brasil, ainda que de maneira incipiente. Com efeito, Cezar argumenta que historiadores de finais do século XIX e início do século XX também marcariam Varnhagen como o iniciador de certa narrativa historiográfica, adaptando-o à posição de marco fundador do discurso científico sobre a História do Brasil (CEZAR, 2018, p.64).

Pouco mais de vinte anos antes de biografar Varnhagen, em 1856, Macedo apreciou o primeiro volume da *História Geral do Brasil* (1854) durante a apresentação de seu último relatório de primeiro secretário na sessão magna do IHGB. Tendo sido localizada a ata da sessão na *Revista do IHGB*, interessa examinar o relatório apresentado. Nele, além de apreciar a obra de Varnhagen, Macedo também apreciou *A Confederação dos Tamoios*, de Gonçalves de Magalhães. Mas, antes, o secretário introduziu seu relatório explicitando o que entendia por “escrever ou também preparar a história de um povo”. Para Macedo, fazê-lo era “exercer uma verdadeira magistratura política”. Nesse exercício, salientou que o IHGB era “o preparador de um processo grandioso” em que seriam “juízes os historiadores da posteridade”. Sublinhou que a instituição, “coligindo e

registrando os acontecimentos do passado e da atualidade, entesourando os elementos para os livros do futuro”, oferecia “testemunho prestigioso” para “ser ouvido por esse tribunal”, qual seja: o tribunal da História. Para Macedo, essa “perpetua as obras do homem” fazendo-o “vencer a morte, e permanecer famoso ou terrível” perante os “olhos das gerações que vão passando” (MACEDO apud Revista do IHGB, 1898, p.92-93). Interessa apontar que, segundo o secretário, o IHGB não só escrevia a História passada, como também, ao entesourar o presente, preparava a História futura. Assim, reforçou que:

O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, colhendo e guardando memórias e documentos que testemunham a verdade dos acontecimentos que tiveram lugar nos tempos que já foram, registrando as ações notáveis dos contemporâneos, refletindo sobre os fatos [...] prepara e escreve também a nossa história (MACEDO apud Revista do IHGB, 1898, p.93).

Em *A atuação de Joaquim Manuel de Macedo no IHGB* (2017), Isadora Tavares Maleval analisa que o literato, conforme relatava os acontecimentos do ano social enquanto primeiro secretário ou rememorava seus sócios enquanto orador, evidenciou aquilo que entendia como o ofício do historiador em seu contexto. Sob esse, a atuação como sócio ativo do IHGB e professor de História do ICPII, o legitimou como uma autoridade no debate em torno da História. Compartilhou com seus pares, dentre outros pressupostos, da crença na imparcialidade como qualidade necessária ao bom historiador atrelada à exigência da verdade como princípio da pesquisa e da escrita históricas (MALEVAL, 2017, p.55). Interessa apontar que o cronista da Corte, segundo Maleval, defendia que falar sobre o tempo presente era uma tarefa difícil de se consubstanciar com a escrita da História em meados do século XIX. Ora, se o historiador era um juiz e a escrita da História era um tribunal, esse não se estendia ao presente. À posteridade era legado o fardo de julgar a experiência dos homens no tempo pretérito. Maleval constata que, nesse sentido, aos sócios do IHGB se incumbiu a função de testemunhas do tempo presente. Testemunhar o presente era arquivá-lo para os historiadores do futuro,

argumenta a historiadora. Macedo acreditava que suas biografias serviam para auxiliar o tribunal da História futura. Em 1859, declarou o seguinte em seu discurso na sessão magna:

Cumpramos pois que, registrando em nossos arquivos os acontecimentos da nossa época e os feitos dos nossos beneméritos, cumpro que, colhendo no livro dos túmulos as páginas soltas da vida dos nossos homens notáveis, forjemos a chave com que para eles devem ser abertas as portas daquele panteão na posteridade. [...] o IHGB coligindo e publicando as biografias de cada um deles, vai recomendando os nomes e os feitos dos beneméritos ao tribunal da posteridade, que os deve julgar em última instância, marcando o lugar que lhe compete na galeria da história [...] (MACEDO apud MALEVAL, 2017, p.60).

Em seus discursos, Macedo buscou evidenciar o que considerava ser propriamente um historiador. Esses se distinguiam dos que preparavam os subsídios para a historiografia no futuro, ainda que ambos fossem relevantes para propiciarem a construção da História da Nação (MALEVAL, 2017, p.60-61). Era preocupação constante do literato em sua produção legar para a posteridade o juízo sobre a História do seu tempo presente. Em apreciações que tecia aos trabalhos históricos, insistiu no perigo de tratar a História contemporânea uma vez que os historiadores, ainda que munidos de métodos de verificação, não eram “menos homens” (MACEDO apud MALEVAL, 2017, p.61). Percebe-se que a tensão entre objetividade e subjetividade no tocante à capacidade de exercer a imparcialidade, pressuposto do bom historiador, foi um problema para Macedo. Com efeito, entendia que a contemporaneidade não podia ser um objeto da História ainda que pudesse ser registrada e entesourada para o futuro (MALEVAL, 2017, p.61).

Antes de retomar a análise do relatório apresentado por Macedo na sessão magna do IHGB em 1856, é preciso aprofundar a questão que emergiu na medida em que essa toca certos princípios da epistemologia histórica. Recentemente, alguns estudos da historiadora das ciências Lorraine Daston foram publicados sob o título *Historicidade e Objetividade* (2017). No prefácio à publicação, Daston evidencia que os escritos ali

reunidos foram “tentativas de uma epistemologia histórica”. Assinala que são estudos sobre “a história das categorias e práticas que são tão fundamentais para as ciências humanas e naturais que parecem muito autoevidentes para ter uma história” (DASTON, 2017, p.9-10). A partir das contribuições de Daston no tocante à historicidade dos princípios da epistemologia, observa-se que a busca por determinado rigor no tratamento dos documentos para a escrita da História se articulava à objetividade como virtude epistêmica compartilhada pelas humanidades e pelas ciências naturais no século XIX.

Nesse contexto, a historiadora verifica que o rigor teórico metodológico se tornava cada vez mais central para o *ethos* do historiador. Argumenta que, embora não existisse consenso entre os historiadores oitocentistas, existiam conotações largamente aceitas sobre o sentido da objetividade na escrita da História. Essa relacionava-se aos métodos de comparação e crítica das fontes, vistos como responsáveis por disciplinarizar a História (DASTON, 2017, p. 133). A objetividade não negava a parcialidade do historiador, mas se acreditava que o domínio dos métodos percebidos como objetivos a restringia (DASTON, 2017, p. 134). Segundo Daston, a crença na objetividade não era o todo da História, mas sublinhava, ao longo do século XIX, a sua fundamentação científica. A pesquisadora observa que, no século XVIII, quando entende que a historiografia ainda se voltava, principalmente, para a difusão da moralidade pela narrativa exemplar, a imparcialidade significava não tomar partido das partes cujos discursos e ações eram compilados pela história. Fator que não implicava necessariamente a neutralidade de valor por parte do historiador responsável por recolher e narrar os fatos. Desse, exercendo a imparcialidade histórica, esperava-se sínteses sólidas sobre questões morais que entrassem em cena no passado narrado (DASTON, 2017, p. 129).

Em meados do século XIX, no contexto de produção da História do Brasil pelo IHGB, parece que essas questões não se anulavam. Nesse sentido, é possível observar

que se partilhava determinada crença na objetividade, no domínio de métodos adequados ao tratamento dos documentos, enquanto virtude capaz de restringir a parcialidade. Não obstante, a imparcialidade não abandonara o pressuposto de não tomar parte sobre os acontecimentos compilados pela História como fator que não exigia a neutralidade de valor por parte do historiador. Parece que desse ainda se esperava sínteses sobre questões morais que entrassem em cena no passado narrado. O que se observa é que a distância temporal ente historiador e objeto era fator fundamental ao exercício tanto da objetividade quanto da imparcialidade. Antes de retomar o relatório de 1856, se insiste nessa questão.

No ano de 1859, Euzébio de Queirós, então inspetor geral da instrução primária e secundária da Corte, convocou, sob sua presidência, o Conselho Diretor da Instrução Primária e Secundária.¹⁶ Para avaliar uma série de manuais históricos-escolares, dentre os quais destaca-se a *Epítome de História do Brasil* de José Pedro Xavier Pinheiro, o inspetor escolheu o professor Macedo (MALEVAL, 2017, p.56). Maleval analisou o parecer sobre a obra assinalando que, para Macedo, a narrativa do livro, que se estendia até o início do Segundo Reinado, não era adequada para o ensino de História do Brasil. Avaliou que, uma vez que Xavier Pinheiro se dispôs a escrever a História, não podia julgar fatos contemporâneos porque não era ele “como historiador, o juiz mais próprio para sentenciar em causas, em que foi parte” (MACEDO apud MALEVAL, 2017, p.56). Poucos anos depois, quando publicou *Lições de História do Brasil para uso das escolas*

¹⁶ Desde a Reforma Couto Ferraz, estabeleceu-se a criação do Conselho Diretor da Instrução Primária e Secundária. De acordo com o Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854, que aprovou o regulamento da reforma, a fiscalização do ensino no município da Corte era responsabilidade do ministro da pasta do Império, do inspetor geral e do Conselho. Esse era presidido pelo inspetor geral, sendo composto pelo reitor do ICPII, dois professores públicos e um professor particular, “que se houverem distinguido no exercício do magistério”. O Conselho tomava parte em questões relativas ao “exame dos melhores métodos e sistemas práticos de ensino”, “a designação e revisão dos compêndios”, “a criação de novas cadeiras” e “o sistema e matéria dos exames” (BRASIL, 1854). Era uma instância administrativa responsável por amplas questões relativas à instrução primária e secundária, incluindo, os assuntos literários.

de instrução primária (1865), observou-se que Macedo juntou à narrativa, encerrada no ano de 1822, um índice cronológico do Império do Brasil. O professor acreditava que:

Escrevendo ou ensinando a História Pátria nós nos devemos limitar, quando chegamos aos acontecimentos da nossa época, aos dramas em que também tivemos papéis a representar, nós nos devemos limitar, digo, a resumir esses acontecimentos em datas que os façam lembrar, sem ajuntar apreciações de fatos e de princípios. Nossas ideias políticas, os partidos que contaram em suas fileiras nossos parentes, nossos amigos, ou a nós mesmos, nossas perversões, simpatias, antipatias muitas vezes nos podem induzir ao erro, e tornar-nos evidentemente parciais (MACEDO apud MALEVAL, 2017, p.56).

