



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
INSTITUTO DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LÍNGUA E CULTURA**

**SÍLVIO WESLEY REZENDE BERNAL**

**MACHADO DE ASSIS E AS REPRESENTAÇÕES DO LATIM  
EM UM BRASIL DO SÉCULO XIX**

SALVADOR 2016

SÍLVIO WESLEY REZENDE BERNAL

**MACHADO DE ASSIS E AS REPRESENTAÇÕES DO LATIM  
EM UM BRASIL DO SÉCULO XIX**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

**Orientador:** Prof. Dr. José Amarante Santos Sobrinho

**Bolsa:** CAPES

SALVADOR 2016

SÍLVIO WESLEY REZENDE BERNAL

**MACHADO DE ASSIS E AS REPRESENTAÇÕES DO LATIM  
EM UM BRASIL DO SÉCULO XIX**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

**Orientador:** Prof. Dr. José Amarante Santos Sobrinho

**Bolsa:** CAPES

**Data da aprovação:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Membros da banca Examinadora:**

---

**Presidente da banca:**

---

**Membro titular:** Prof. Dr<sup>a</sup>. Emilia Helena Portella Monteiro de Sousa

---

**Membro externo:** Prof. Dr<sup>a</sup>. Luciene Lages Silva (UFS)

A Bertolino Rezende de Oliveira (*In memoriam*), meu avô, por tudo que representou em minha vida e por todo o incentivo que me deu enquanto ainda estava presente. Sei que seus olhos jamais poderiam ter lido estas linhas, mas ficam registrados aqui todo meu amor e carinho pelo senhor.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a José Amarante Santos Sobrinho, que em minha vida teve um papel muito superior ao de um orientador de iniciação científica e, agora, de mestrado. Agradeço pela sua imensa generosidade, seja enquanto professor e orientador, nos momentos em que se propõe a nos transmitir um pouco de sua essência e de seu conhecimento, ou enquanto um amigo querido, pronto para dar um dos melhores conselhos que já recebi na vida. Sem dúvidas, Amarante é uma das pessoas que é capaz de nos fazer incorporar (incorporar mesmo, pois vai além do aprender) muito mais do que letras e latins. O convívio com ele me ensina a ser um profissional melhor a cada dia e também a me tornar mais humano, algo que Amarante consegue ser como poucos. Gostaria de deixar registrado que grande parte do que sou é fruto das aprendizagens e vivências que me foram proporcionadas por ele, e, embora eu não seja capaz de enumerá-las aqui, sou imensamente grato por cada uma delas, ainda que nem sempre deixe transparecer isso. Acho que, neste sentido, sigo um pouco um dos pensamentos machadianos: *“Não é amigo aquele que alardeia a amizade: é traficante; a amizade sente-se, não se diz...”*.

A Jozianne Camatte Viera Andrade, minha esposa, que esteve ao meu lado durante os últimos dez anos de minha vida, nos momentos felizes e também nos mais conturbados. Agradeço por todo o carinho e apoio que me deu durante o período de escrita da dissertação, bem como às suas diversas ideias, sempre valiosas, que colaboraram com o desenvolvimento deste material.

À Rosemeire Rezende de Oliveira, minha mãe, que sempre se esforçou muito para que eu pudesse ter a melhor formação educacional possível, muitas vezes além da capacidade de uma pessoa comum, afinal de contas seria difícil achar adjetivo inferior a extradiornário para definir a fibra dessa mulher.

Agradeço à Rosa Maria de Rezende, minha tia (e segunda mãe), pelo amor e carinho especial que me dedicou durante todos esses anos.

Agradeço à Antonia Maria Rezende de Oliveira e a Alfredo Serejo de Oliveira, meus tios, por todo o tempo que dispensaram auxiliando na minha formação e também na formação de meu caráter. Também à Dulcineia Rezende de Oliveira, por ter sido muito mais que uma prima para mim e por toda afeição que me dispensa até hoje, ainda que distante.

Agradeço aos meus amigos Yasmin Lima Menezes, Michel Almeida Alves, Cristóvão José dos Santos Júnior, Gustavo Pádua e Emanuelle Alves, por todo apoio moral dado durante o período de escrita da dissertação.