O professor oferecia aos estudantes “apenas a cronologia contemporânea” (MACEDO apud MALEVAL, 2017, p.56). Anos depois, Maleval verifica que Macedo se envolveu em uma querela no IHGB que evidencia sua posição com relação a possibilidade de escrever a História do presente. No ano de 1863, Felizardo Pinheiro de Campos, seu consócio, propôs que o instituto passasse a elaborar os *Faustos do feliz e glorioso reinado do Sr. D. Pedro II*. O projeto foi levado à votação depois de avaliado pela comissão histórica, composta por outros sócios, incluindo Macedo (MALEVAL, 2017, p.61). Conforme Maleval, à divulgação do parecer pela comissão, seguiu-se um debate nas sessões do instituto sobre a pertinência de escrever a História contemporânea do Brasil. Macedo, relator da comissão, argumentou sobre a impossibilidade de o IHGB ser envolvido em determinado projeto uma vez que, por um lado:

Sujeito às impressões veementes da atualidade, às paixões, ao espírito do partido, à simpatia, e, em uma palavra, sendo ator no drama de que procura dar conta, aquele que escreve sobre a história contemporânea do seu país escreve um pouco a sua própria história, preside ao processo das ideias que tem sustentado e das ideias que tem combatido; e por consequência aparece aos olhos da posteridade como parte interessada com pretensões de ser juiz (MACEDO apud MALEVAL, 2017, p.62).

Por outro lado, em se tratando do tempo presente:

Trabalhos suspeitos de parcialidade seriam sempre; mas a responsabilidade deles pesaria sobre seus autores e a posteridade esmerilharia nesses escritos a verdade dos fatos, comparando-os uns com os outros e com todos os impressos, memórias, livros e documentos do nosso tempo. Mas o que um indivíduo pode fazer neste sentido, não convém que o faça o Instituto Histórico e Geográfico do

Brasil, pelo caráter que tem, e pelas condições de sua organização e de sua alta importância (MACEDO apud MALEVAL, 2017, p.63).

Ao longo da atuação de Macedo no IHGB, Maleval argumenta que sua voz era imponente no debate sobre a validade da escrita de uma História contemporânea. No exercício de suas funções, o literato buscou evidenciar os limites do ofício do historiador indicando que o presente, ainda que fornecesse subsídios, era parte de uma historiografia do futuro (MALEVAL, 2017, p.65). Maleval argumenta que essa perspectiva era compartilhada por boa parte de seus pares no instituto. Dentre os pressupostos da imparcialidade, parece que a distância espaço-temporal do historiador perante seu objeto emergia como uma premissa para assegurar a validade do relato. Sabe-se que o princípio da imparcialidade, articulado à exigência da verdade, não era novo à concepção de História, mas aportava novas significações ao passo que a historiografia adquiria caráter, sobretudo, pragmático (MALEVAL, 2017, p.58).

Nesse ponto, interessa reforçar que Macedo era um importante cronista da Corte, ou seja, registrava a sua contemporaneidade. Nesse âmbito, observou-se que o literato estava convencido de que seus escritos nos periódicos seriam consultados “pela posteridade quando se tiver de escrever a história do Brasil”. Afirmou que esse era o “pontinho de contato” ente ele e o futuro (JORNAL DO COMMERCIO, 1855, n.221). Com efeito, Macedo relegava para a imprensa o tratamento da atualidade e atuava nesse campo consciente daquilo que considerava como oferta de subsídios para os historiadores do futuro. Parece que para distinguir o literato do historiador, Macedo considerava a distância. Esse, prezando pela objetividade e pela imparcialidade, devia se ater ao passado. Aquele, subjetivo e parcial, podia registrar o presente.

Retomando o último relatório apresentado por Macedo ao IHGB no cargo de primeiro secretário, na sessão magna do ano de 1856, destaca-se a apreciação feita ao

poema *A Confederação dos Tamoios*, de Gonçalves de Magalhães. O literato defendeu que a obra “não estava fora dos limites que se impôs” ao instituto. Na defesa, ponderou que não era possível “separar a história, a geografia e a etnografia do poema”. Em sua argumentação, questionou: “como esquecer as letras e as artes de uma nação quando se estuda a sua história?”. Assim, indicou que “um poeta é muitas vezes um historiador”. Com efeito, considerava-o capaz de realizar “descrições fiéis” ao apresentar “a cor local” (MACEDO apud Revista do IHGB, 1898, p.101-102). No mesmo relatório, Macedo agradeceu a remessa de relatórios enviados pelos ministros do Império. Segundo o secretário, nesses “documentos oficiais” se encontrava “a história detalhada do progresso material e moral do país” (MACEDO apud Revista do IHGB, 1898, p.105), então recolhida para o futuro. Com relação ao primeiro volume da *História Geral do Brasil*, Macedo não pôde deixar de registrar em seu último relatório que a publicação veio:

[...] satisfazer uma necessidade que altamente se fazia sentir. Nós temos para estudar a história pátria fontes estimáveis, cronistas de súbito mérito, livros conscienciosos [...] longas e minuciosas memórias [...] trabalhos cronológicos [...] possuímos, entre compêndios de pouco valor, alguns bem apreciáveis, e dos quais a mocidade pode tirar bastante proveito nas escolas; mas nada disso é uma história regular e completa [...]

Talvez bem poucos estivessem no caso de escrever uma boa história do Brasil, como o nosso consócio o sr. Varnhagen [...] havendo sabido aproveitar-se das felizes circunstâncias que lhe facilitaram a entrada nos arquivos de Portugal e da Espanha, onde se guardam documentos tão preciosos para a nossa história [...]

O nosso ilustrado consócio tem apenas publicado o 1º volume da sua obra [...] mas já nos sobram razões para louvar o esmero com que ele elucidou fatos duvidosos, a certeza com que marca as suas datas, a habilidade com que sabe ligar e reunir em grupo acontecimentos importantes e variados [...]

Talvez que não nos seja dado acompanhar o ilustre escritor na apreciação filosófica de certos fatos [...] hoje só nos assiste [...] declarar que foi com viva satisfação que o instituto recebeu o 1º volume da *História do Brasil* do nosso prestante consócio (MACEDO apud Revista do IHGB, 1898, p.109-110).

Apesar de não seguir Varnhagen em sua acepção teórica de certos fatos, Macedo qualificou o primeiro volume da *História Geral do Brasil* pela capacidade de elucidá-los, pela certificação com que marcava datas e pela ordenação dos acontecimentos dispersos. Qualidades que Macedo reiterou em outras oportunidades, como nos prefácios das *Lições*,

analisados no capítulo um, e no elogio fúnebre feito ao historiador oitocentista. Parece que, para Macedo, verificar fatos e datas e reunir acontecimentos dispersos sob uma ordenação narrativa plausível, era o que tornava a *História Geral do Brasil* tanto regular quanto completa. Além disso, o literato destacou no historiador as circunstâncias que lhe propiciaram escrever não qualquer história do Brasil, mas uma boa. Essas se relacionavam ao seu cargo de diplomata que o permitia viajar e acessar arquivos onde se guardavam documentos considerados importantes para a escrita da História da Nação. No elogio fúnebre, Macedo também destacou a relevância dessa condição. Logo, cumpre questionar: qual era a importância dada a essa relação entre viagem e escrita da História? Para tanto, parte-se da análise de um trabalho histórico que Macedo submeteu ao IHGB.

No ano de 1858, Macedo apresentou aos sócios do IHGB as suas *Dúvidas sobre alguns pontos da história pátria*. Na sessão magna, Manuel de Araújo Porto-Alegre, então primeiro secretário do instituto, o apreciou no relatório apresentado. Esse pôde ser localizado na ata da sessão, publicada pela *Revista do IHGB*. Porto-Alegre assinalou o método por meio do qual Macedo teria elaborado as dúvidas apresentadas, qual seja: a “confrontação dos autores contemporâneos, pelas suas omissões e acusações e pelas datas e números”. Segundo o secretário, o método do Dr. Macedo foi “o do bom critério”, sendo considerado esse “o único que frutifica no processo destas investigações do passado” (PORTO-ALEGRE apud Revista do IHGB, 1930, p.461-462). Em seguida, notou que:

A erudição e o critério com que foram baseadas estas dúvidas atestam que o eminente professor de história não é um desses ecos maquinais de compêndios, ou da família de repetidores de cronistas que entregam à memória dos alunos acontecimentos, sem passá-los pela análise de uma crítica inteligente e laboriosa. Em cada hora de lição do professor do colégio de Pedro II se reorganiza uma década, recompõe-se um fato, restaura-se uma verdade e corrige-se um erro: a história pátria como ele a estuda e ensina, é uma lição, é a revelação de uma inteligência sagaz e de um talento que escuso encarecer (PORTO-ALEGRE apud Revista do IHGB, 1930, p.462).

Selma Mattos observa que Porto-Alegre elogiou a competência do professor por meio das qualidades esperadas de um bom historiador. Nesse sentido, o primeiro secretário sublinhou uma especificidade da escrita da História voltada para alunos, sendo ela: a capacidade de se consolidar tendo em vista a rapidez do tempo no espaço escolar (MATTOS, 2000, p.73). A “cada hora de lição”, era preciso reorganizar uma década, recompor um fato, restaurar uma verdade e corrigir um erro (PORTO-ALEGRE apud Revista do IHGB, 1930, p.462). Não obstante, Mattos aponta que a correção do erro, a restauração da verdade e a recomposição do fato só foram possíveis sob a reorganização das décadas. Por isso, tempo depois, quando Macedo seriou suas aulas de História por meio das *Lições* ele não só ordenou os acontecimentos sucessivamente, mas, sobretudo, consagrou uma cronologia para o estudo da História do Brasil (MATTOS, 2000, p.73).

Depois de publicado o primeiro volume das *Lições*, em 1862, o único trabalho histórico de Macedo submetido ao IHGB foi publicado em sua revista. Localizado, é possível examiná-lo. Nele, Macedo argumentou que lendo “obras que tratam da história pátria”, deparou-se com pontos “duvidosos” chegando a “hesitar antes de admitir a veracidade dos fatos”. Em busca de “ver decididas” as suas dúvidas, o professor apelou para “o juízo e a crítica dos mestres” (MACEDO, 1973, p.4). As dúvidas referiam-se à invasão dos holandeses em Pernambuco. Questão que, como analisou-se no capítulo um, foi central para a ordem narrativa das *Lições* uma vez que propiciou o estabelecimento dos laços sociais fundamentais para o desenvolvimento da Nação civilizada, marcadamente compósita, no Brasil. Tendo isso em vista, destacam-se os três pontos duvidosos que o professor levantou com relação à guerra holandesa. O primeiro referia-se à acusação que, em geral, se fazia a Matias de Albuquerque “de se haver descuidado de fortalecer a capitania de Pernambuco”. O segundo referia-se à glória atribuída a João Fernandes Vieira pela participação na defesa de um forte que, ao final, teria sido tomado

pelos holandeses. O terceiro referia-se às causas determinantes para a deserção de Domingos Fernandes Calabar e “os juízos” sobre ele (MACEDO, 1973, p.5).

Vale dizer que, no texto publicado, Macedo não elaborou reflexões sobre o último ponto. Com relação aos outros, o autor cotejou diversas fontes e interpretações no desenvolvimento dos pontos duvidosos. Por meio de suas elaborações, é possível observar como o literato enxergava o ofício do historiador. Na primeira dúvida, Macedo ponderou que o historiador devia “excluir a exageração” uma vez que, na História, a verdade devia “dirigir a pena do escritor na exposição dos fatos”. Considerou que “o historiador e o cronista” deviam ter em mente “que diante da posteridade pode faltar quem o desminta” (MACEDO, 1973, p.6). A questão era importante para o professor porque “nas aulas em que por acaso se ensina a história pátria [...] não convém induzir em erro aqueles que de ordinário acreditam piamente no livro” (MACEDO, 1973, p.14). Interessa perceber que o incômodo de Macedo passava da produção à circulação do saber histórico.

Na segunda dúvida, Macedo indicou compreender que “aquele que toma sobre si o empenho de escrever a história dos acontecimentos passados” podia ser “induzido em erro pelos cronistas da época”. Porém, um escritor que determinasse a “respeito de um fato circunstâncias que nenhum dos cronistas contemporâneos refere”, autorizava que um estudioso da História duvidasse da asserção, “enquanto não se lhe mostra a fonte” (MACEDO, 1973, p.17). Na medida em que demonstrou ter encontrado diferentes interpretações sobre os mesmos fatos, o autor questionava: “onde está a verdade?” (MACEDO, 1973, p.21). Para alcançá-la, Macedo exigia que fosse apontado “o testemunho de autoridades insuspeitas e contemporâneas” ao fato, logo, “a fonte” (MACEDO, 1973, p.22-23). Com efeito, considerava legítimas apenas aquelas produzidas por “cronistas ou historiadores contemporâneos, e que ou assistiram [...] ou escreveram” na época em que teve lugar o acontecimento (MACEDO, 1973, p.25).

Afirmou que, enquanto não lhe mostrassem as “fontes insuspeitas e puras”, suas dúvidas subsistiriam (MACEDO, 1973, p.27).

No artigo *A autópsia como recurso à escrita da história* (2023), Eduardo Wright Cardoso examinou a reivindicação feita por Macedo como alternativa para solucionar as disputas relativas às diferentes versões existentes sobre os mesmos acontecimentos. Macedo reivindicava a consulta a autoridades, às fontes. Não obstante, o literato estabelecia um critério para a legitimação dessas, qual seja: a proximidade do narrador aos acontecimentos relatados (CARDOSO, 2023, p.3). Então, Cardoso observa que a história moderna, em afirmação, dialogava com um procedimento epistemológico, a priori, antigo: a autópsia. Dessa constatação, o historiador questiona como tal procedimento era incorporado à historiografia no contexto em que a objetividade enquanto virtude passava a requerer do historiador a distância para com o seu objeto. Nesse sentido, argumenta que a autópsia não dispunha de uma formulação única (CARDOSO, 2023, p.4).

Cardoso verifica que, para Macedo, a autópsia era uma forma de aportar “graus de veracidade” à historiografia (2023, p.12). Dessa maneira, reivindicou tanto o seu sentido antigo, atrelado à fonte como produto direto da visão sobre o espaço-tempo no qual se desenrolaram os acontecimentos, quanto o seu sentido moderno, atrelado à visão indireta dos historiadores sobre a fonte produzida no passado (CARDOSO, 2023, p.16). Referindo-se a essa operação visual indireta, Cardoso observa que Macedo apontou justamente a obra de Varnhagen. Por meio dela assegurou, contrariando outras interpretações correntes, que Matias de Albuquerque investira na defesa de Pernambuco. A legitimidade da interpretação de Varnhagen sobre as outras foi fundamentada por Macedo por uma espécie de “autópsia documental” realizada pelo historiador, constata Cardoso. O literato fez referência a uma passagem de um texto em que Varnhagen afirma

ter visto em Amsterdam uma planta que dava provas sobre os investimentos de Matias de Albuquerque na fortificação de Pernambuco (MACEDO, 1973, p.8-9). Portanto, a autópsia moderna de Varnhagen, relacionada ao deslocamento do próprio historiador em busca das fontes, foram um dos fatores que asseguraram a validade de sua obra (CARDOSO, 2023, p.19).

Com efeito, Cezar põe em destaque um “Varnhagen em movimento”. Examinando a trajetória do letrado, verifica que viajar foi essencial à sua operação historiográfica (CEZAR, 2018, p.44). O historiador-viajante, ao contrário de Macedo, vivera a maior parte de sua vida no exterior. O maior período que passou no Brasil foi na sua infância, entre o ano de 1816, em que nascera, e o ano de 1823 (CEZAR, 2018, p.33). Em seguida, sua formação se deu em Portugal e, somente em 1840, o jovem retornou ao Brasil. Conforme Cezar, à época, Varnhagen aproveitou para conhecer o interior do Império. A viagem o rendeu uma experiência conflituosa com alguns indígenas na estrada real marcando a sua posição enquanto crítico severo do indianismo (CEZAR, 2018, p.35). No ano de 1842, já de volta a Portugal, ocupou o cargo de adido de primeira classe cuja principal missão era “pesquisar os documentos relativos à história, à geografia e à legislação do Brasil” (CEZAR, 2018, p.36). A partir de então, sua carreira diplomática o levou a diversos países da Europa e da América Latina. Investigando as suas viagens, Cezar constata que, além de reunir e recolher documentos, Varnhagen realizou averiguações em busca de legitimar as fontes. Nesse sentido, o movimento que operava pelos espaços não se reduziu à ida aos arquivos e bibliotecas. O historiador procurou conhecer o espaço físico no qual os acontecimentos pretéritos, relatados nos documentos encontrados, se deram. Por conseguinte, em sua operação historiográfica, a visão não operou de forma auxiliar, mas como “expediente cognitivo”, ou melhor, “fundamento epistemológico” da pesquisa (CEZAR, 2018, p.57).