Dedico um agradecimento a todos os meus alunos, em especial, Álvaro Almeida, Roberto Brito, Conceição Carvalho, Luciano Rocha Santana, Ildo Fucs e Gardênia Fucs, que por tanto tempo se dispuseram a aprender latim comigo e me proporcionaram ensinamentos muito maiores. Um agradecimento particular vai a meu primeiro aluno de latim, Dr. Henrique José Oliveira Filho, que me deu um grande incentivo para seguir trilhando o caminho que escolhi.

À professora Luciene Lages Silva, que, juntamente com o professor Amarante, foi uma grande fonte de inspiração para meu seguimento nos Estudos Clássicos.

À professora Emília Helena Portella Monteiro de Sousa, pela sua grande colaboração com o andamento desta pesquisa.

À professora Tânia Conceição Freire Lobo, por ter se prediposto a orientar o início desta pesquisa e pelas excelentes aulas da disciplina História da Leitura e da Escrita no Brasil, que tanto colaboraram com este trabalho.

Ao Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura da UFBA, que me cedeu espaço para a pesquisa, e à CAPES, que financiou o projeto.

E a todos que, de alguma forma, contribuíram para a elaboração deste trabalho.

## LISTA DE ABREVIATURAS

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

HC - História Cultural

HCE - História da Cultura Escrita

HISCULTE - História da Cultura Escrita no Brasil

IPGL - Instruções para os professores de Gramática Latina

MEC - Ministério da Educação e Cultura

NHC - Nova História Cultural

PPGLINC - Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura

UFBA - Universidade Federal da Bahia

UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Periodização do ensino de latim

Tabela 2 - Fontes X Domínios

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Carga horária das disciplinas do Colégio Pedro II 1837

Quadro 2 - Carga horária semanal do Colégio Pedro II

Quadro 3 - Grade curricular do Colégio Pedro II após 1881

Quadro 4 - Disciplinas escolares após a reforma de 1889

## RESUMO

Esta dissertação é resultado de nossa pesquisa, inserida na área de estudos da *História da Cultura Escrita*, sobre *representações* do latim e da cultura latina em um Brasil do século XIX. Para isso, realizamos um levantamento de fontes que nos deram indícios acerca dos *discursos* que se fizeram presentes sobre a língua e cultura latinas no Brasil desde o período pós-pombalino, já na segunda metade do século XVIII, até os primeiros anos após a proclamação da República. Apresentamos aqui um levantamento prévio das legislações vigentes sobre a educação nesse período, discutindo os impactos causados na vida escolar dos estudantes da época. Passada essa etapa, através da análise de citações retiradas da obra de Machado de Assis (contos e romances), apresentaremos algumas representações encontradas sobre o latim e a cultura latina na sociedade oitocentista, observando quais os espaços, simbólicos e materiais, em que o latim, ou o “saber latim”, se fazia presente.

Palavras-chave: MACHADO DE ASSIS, LÍNGUA LATINA, ESCRITA, CULTURA.

## ABSTRACT

The following dissertation is the result of our research, inserted in the *History of Written Culture* studies, about Latin and Latin culture representations in Brazil in the 19<sup>th</sup> century. Therefore, we made a survey of sources that showed us the presence of a language and Latin culture in Brazil since the pos-pombalino period, during the second half of 18th century, until the first years right after the Proclamation of Republic. We present here a prior survey of the legislations about education at that time, discussing the impacts on students' school life. For this stage, through the analyses of quotations removed from Machado de Assis' works (short stories and novels), we present here some representations that were found about Latin and Latin culture in the nineteenth century, observing the symbolic and material spaces taken by Latin.