Pôr Varnhagen em destaque, enquanto reconhecido historiador, importa para observar suas diferenças e afinidades com relação a Macedo. Afinal, *História Geral do Brasil e Lições* possuem, de fato, estreitas relações. Em primeiro lugar, o professor de História, reconhecido literato, não foi um historiador embora fosse considerado por alguns como um estudioso consciente, ou mesmo, uma autoridade da área. Nesse sentido, como afirmou, seguiu “quase sempre e algumas vezes passo a passo o Sr. Varnhagen”, sobretudo, no que dizia respeito a “verificação de fatos e datas” por ele realizadas (MACEDO, 1861; 1863). Fator que indica que, em alguma medida, o professor compartilhava com o historiador princípios gerais, apesar de difusos, sobre a moderna historiografia oitocentista. Especificamente, aqueles referentes à objetividade e à imparcialidade como qualidades do bom historiador, relacionadas à exigência da verdade histórica. Ora, se narrar as experiências dos homens no tempo e no espaço não foi a novidade do século XIX, o foi a busca pela organização metódica imposta a essa tarefa, como verifica Jörn Rüsen. Em *Teoria da História: uma teoria da história como ciência* (2015), o autor argumenta que, ao longo dos oitocentos, a regulação metódica da escrita da História se transformou no pressuposto capaz de lhe garantir validade. Assim, fundamentava, em uma crescente, a plausibilidade desse saber (RÜSEN, 2015, p. 59-60).

Ao passo que Macedo compartilhava com Varnhagen princípios gerais e difusos sobre a moderna historiografia, diferente desse, aquele foi um escritor. Segundo Cezar, “Varnhagen não *escrevia, redigia*”. Sem estilo ou elegância, afirma que é quase consente que ele não foi um bom escritor, seja na História ou nos outros domínios por qual passou (CEZAR, 2018, p.26). Macedo, apesar das críticas enfrentadas, consolidou-se como um escritor popular em meio ao público-leitor da Corte. O folhetinista se afirmou por meio de romances e crônicas que evidenciam o seu estilo banal e, sobretudo, coloquial. Não tendo resistido à “tagarelice”, a prosa falada foi determinante na escrita do “bom e

simpático Macedinho” (CANDIDO, 1981, p.136-137). Aliás, esses adjetivos dão conta de outra diferença entre os letrados. Enquanto Macedo gozava do “privilégio” de agradar “geralmente” (PINHEIRO, 1861, t. IX, p.362) sendo bem-quisto entre os pares, sobretudo, no IHGB, Varnhagen era, talvez sem exagero, seu oposto. Muitas foram as querelas nas quais se envolveu com os pares do instituto. Parece que o historiador não aceitava bem as críticas e os debates acerca de sua obra. Retoma-se que, em seu elogio fúnebre, consta que “recebeu castigo na revolta de outros escritores” ficando ferido o “seu orgulho de historiador dogmático” (MACEDO apud Revista do IHGB, 1878, p.488).

Macedo foi um homem de letras, literalmente, atrelado à Corte. Não só se voltava para o público-leitor, em geral, como vivia entre ele. Já Varnhagen, não só esteve longe da Corte, como escreveu para um público-leitor especializado, ainda mais reduzido. Se ambos se envolveram com a escrita da História do Brasil sob um contexto político, social e intelectual partilhado, ele era discursivamente distinto. Enquanto *História Geral do Brasil* continha pretensões científicas incipientes, *Lições* continha pretensões didáticas efetivas. Por isso, ainda que se relacionem, essa não era a mera síntese facilitadora daquela. Se Macedo fundamentou, traduziu, ou ainda, tornou passível de veiculação aquilo que Capistrano de Abreu identificou como os “quadros de ferro” de Varnhagen (apud OLIVEIRA, 2013, p.47; CEZAR, 2018, p.163), o fez sob uma forma de apresentação da História que possui diferenças relevantes não só em termos de método, mas também em termos epistemológicos.

Em meados do século XIX, percebe-se que as apreensões filosóficas da História interpunham questões ao ensino. Com efeito, a teoria da História interfere na didática quando responde à seguinte questão fundamental: “o que pode ser considerado história?”. A aprendizagem histórica se constitui em um processo cognitivo que se efetiva, sobretudo, a partir da compreensão das formas de lidar com a experiência dos homens ao

longo do tempo (RÜSEN, 2015, p. 247-248). Para Rüsen, é preciso considerar as intenções políticas e morais como fatores da aprendizagem histórica. Com relação à intenção política, é evidente que ao Estado Imperial interessava formar gerações capazes de reforçar os critérios determinantes para a legitimação histórica do poder. Com relação à intenção moral, Rüsen releva uma dimensão que também parecia importante para o literato. Nesse sentido, refere-se à interpretação do passado, por meio de um sentido previamente determinado, que leva à historicização da moral pretérita a partir da experiência contemporânea (RÜSEN, 2015, p.249-251).

Por um lado, tanto na escrita histórica quanto na escrita literária Macedo elaborou experiências humanas no tempo e no espaço capazes de propiciar a identificação da Nação a partir da divulgação de valores, costumes e paradigmas morais comuns à boa sociedade. Por outro lado, enquanto em *Lições* quem narrava era o professor de História, autor compromissado com a verdade ainda que parcial e provisória, na literatura quem narrava eram os narradores. Comprometido com a verdade, o professor narrou acontecimentos verificados. Comprometido com a imaginação, o literato mediu e costurou vozes. Porém, se a História e a Literatura já possuíam pontos de contato incontornáveis, na acepção didática da História do Brasil no contexto em questão, a fronteira parecia se confundir ainda mais.

Entre a Literatura e a História, Macedo mobilizava o recurso narrativo do passado para legitimar o presente e indicar o futuro. A partir de sua experiência enquanto professor-romancista, não só havia apreendido uma metodologia de formação do povo, como também uma maneira de escrever mais palatável. Considerando que Nação não era um dado objetivo, mas um problema a ser encarado historiograficamente e, sobretudo, literariamente, a produção didática de Macedo se notabiliza nessa interface. Se a *História Geral do Brasil* do Sr. Varnhagen buscou reconstruir a experiência pretérita dos homens

no tempo e no espaço sob determinado sentido verificável, as *Lições* do Dr. Macedo buscaram construí-la sob um sentido comunicável. Com isso, na intrínseca relação entre historiografia didática e Nação no século XIX, fundamenta-se uma problemática com evidentes desdobramentos para o tempo presente.

Considerações finais

História, historiografia didática e Nação no século XIX: fundamentos de uma problemática

Nunca pude compreender como, sendo Macedo homem ilustrado, não permitisse a seus alunos apreciar a nossa História, com um pouco de filosofia. Era repetir o que estava no compêndio e nada mais. Se Nabuco fosse vivo não me deixaria mentir. Muitas vezes fui chamado à ordem quando pretendia fazer considerações [...] E quando dava na mente transcrever na pedra, palavra por palavra, os fastidiosos mapas anexos ao compêndio? (VIEIRA FAZENDA apud MATTOS, 2000, p.16).

Há 160 anos, Joaquim Manuel de Macedo publicou suas últimas *Lições*. Mas, é possível que sua historiografia didática tenha integrado o imaginário de numerosos estudantes por mais algumas gerações. Além de ter sido sucessivamente reeditada até a década de 1920, *Lições* se notabilizou enquanto primeiro livro didático de História do Brasil atrelado à formação de uma consciência histórica nacional inclinada a naturalizar certa construção social (MATTOS, 2000, p.15-17). Nesse sentido, o objetivo geral desta dissertação se constituiu na análise da historiografia didática da obra enquanto veículo de valores e métodos de ensino que impactaram não só a epistemologia da História escolar, como também didática. No primeiro capítulo, foi examinada a escrita da História do Brasil nas *Lições*. No segundo capítulo, se mergulhou na trajetória intelectual de Macedo. Por meio dessa, verificou-se o entrelaçamento de suas produções, dado pela diversidade de formas de elaboração da Nação com as quais o homem de letras esteve comprometido.

Partiu-se do pressuposto que, em geral, se considerou que Macedo transpôs e divulgou a obra de Varnhagen. Não obstante, foi possível observar que o autor julgou em que pontos o ensino e a incipiente ciência da História se distanciavam e se assemelhavam. *Lições* atuou como relevante suporte material para divulgação de determinada historiografia didática que articulou valores e métodos de ensino da História. Todavia,

aqueles acabaram subsumidos sob a promoção da memorização como método relevante para o ensino-aprendizagem dessa disciplina. Justamente a obra de Macedo foi a primeira que propiciou a memorização de informações, destacadas da narrativa principal, capazes de orientar um sentido do passado para o presente e para o futuro, sendo, portanto, a primeira a adotar uma serialização (MATTOS, 2000, p. 81). Apreendendo *Lições* como um objeto imerso em um contexto de produção específico, questionou-se o que foi definido como necessário ensinar sobre o passado. Muitas vezes, reflexões sobre quais são os sentidos do que é ensinado acabam deixadas de lado embora sejam fundamentais. Por conseguinte, entende-se que, quando desarticulada da teoria da História, a didática pode se dissolver no processo de aquisição do saber histórico e das habilidades úteis para isso (RÜSEN, 2015, p. 251-252).

A partir de meados do século XIX, o processo de construção do Brasil como Império foi consolidado por uma narrativa histórica perspectivada por atores que sabiam compartilhar algo diferente dos demais em seu contexto, podendo vir a se identificar. Não cansa afirmar que pertenciam à boa sociedade, sendo, sobretudo, brancos, livres e proprietários de escravos. Observou-se que a sociedade imperial se fundamentou na complexa interação entre desigualdade racial e hierarquia social. A experiência dos conflitos destacados pela emergência de um corpo político autônomo abriu caminhos para agregar a boa sociedade enquanto classe senhorial. Para Ilmar Mattos (1990), o processo que levou à construção do Estado Imperial possibilitou a constituição da classe senhorial ao passo que a sua efetiva consolidação demandava a legitimação daquele enquanto locus de realização da Nação. Com isso, buscou-se elevar ao Estado, enquanto primeiro representante da Nação, valores integrantes da boa sociedade enquanto classe senhorial. A complexa tarefa pretendia não só promover a autoidentificação daqueles que a

constituíam, expandindo seus valores de forma horizontal, mas também atingir os membros em potencial, expandindo seus valores verticalmente.

Percebe-se que, nesse contexto, parte do necessário para identificar boa sociedade e Nação era um modelo cognitivo capaz de legitimar as relações de dominação que constituíram a classe senhorial. Seriam essas as condições de emergência de determinado padrão histórico disciplinar? Ora, a escrita da História do Brasil fagocitou o interesse pela subordinação daqueles que não se enquadravam na categoria pré-estabelecida de Nação. Atores sociais, em sua maioria, racializados. Nesse sentido, a confluência entre questões de ordem cultural e biológica relacionadas aos processos de racialização que ressonam em *Lições*, pode ser entendida enquanto parte do modelo cognitivo necessário à legitimação da conquista, da colonização e da civilização. Justificar esses processos demandava uma estruturação historiográfica capaz de naturalizar as relações de dominação que os integravam. Portanto, entende-se que a relação entre percepção da crise social da ordem escravista e hierarquização racial emergiam como fatores intrínsecos à ideia de Nação civilizada (MBEMBE, 2022; MILLS, 2022).

No que concerne à temporalidade, a abordagem exemplar da História do Brasil, fundamentada sob uma perspectiva temporal linear, progressiva e marcadamente evolutiva foi predominante. Segundo Reinhart Koselleck (2006), essa concepção de tempo constitutiva da modernidade possibilitava a contemporaneidade do não-simultâneo em uma interpretação teleológica universal da História. Considerando que a historiografia da História do Brasil, em meados do século XIX, dialogava com um modelo cognitivo internacional, a presença da temporalidade moderna transformou significativamente o tratamento da diferença, identificada na própria heterogeneidade sociorracial dos habitantes do Brasil, ao excluir ou colocar o outro em um lugar rebaixado em relação ao fluxo continuum da Nação. Vale sublinhar que o outro era, em geral, o indígena e o negro

ou, em particular, sujeitos com determinados traços de indigeneidade ou africanidade. Logo, a representação da Nação buscou eliminar diferenças enquanto pressuposto homogeneizador daquilo que objetivamente era plural e conflituoso.

Atualmente, frente à explosão da temporalidade em sua diversidade, observa-se que a temporalidade moderna vem sendo questionada. Ainda assim, entende-se que a imagem da História do Brasil que habita o senso comum é influenciada por ela. Não se deve subestimar o fato de que o passado, muitas vezes, é visto à distância, ou melhor, enquanto uma realidade pretérita objetiva deslocada de um contexto intelectual de produção de um discurso. Acredita-se que essa ideia tem ameaçado a legitimidade da ciência da História (FIGUEIRÔA, 2009). Quando professores de História a apresentam como um produto acabado, ignorando os processos históricos, as pessoas e os contextos intelectuais que a constituem, podem reforçar mitos sobre a objetividade e a imparcialidade enquanto virtudes epistêmicas perenes.

De forma inicial, esta dissertação procurou interrogar a historiografia didática da História do Brasil como atividade humana socialmente construída, compósita, permeada por relações de poder e, em decorrência disso, sujeita a transformações. Longe de ter encerrado o tema, acredita-se que é preciso insistir na investigação do processo histórico de emergência de um padrão histórico disciplinar para a História do Brasil a partir da segunda metade do século XIX. Dessa maneira, é possível seguir questionando os procedimentos que envolvem a construção do conhecimento histórico, tanto científico quanto didático.

Entender que a História se constituiu como uma forma, dentre outras, de se relacionar com as experiências dos homens dispersas no tempo pretérito, historicizar a sua dimensão procedimental, a situa enquanto processo coletivo de (re)construção do passado. Frente a emergência da identidade nacional como uma elaboração em disputa,

verifica-se que *Lições* é uma janela para questões que sobreviveram a ela, ou seja, que não se encerraram em seu contexto de produção. Neste trabalho, se buscou investigar a dimensão sincrônica dos valores e métodos veiculados pela obra, com ênfase para o problema da ressonância da temporalidade moderna na forma e na narrativa da História do Brasil. Todavia, uma questão latente que não foi possível responder, mas que permeou a pesquisa, persiste indicando novos estudos. A questão a que se refere é a seguinte: como tal dimensão sincrônica dialoga com a dimensão diacrônica no tocante a presença insistente da temporalidade moderna ainda hoje?

Sabe-se que a Nação possui um passado que não se encerra na medida em que a necessidade de reelaboração constante dessa identidade, por conta de tensões nas relações de força de uma sociedade, demanda tal flexibilidade. À vista disso, se põe em destaque o artigo *Vitória da tradição ou resistência da inovação* (2021). Nele, as pesquisadoras Sandra Regina Ferreira de Oliveira e Flávia Eloisa Caimi analisaram o componente curricular História para os anos finais do ensino fundamental. Com efeito, as autoras concluíram que a atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹⁷ mantém relações próximas com a tradição historiográfica moderna. O documento não só privilegia uma abordagem cronológica linear e eurocêntrica, como também obstaculiza outras estratégias de organização do conhecimento histórico. Ademais, é importante mencionar as leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Essas alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional tornando obrigatório, respectivamente, o ensino de História e Cultura Afrobrasileira e o ensino de História e Cultura Indígena no ensino fundamental e médio. É relevante que as alterações busquem inscrever na categoria do nacional temas que, em

¹⁷ A BNCC é um documento normativo que define um conjunto progressivo de aprendizagens essenciais para todos os alunos da Educação Básica. Sabe-se que o documento não só prescreve o currículo escolar, como também determina os conteúdos dos livros didáticos. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em 11 abr 2025.

meados do século XIX, constituíram-se enquanto silêncios. Esses puderam ser evidenciados nas *Lições*. Além disso, o projeto de lei PL1058/2024, cuja ementa propõe declarar Francisco Adolfo de Varnhagen como o Patrono da Historiografia Brasileira, encontra-se sujeito à apreciação conclusiva pela Comissão de Cultura da Câmara dos Deputados. Com efeito, cumpre questionar: qual é a pertinência de determinada tradição historiográfica nos dias de hoje? Desde já, vale apontar que é provável que o sentido para a sua manutenção no presente dialogue com questões que diferem daquelas que foram aqui ressaltadas, ainda que se relacionem.

Em *História do tempo presente: mutações e reflexões* (2022), as historiadoras Angélica Müller e Francine Iegelski argumentam que escrever uma História sobre eventos do tempo presente não é só possível, mas necessário. Caso se envolva na empreitada, a tarefa exige que o pesquisador situe o presente em perspectiva temporal, ou seja, o apresente na “densidade de sua historicidade”. Nesse sentido, o historiador precisa articular a análise de acontecimentos de diferentes densidades, sendo alguns de durações curtas e/ou recentes e outros de durações longas e/ou temporalmente distantes (MÜLLER; IEGELSKI, 2022, p.13). Com efeito, Müller e Iegelski defendem que a história do tempo presente pode se realizar na tensão entre temporalidades distintas.

Para Joaquim Manuel de Macedo, fazer uma história do tempo presente corrompia o caráter da incipiente ciência da História, como foi possível observar. O que não o impediu, enquanto romancista e cronista, ou melhor, folhetinista, de prover subsídios para os historiadores do futuro. Ao fazê-lo, para além das *Lições*, o professor elaborou diversas historiografias didáticas que mereceriam atenção redobrada na continuidade desta pesquisa. Macedo, com todas as suas aparentes contradições, talvez principalmente por elas, é uma figura importante para pensar o fazer historiográfico e o papel político da História no presente, tanto no do século XIX quanto no da contemporaneidade. O fato de

Lições, obra que cumpriu papel relevante para divulgação de determinada tradição historiográfica, ter sido produzida na fronteira entre a História e a Literatura no contexto em que, a priori, se elaborava a Nação no Brasil, traz questões relevantes para refletir sobre papel do historiador ainda hoje. Isso porque as questões que a envolvem constituem, nas palavras de Müller e Iegelski, “temas que compõem os critérios da racionalidade histórica como disciplina” (2022, p.20).

Tendo em vista que a racionalidade histórica emergiu em determinada historicidade, a trajetória intelectual de Macedo faz refletir sobre o que as historiadoras definem como “relações entre objetividade e subjetividade, distância e aproximação, parcialidade e imparcialidade, interpretação e julgamento de acontecimentos” e, principalmente, sobre “a ação pública do historiador *versus* o ultra-academicismo” (MÜLLER; IEGELSKI, 2022, p.20). Se, em meados do século XIX, Varnhagen esteve preocupado em provar e argumentar, Macedo esteve preocupado em sintetizar e comunicar. Com efeito, a trajetória de Macedo evidencia que a história, em geral, não pertence aos historiadores. Também evidencia que, talvez, a efetividade da história não se reduza àquilo que ela é ou deixa de ser, sendo preciso considerar como o saber histórico funciona em determinado contexto (TROUILLOT, 2015).