Keywords: MACHADO DE ASSIS, LATIN LANGUAGE, WRITING, CULTURE.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
<b>1 O LATIM NO BRASIL E A HISTÓRIA DA CULTURA ESCRITA</b>	<b>20</b>
1.1 A NOVA HISTÓRIA CULTURAL A HISTÓRIA DA CULTURA ESCRITA	21
<b>1.1.1 A Nova História: Cultura e Escrita</b>	<b>21</b>
<b>1.1.2 Alguns norteadores: seis questionamentos</b>	<b>23</b>
1.2 HISTÓRIA DA CULTURA ESCRITA: FONTES, MÉTODOS E TÉCNICAS	26
1.3 HISTÓRIA DA CULTURA ESCRITA E HISTÓRIA SOCIAL DO LATIM NO BRASIL	32
<b>2 SÉCULO XIX: O LATIM NO BRASIL EM MEIO A CONSTANTES MUDANÇAS POLÍTICO-ADMINISTRATIVAS</b>	<b>39</b>
2.1 O MARQUÊS DE POMBAL E O ALVARÁ DE 28 DE JUNHO DE 1759	41
<b>2.1.1 As Instruções para os professores de Gramática Latina</b>	<b>44</b>
2.2 A VINDA DA FAMÍLIA REAL E A ASCENSÃO DA COLÔNIA	53
2.3 BRASIL IMPÉRIO: O LATIM EM UM MOMENTO DE FORMAÇÃO DE UMA IDENTIDADE NACIONAL	55
<b>2.3.1 O Ensino Secundário de latim na Corte: o caso do Colégio Pedro II</b>	<b>58</b>
2.4 BRASIL REPÚBLICA - O LATIM EM MEIO ÀS REFORMAS CURRICULARES	63
2.5 ALGUMAS PONTUAÇÕES	64

3 MACHADO DE ASSIS: USOS E REPRESENTAÇÕES SOBRE O MUNDO LATINO NO VELHO BRUXO.	65
3.1 “UM LATIM QUE NINGUÉM APRENDE E É A LÍNGUA CATÓLICA DOS HOMENS”	70
3.2 “O LATIM SEMPRE LHE HÁ DE SER PRECISO, AINDA QUE NÃO VENHA A SER PADRE”.	79
<b>3.2.1 “Colhi de todas as coisas a fraseologia, a casca, a ornamentação” – O uso do latim para impressionar</b>	81
<b>3.2.2 Os discursos ornados de tropos e recamos em latim</b>	88
3.3 “O PRÓPRIO LATIM NÃO É PRECISO; PARA QUÊ NO COMÉRCIO?”	92
3.4 “O LATIM NÃO ERA LÍNGUA DE MENINAS”	94
3.5 O LATIM COMO LÍNGUA PARA NOMEAR	100
<b>3.5.1 As moléstias gregas e latinas</b>	101
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	104
<b>REFERÊNCIAS</b>	109
<b>ANEXOS</b>	113

## INTRODUÇÃO

Esta dissertação é resultado de pesquisas realizadas desde o ano de 2012, ainda no período correspondente à iniciação científica, e desenvolvida durante os dois anos de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura da Universidade Federal da Bahia (PPGLINC). A fonte de inspiração para o desenvolvimento do tema foi a produção da tese de doutorado de José Amarante Santos Sobrinho (2013), intitulada “Dois tempos da cultura escrita em latim no Brasil”, cujo um dos viéses é a investigação da *História Social do Latim no Brasil*, englobando desde a época colonial até a contemporaneidade. Nosso recorte será justamente o do período que não foi abordado (devido à extensão de sua tese) pelo autor, o século XIX. Para a realização deste estudo, utilizamos como fonte de pesquisa o conjunto das principais legislações educacionais vigentes no Brasil, desde o período posterior ao Alvará de 23 de junho de 1759, promovido pelo grupo de reformas do Marquês de Pombal, e parte da obra de Machado de Assis, na qual ele nos apresenta, como explicaremos mais adiante, interessantes perspectivas sobre o uso social do latim.