No que diz respeito ao que se define como tradição historiográfica moderna, defende-se a necessidade de investigar os contornos da sua emergência no passado para questionar a sua presença hoje. A problemática fundamentada nesta pesquisa buscou ressaltar que a divulgação dessa tradição no Brasil possui uma historicidade específica que, paradoxalmente, não abandonava certos pressupostos da *história magistra vitae*. Fator que leva à necessidade de complexificar a concepção dessa temporalidade oitocentista ao passo que fornece indícios sobre a força de sua inscrição na contemporaneidade. Diante disso, observou-se que, do ponto de vista de uma precisão

conceitual, História, historiografia didática e Nação se associaram de forma literariamente profunda. O interesse deste trabalho foi menos fixar o significado de cada uma por meio de sentenças narrativas do que explicar como se imbricaram na origem de uma problemática que dialoga com incômodos pertencentes ao tempo presente.

O trabalho aqui empreendido espera ter demonstrado que compreender as possibilidades da historiografia brasileira nos oitocentos é crucial para entender não só a emergência da História enquanto ciência, mas também analisar a difusão de seus componentes epistemológicos por meio da didática da História. Além disso, espera ter evidenciado a urgência em analisar historiografias didáticas, não restritas a um espaço de produção acadêmico e/ou científico, articuladas à discursos políticos diversos como veículos de valores e métodos que também provocam impactos na constituição de uma imagem social compartilhada da História.

Por fim, destaca-se a série documental *Guerras do Brasil.Doc* (2019), dirigido por Luiz Bolognesi. Composto por cinco episódios, a série inicia com “As Guerras da Conquista”. Propondo uma narrativa que se desloca do ano de 1500 à luta pela demarcação de terras na atualidade, um dos objetivos do episódio é questionar o fato que teria dado origem ao Brasil. Em entrevista, o filósofo Ailton Krenak desmistifica e historiciza o acontecimento que ficou conhecido como o “descobrimento do Brasil”. Para ele, é preciso que se entenda que “não teve um evento fundador do Brasil”. Com efeito, não teve. Mas, partindo desta dissertação e do debate historiográfico no qual ela se insere, o da história da historiografia, se constata o seguinte: embora não exista um evento fundador do Brasil e da identidade subjacente a ele, é possível analisar uma espécie de fio condutor, ou melhor, de determinada cadeia historiográfica, capaz de construir e difundir uma memória histórica coletiva que tem justificado a dominação a longo prazo.

Referências

1. Fontes

1.1 Joaquim Manuel de Macedo

MACEDO, Joaquim Manuel de. **A carteira de meu tio**. Rio de Janeiro: Eduardo e Henrique Lammert, t.2, 1867. Disponível em: <https://digital.bbm.usp.br/view/?45000017119&bbm/3961#page/6/mode/2up>. Acesso em 18 mar 2025.

_____. **As vítimas-algozes**. Quadros da Escravidão. Rio de Janeiro: Typ. Americana, 1869, t.I e t.II. Disponível em: <https://digital.bbm.usp.br/view/?45000017193&bbm/4100#page/4/mode/2up>. Acesso em 24 fev 2025.

_____. **A moreninha**. São Paulo: Editora Ática, 1989.

_____. **As mulheres de mantilha**. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1870, v.1. Disponível em: <https://digital.bbm.usp.br/view/?45000017152&bbm/3978#page/4/mode/2up>. Acesso em 10 mar 2025.

_____. **Considerações sobre a nostalgia**. Rio de Janeiro: Tipografia Imparcial de Francisco de Paula Brito, 1844. Disponível em: <https://collections.nlm.nih.gov/catalog/nlm:nlmuid-101498902-bk>. Acesso em 11 mar 2025.

_____. Dúvidas sobre alguns pontos da história pátria. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro**, Rio de Janeiro: Kraus Reprint, tomo 25, 1973 (1862), p.3-41. Disponível em: <https://memoria.bn.gov.br/DocReader/docreader.aspx?bib=893676&pasta=ano%20186&pesq=%22d%C3%BAvidas%20sobre%20alguns%20pontos%22&pagfis=14605>. Acesso em 8 abr 2025.

_____. **Lições de historia do Brazil**, para uzo dos alumnos do Imperial Collegio de Pedro Segundo. Rio de Janeiro: Tipografia Imparcial de J.M.N. Garcia, 1861. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/242433>. Acesso em 14 fev. 2025.

_____. **Lições de História do Brasil**, para uso dos alumnos do Imperial Collegio de Pedro II – (7ºano). Rio de Janeiro: D.J. Gomes Brandão, 1863. Disponível em: Biblioteca Nacional. Localização: Livros Raros - 075,006,022.

_____. **Lições de História do Brasil**, para uso nas escolas de instrucção primária. Rio de Janeiro: D.J. Gomes Brandão, 1865. Disponível em: Biblioteca Nacional. Localização: Livros Raros - 069,001,070.

_____. **Lições de História do Brazil**, para uso das escolas de instrucção primaria. Rio de Janeiro: H. Garnier, 1907. Disponível em: <https://lemad.fflch.usp.br/node/1187>. Acesso em 14 fev. 2025.

_____. **Lições de História do Brasil**, para uso das escolas de instrucção primaria. Rio de Janeiro: Livraria Garnier, 1914. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_o_bra=43442. Acesso em 14 fev. 2025.

_____. **Lições de História do Brazil**, para uso das escolas de instrucção primaria. Rio de Janeiro: Livraria Garnier, 1922. Disponível em: <https://lemad.fflch.usp.br/node/1188>. Acesso em 14 fev. 2025.

_____. **Memórias do Sobrinho do meu tio**. Rio de Janeiro: H. Garnier, 1904. Disponível em: https://digital.bbm.usp.br/bitstream/bbm/3976/1/010666_COMPLETO.pdf. Acesso em 26 mar 2025.

_____. **O Rio do Quarto**. Rio de Janeiro: Eduardo e Henrique Laemmert, 1869. Disponível em: <https://digital.bbm.usp.br/view/?45000017179&bbm/3992#page/8/mode/2up>. Acesso em 24 fev 2025.

_____. **Um passeio pela cidade do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Papelaria e Tipografia Coelho, 1942.

1.2 Historiografia

MARTIUS, Karl Friederich Phillipe von. Como se deve escrever a historia do Brasil. Revista Trimensal de Historia e Geographia ou Jornal do Instituto Historico e Geographico Brasileiro. Rio de Janeiro, 1865, t.6, 2.ed., p. 389-411. In: GUIMARÃES,

Manoel Luiz Salgado. **Livro de fontes da historiografia brasileira**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010, p.61-91.

VARNHAGEN, Francisco Adolfo de. **História Geral do Brasil**. 1ª Edição. Rio de Janeiro: E. e H. Laemmert, 1854-57, 2t. Disponível em: <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/4823>; <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/7489>. Acesso em 14 fev. 2025.

1.3 Dicionário

MORAES e SILVA, Antônio de. **Diccionario da lingua portugueza**. Lisboa: Typographia de M. P. de Lacerda, 1823.

1.4 Legislação

BRASIL. Constituição Política do Império. 1824. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em 23 mar 2025.

BRASIL. Decreto nº1.331-A de 17 de Fevereiro de 1854. Approva o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em 14 fev. 2025.

BRASIL. Decreto nº1.556 de 17 de Fevereiro de 1855. Approva o Regulamento do Collegio de Pedro Segundo. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1556-17-fevereiro-1855-558426-publicacaooriginal-79672-pe.html#:~:text=Approva%20o%20Regulamento%20do%20Collegio,observe%2C%20para%20execu%C3%A7%C3%A3o%20do%20Art..> Acesso em 14 fev. 2025.

BRASIL. Decreto nº2.006 de 24 de Outubro de 1857. Approva o Regulamento para os collegios publicos de instrucção secundaria do Municipio da Côrte. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-2006-24-outubro-1857-558097-publicacaooriginal-78997-pe.html>. Acesso em 14 fev. 2025.

BRASIL. Decreto nº2.883 de 1º de Fevereiro de 1862. Altera os regulamentos relativos ao curso de estudos do Imperial Collegio de Pedro II. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-2883-1-fevereiro-1862-555416-publicacaooriginal-74642-pe.html>. Acesso em 14 fev. 2025.

1.5 Periódicos

A CONSTITUIÇÃO. Ceará, n.29, n.64, n.65, n.66, n.67, n.68, n.69 e n.70, 1867. Disponível em:

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/docreader.aspx?bib=235334&pasta=ano%20186&pesq=%22li%C3%A7%C3%B5es%20de%20hist%C3%B3ria%22&pagfis=1139>.

Acesso em 14 fev. 2025.

A IMPRENSA. Piauí, n.35, 1866, p.3. Disponível em:

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=783765&pesq=%22Li%C3%A7%C3%B5es%20de%20hist%C3%B3ria%22&pasta=ano%20186&hf=memoria.bn.gov.br&pagfis=135>. Acesso em 14 fev. 2025.

A VIDA FLUMINENSE. Rio de Janeiro, n.106, 1870, p.14-15. Disponível em:

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/docreader.aspx?bib=709662&pasta=ano%20187&pesq=%22Dr.%20Pancr%C3%A1cio%22&pagfis=973>. Acesso em 10 mar 2025.

CASTILHO, Júlio de. O Sr. Dr. Joaquim Manuel de Macedo. **JORNAL DO COMMERCIO**. Rio de Janeiro, n.235, 1864, p.1. Disponível em:

https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_05&pesq=%22Li%C3%A7%C3%B5es%20de%20hist%C3%B3ria%22&pasta=ano%20186&hf=memoria.bn.gov.br&pagfis=7430. Acesso em 14 fev. 2025.

CORREIO MERCANTIL. Rio de Janeiro, n.59, 1851, p.2. Disponível em:

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=217280&pesq=%22Joaquim%20Manoel%20de%20Macedo%22&pasta=ano%20184&hf=memoria.bn.gov.br&pagfis=4432>. Acesso em 14 fev 2025.

CORREIO MERCANTIL. Rio de Janeiro, n.162, 1863, p.1. Disponível em:

<https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=217280&pesq=%22Joaquim%20Manoel%20de%20Macedo%22&pasta=ano%20184&hf=memoria.bn.gov.br&pagfis=22003>. Acesso em 14 fev. 2025.

JORNAL DO COMMERCIO. Rio de Janeiro, n.48, 1849, p.4. Disponível em:

https://memoria.bn.gov.br/DocReader/docreader.aspx?bib=364568_03&pasta=ano%20184&pesq=&pagfis=13579. Acesso em 12 abr 2025.

JORNAL DO COMMERCIO. Rio de Janeiro, n.116, 1849, p.1. Disponível em: https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_03&pesq=%22Joaquim%20Manoel%20de%20Macedo%22&pasta=ano%20184&hf=memoria.bn.gov.br&pagfis=13864. Acesso em 14 fev. 2025.

JORNAL DO COMMERCIO. Rio de Janeiro, n.221, 1855, p.1. Disponível em: https://memoria.bn.gov.br/DocReader/docreader.aspx?bib=364568_04&pasta=ano%20185&pesq=%22A%20Semana%22&pagfis=8920. Acesso em 18 mar 2025.

JORNAL DO COMMERCIO. Rio de Janeiro, n.355, 1863, p.2. Disponível em: https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=364568_05&pesq=%22Li%C3%A7%C3%B5es%20de%20hist%C3%B3ria%22&pasta=ano%20186&hf=memoria.bn.gov.br&pagfis=6215. Acesso em 14 fev. 2025.

PINHEIRO, Joaquim Caetano Fernandes. Crítica. **REVISTA POPULAR**. Rio de Janeiro, t.IX, 1861, p.362-365. Disponível em: <https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=181773&pesq=%22Li%C3%A7%C3%B5es%20de%20hist%C3%B3ria%22&pasta=ano%20186&hf=memoria.bn.gov.br&pagfis=3581>. Acesso em 14 fev. 2025.

PUBLICADOR MARANHENSE. Maranhão, n.181, 1865. Disponível em: <https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=720089&pesq=%22Li%C3%A7%C3%B5es%20de%20hist%C3%B3ria%22&pasta=ano%20186&hf=memoria.bn.gov.br&pagfis=16302>. Acesso em 14 fev. 2025.

PUBLICADOR MARANHENSE. Maranhão, n.99, 1871. Disponível em: <https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=720089&pesq=%22Li%C3%A7%C3%B5es%20de%20hist%C3%B3ria%22&pasta=ano%20186&hf=memoria.bn.gov.br&pagfis=21716>. Acesso em 14 fev. 2025.

REVISTA DO INSTITUTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO BRASILEIRO. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, tomo XIX – suplemento, 1898 (1856). Disponível em: https://www.docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=CRV_RevistaIHGB&id=2359605611035&pagfis=10175. Acesso em 6 abr 2025.

REVISTA DO INSTITUTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO BRASILEIRO. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, tomo XXI, 2º edição, 1930 (1858). Disponível em:

https://www.docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=CRV_RevistaIHGB&hf=armazemmemoria.com.br&pagfis=11619. Acesso em 12 abr 2025.

REVISTA DO INSTITUTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO BRASILEIRO. Rio de Janeiro, n°24, 1861, p.794. Disponível em: <https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=893676&pesq=%22Li%C3%A7%C3%B5es%20de%20hist%C3%B3ria%22&pasta=ano%20186&hf=memoria.bn.gov.br&pagfis=14528>. Acesso em 14 fev. 2025.

REVISTA DO INSTITUTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO BRASILEIRO. Rio de Janeiro: Typ. de Pinheiro & C., tomo XLI, parte II, 1878. Disponível em: https://www.docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=CRV_RevistaIHGB&id=2359605611035&pagfis=34568. Acesso em 05 abr 2025.

REVISTA DO INSTITUTO HISTÓRICO E GEOGRÁFICO BRASILEIRO. Rio de Janeiro: Typographia Universal de H. Laemmert & C, tomo XLV, parte II, 1882. Disponível em: https://www.docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=CRV_RevistaIHGB&hf=armazemmemoria.com.br&pagfis=38151. Acesso em 04 abr 2025.

REVISTA DO LIVRO, Rio de Janeiro, n.23-24, 1961, p.157-158. Disponível em: <https://memoria.bn.gov.br/DocReader/docreader.aspx?bib=393541&pasta=ano%20196&pesq=%22Ara%C3%BAjo%20Porto%20Alegre%22&pagfis=6336>. Acesso em 10 mar 2025.

1.6 Falas do Trono e Relatórios do Ministério do Império

BRASIL. Falas do trono: desde o ano de 1823 até o ano de 1889: acompanhadas dos respectivos votos de graça da Câmara Temporária. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2019. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/562127>. Acesso em 26 mar 2025.

BRASIL. Ministério do Império. Relatório do Ministério do Império apresentado à Assembleia Geral em 1862. Anexo G: Relatório da Inspeção Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte. Disponível em: <https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=720968&pesq=%22Li%C3%A7%C3%B5es%20de%20hist%C3%B3ria%22&pasta=ano%20186&hf=memoria.bn.gov.br&pagfis=5778>. Acesso em 14 fev. 2025.

BRASIL. Ministério do Império. Relatório do Ministério do Império apresentado à Assembleia Geral em 1864. Anexo E: Relatório da Inspetoria Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte para o ano de 1864. Disponível em: <https://memoria.bn.gov.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=720968&pesq=%22Li%C3%A7%C3%B5es%20de%20hist%C3%B3ria%22&pasta=ano%20186&hf=memoria.bn.gov.br&pagfis=6472>. Acesso em 14 fev. 2025.

2. Bibliografia

ALTAMIRANO, Carlos. Ideias para um programa de história intelectual. **Tempo social**, v. 19, n. 1, 2007, p. 9-17.

ALVES, Gilberto Luiz; CENTENO, Carla Villamaina. A produção de manuais didáticos de história do Brasil: remontando ao século XIX e início do século XX. **Revista Brasileira de Educação**, v.14, n.42, 2009, p.469-487.

ANDERSON, Benedict R. **Comunidades imaginadas**: reflexões sobre a origem e difusão do nacionalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ANDRADE, Priscilla Rampin. **Um cronista na tribuna**: Joaquim Manuel de Macedo imprensa e política na consolidação do Estado-nacional brasileiro. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo, 2011.

ARAÚJO, André de Melo. A imagem impressa. In: MONTEIRO, Rodrigo Bentes (org.). **Modernos em curso**: escritos e imagens no tempo. Niterói: EDUFF, 2022, p.61-94.

ARAÚJO, Ricardo Benzaquen de. Ronda noturna: narrativa, crítica e verdade em Capistrano de Abreu. **Estudos históricos**, Rio de Janeiro, n.1, 1988, p.28-54.

ARAUJO, Valdei Lopes de. **A experiência do tempo**: conceitos e narrativas na formação nacional brasileira (1813 – 1845). São Paulo: Aderaldo e Rothschild, 2008.

ARAUJO, Valdei Lopes de. Sobre a permanência da expressão *historia magistra vitae* no século XIX brasileiro. In: NICOLAZZI, Fernando; MOLLO, Helena Miranda; ARAUJO, Valdei Lopes de (orgs.). **Aprender com a história?**: o passado e o futuro de uma questão. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011, p.131-148.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

AZEVEDO, Celia Maria Marinho de. **Onda negra, medo branco**: o negro no imaginário das elites – século XIX. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BARROS, Surya Pombo de. Escravos, libertos, filhos de africanos livres, não livres, pretos, ingênuos: negros nas legislações educacionais do XIX. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.42, n.3, 2016, p. 591-605.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910). **Educação e pesquisa**, v. 30, n. 3, 2004, p. 475-491.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico**: uma história do saber escolar. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo, 1993.

CANDIDO, Antonio. **Formação da literatura brasileira**: momentos decisivos. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, v.2, 1981.

CANNO, Jefferson. Nação e ficção no Brasil do século XIX. **História Social**, n.22 e 23, 2012, p.19-39.

CARDOSO, Eduardo Wright. Uma nação para ser vista: desvelando o tempo e o espaço nacionais por meio da cor local na historiografia oitocentista. **Topoi**. Rio de Janeiro, v.16, n.31, 2015, p.491-514.

CARDOSO, Eduardo Wright. A autópsia como recurso à escrita da história: o valor da visualidade na historiografia brasileira durante o século XIX. **História da Historiografia**, Ouro Preto, v.16, n.41, 2023, p.1-23.

CARDOSO, Oldimar. Para uma definição de Didática da História. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v.28, n.55, 2008, p.153-170.

CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem**: a elite política imperial. **Teatro de sombras**: a política imperial. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

CENTENO, Carla Villamaina. O compêndio História do Brasil – curso superior de João Ribeiro: análise sob a perspectiva de organização do trabalho didático. **Acta Scientiarum**. Maringá, v.35, n.2, 2013, p.169-178.

CEZAR, Temístocles. A retórica da nacionalidade Varnhagen e o mundo antigo: o caso da origem dos tupis. In: GUIMARÃES, Manoel Luiz Saldo (org). **Estudos sobre a escrita da história**. Rio de Janeiro, 7letras, 2006, p.29-41.

CEZAR, Temístocles. **Ser historiador no século XIX: o caso Varnhagen**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

CHALHOUB, Sidney. **Visões da liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na Corte**. São Paulo: Companhia de Bolso, 1990.

DASTON, Lorraine. **Historicidade e Objetividade**. São Paulo: LiberArs, 2017.

DIAS, Maria Odila Leita da Silva. **A Interiorização da Metrópole e outros ensaios**. São Paulo: Alameda, 2005.

FIGUEIRÔA, Silvia. Ciência e tecnologia. In: PINKSY, Carla Bassanezi (org.). **Novos temas nas aulas de História**. São Paulo: Contexto, 2009, p.153-172.

FLEIUSS, Max. Macedo no Instituto Histórico. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro**, Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, tomo 87, vol. 141, 1921 (1920), p.431-447.

GAMA, Laura Nogueira da. Um professor literato no século XIX: Joaquim Manuel de Macedo na fronteira entre História e Literatura. In: IEGELSKI, Francine; PAIVA, Felipe. **História e literatura: diálogos no tempo**. Brasília, DF: Fábrica – Oficina de Comunicação, 2025.

GASPARELLO, Arlette Medeiros. Homens de letras no magistério: Joaquim Manuel de Macedo e a construção de uma história escolar. **Revista de História**, São Paulo, n.164, 2011, p.463-485.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no império brasileiro**. São Paulo: Editora Cortez, 2008.

GUERRAS do Brasil.Doc. Direção de Luiz Bolognesi. Produção: Buriti Filmes, 2019.

GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. A disputa pelo passado na cultura histórica oitocentista no Brasil. In: CARVALHO, José Murilo de (org.). **Nação e cidadania no Império: novos horizontes**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007, p.93-122.

GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. Entre as luzes e o romantismo: as tensões da escrita. In: GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado (org.). **Estudos sobre a escrita da História**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2006, p.68-85.

GUIMARÃES, Manoel Luiz Salgado. **Historiografia e nação no Brasil, 1838-1857**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

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

HAIDAR, Maria de Lourdes Mariotto. **O Ensino Secundário no Brasil Império**. São Paulo: EDUSP, 2008.

JANCSÓ, István; PIMENTA, João Paulo G. Peças de um mosaico (ou apontamentos para o estudo da emergência da identidade nacional brasileira). In: MOTA, Carlos Guilherme (org.). **Viagem incompleta**. A experiência brasileira (1500 – 2000). São Paulo: Editora SENAC, 2000, p.127-176.

KODAMA, Kaori. O estudo etnográfico no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (1840-1860): história, viagens e questão indígena. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi. Ciências Humanas**. Belém, v.5, n.2, 2010, p.253-272.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro passado**: contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto Editora, 2006.

LA CAPRA, Dominick. Repensar la historia intelectual y leer textos. In: PALTÍ, Elías José (org.). **Giro Lingüístico e História Intelectual**. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes, 1998, p.237-292.

LIMA, Carollina Carvalho Ramos. **A carteira do meu tio, de Joaquim Manuel de Macedo**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, 2015.

LYNCH, Christian Eduard Cyril. Quando o Regresso é Progresso: a formação do pensamento conservador saquarema e seu modelo político (1834 – 1851). In: BOTELHO, André; FERREIRA, Gabriela Nunes. (Org.). **Revisão do Pensamento Conservador: ideias e Política no Brasil -**. São Paulo: Hucitec, 2010, p. 25-53.

MALEVAL, Isadora Tavares. A atuação de Joaquim Manuel de Macedo no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Sergipe**, n.47, 2017, p.52-65.

- MATTOS, Ilmar Rohloff de. A construção do Império da Boa Sociedade. In: MAGALDI, Ana Maria; ALVES, Cláudia; GONDRA, José Gonçalves (orgs). **Educação no Brasil: História, Cultura e Política**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003, p.147-170.
- MATTOS, Ilmar Rohloff de. O gigante e o espelho. In: GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo (orgs). **O Brasil Imperial**. Volume II: 1831 – 1870. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009, p.13-52.
- MATTOS, Ilmar Rohloff de. **O tempo saquarema: a formação do Estado imperial**. São Paulo: Hucitec, 1990.
- MATTOS, Selma Rinaldi de. **O Brasil em lições: a história como disciplina escolar em Joaquim Manuel de Macedo**. Rio de Janeiro: Access Editora, 2000.
- MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra**. São Paulo: N-1 edições, 2022.
- MILLS, Charles. **The racial contract**. Cornell University, 2022.
- MENDONÇA, Salvador de. O Macedo. In: **Revista do Livro**, ed. 20, 1960, p.114-116.
- MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa; PENNA, Fernando de Araujo. Ensino de História: saberes em lugar de fronteira. **Educação & Realidade**, v.36, n.1, 2011, p.19-211.
- MOURA, Clóvis. **As injustiças de Clio o negro na historiografia brasileira**. Belo Horizonte: Oficina de livros, 1990.
- MÜLLER, Angélica; IEGELSKI, Francine. **História do tempo presente: mutações e reflexões**. Rio de Janeiro: FGV editora, 2022.
- NADAI, Elza. O ensino de História e a “pedagogia do cidadão”. In: PINSKY, Jaime (org.). **O ensino de História e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 2023, p.27-36.
- NETO, Luiz Costa-Lima. O Ator-cantor-dançarino negro Martinho Corrêa Vasques (1822-1890): lundus, árias, vaudevilles e paródias no Império da escravidão. **Per Musi** n.42, p.1-31.
- ODALIA, Nilo. **As formas do mesmo: ensaios sobre o pensamento historiográfico de Varnhagen e Oliveira Vianna**. São Paulo: Fundação Editora da Unesp, 1997.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; FREITAS, Itamar. Historiografia didática e prescrições estatais sobre conteúdos históricos em nível nacional (1938 – 2012). **Revista Territórios e Fronteiras**, Cuiabá, v.6, n.3, 2013, p.6-24.

OLIVEIRA, Maria da Glória de. **Crítica, método e escrita da história em João Capistrano de Abreu**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira; CAIMI, Flávia Eloisa. Vitória da tradição ou resistência da inovação: o Ensino de História entre a BNCC, o PNLD e a Escola. **Educar em revista**, Curitiba, v.37, 2022, p.1-22.

PINSKY, Jaime. Nação e ensino de História no Brasil. In: PINSKY, Jaime (org.). **O ensino de História e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 2023, p.11-26.

RAMINELLI, Ronald. Raça e escravidão em memórias e romances. **Almanack**, Guarulhos, n.33, 2023, p.1-35.

RÜSEN, Jörn. **Teoria da História**: uma teoria da história como ciência. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

SÁ, Maria Elisa Noronha de. Discursos raciais e diagnósticos sobre as nações americanas na segunda metade do século XIX em *Conflicto y armonia de las razas* de Sarmiento. **Revista Eletrônica da ANPHLAC**, n.33, 2022, p. 30-52.

SANTOS, Afonso Carlos Marques dos. Do projeto de Império à Independência: notas acerca da opção monárquica na autonomia política do Brasil. **Anais do Museu Histórico Nacional**, v.30, 1998, p.7-35.

SANTOS, Afonso Carlos Marques dos. Nação e História: Jules Michelet e o paradigma nacional da historiografia do século XIX. **Revista de História**, São Paulo, v.144, 2001, p.151-180.

SANTOS, Ynaê Lopes dos. Global porque escravista: uma análise das dinâmicas urbanas do Rio de Janeiro entre 1790 – 1815. **Almanack**, Guarulhos, n.24, 2020, p.1-31.

SANTOS, Ynaê Lopes dos. **Racismo brasileiro**: uma história da formação do país. São Paulo: Todavia, 2022.

SERRA, Tânia Rebelo Costa. **Joaquim Manuel de Macedo ou os dois Macedos**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2004.

SLENES, Robert W. **Na senzala uma flor**: esperanças e recordações na formação da família escrava. São Paulo: Editora da UNICAMP, 2011.

TROUILLOT, Michel-Rolph. **Silencing the past**: power and the production of history. Boston: Beacon Press, 2015.

TURIN, Rodrigo. A “obscura história” indígena. O discurso etnográfico no IHGB (1840-1870). In: GUIMARÃES, Manoel Luiz Saldo (org). **Estudos sobre a escrita da história**. Rio de Janeiro, 7letras, 2006, p.86-113.

VENÂNCIO, Venancio, Giselle Martins. Ler ciência no Brasil do século XIX: a Revista Popular, 1859-1862. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.20, 2013, p.1153-1162.