A primeira via de nosso trabalho se desenvolveu sob a ótica dos estudos culturais, mais especificamente da chamada Nova História Cultural (NHC), que tem como um dos pilares a ampliação do conceito de *cultura*, valorizando a chamada cultura popular, que passa a ter o mesmo *status* investigativo do que a chamada *alta cultura*. A princípio pode parecer um tanto contraditório dizer que nosso trabalho se desenvolve a partir de tal pensamento, uma vez que a língua latina é costumeiramente ligada à *alta cultura*, e que o próprio autor escolhido, Machado de Assis, fez/faz parte do chamado cânone literário brasileiro, o que o caracteriza também como parte da nata das produções artísticas da época, todavia, nosso objetivo central não é analisar o uso da língua latina por Machado de Assis, ou a forma como ela

aparecia em seus textos, mas sim o de vislumbrar qual era o olhar que o autor dava sobre o uso da língua na sociedade, seja através de colocações próprias em suas obras, ou da ligação de determinadas personagens com a língua. Através de algumas reflexões apontadas no primeiro e terceiro capítulos desta dissertação, acreditamos que fique mais claro como conseguimos nos enxergar também dentro dessa perspectiva.

Tomamos como base teórico-metodológica a NHC e a História da Cultura Escrita (HCE), linha de pesquisa que tem entre seus principais nomes o historiador Roger Chartier, que desenvolve as noções de discurso, práticas e representações, que serão abordadas mais adiante em nossas análises, e o paleógrafo Armando Petrucci, um dos responsáveis por inserir um viés social nos estudos paleográficos, dialogando diretamente com a História Cultural (HC) e com a HCE. Através das noções de discursos, práticas e representações, apontadas por Chartier (1999) e discutidas por Castillo Gómez (2003), propomo-nos a investigar quais as possíveis fontes que poderiam ser utilizadas para nos auxiliar a compreender de que modo o latim se fazia presente nesse Brasil do século XIX, e observamos que os textos e decretos legislativos, que de algum modo fizessem menção ao estudo do latim, nos dariam uma boa noção a respeito da forma como o Estado e as demais instâncias de poder percebiam a necessidade do estudo da língua (*discurso*). Ainda nessa perspectiva, partimos para a análise de *representações* literárias que pudessem, de algum modo, nos dar vislumbres sobre o uso social do latim e seu alcance na sociedade da época.

Embora nossa pesquisa tenha se centrado nessas duas perspectivas (discursos e representações), em dada medida, conseguimos perceber também elementos associados às práticas sociais relacionadas à língua. Tomamos como direcionadores dessa pesquisa os seis questionamentos apontados por Armando Petrucci para os estudos em HCE, adaptando-os ao nosso tema: *O que se lia/escrevia em latim? Quando? (Séc. XIX) Onde? (Brasil, Rio de Janeiro) Como se fazia o uso da língua? Quem? Com quais finalidades (Para quê)? (PETRUCCI,*

2003 p. 7-8). A partir desses pensamentos, estruturamos nossa dissertação em três capítulos distintos:

No capítulo inicial, intitulado *A História da Cultura Escrita e o Latim no Brasil*, apresentamos os principais conceitos e referências bibliográficas que serviram de base para nossa pesquisa, discutindo quais vínculos ela estabelece com a História Cultural, com a Paleografia e com a própria HCE, e, ao lado da exposição teórica, procuramos, sempre que possível e pertinente, oferecer exemplos relacionados a nossa pesquisa, de modo a tentar evitar um mero levantamento conceitual. Na sequência fazemos um link entre essas áreas de estudos e a História Social do latim no Brasil, partindo da tese de doutorado de José Amarante (2013) e discutindo aspectos relacionados à nossa pesquisa.

No segundo capítulo, *Século XIX: o latim no Brasil em meio a constantes mudanças político-administrativas*, discutimos, a partir da era pós-Pombal, final do século XVIII até meados da primeira metade do século XIX, de que modo as aulas de latim, mais especificamente de Gramática Latina, conforme consta no Almanaque da cidade do Rio de Janeiro de 1811, estavam estabelecidas em parte do território brasileiro<sup>1</sup>. Com isso, buscamos entender de que maneira essas aulas ocorreram no país desde o período pós-pombalino, quando ainda éramos colônia de Portugal, durante os sessenta e seis anos de Império e Vice-Reinado, e, posteriormente, nos primeiros anos depois da proclamação da República, uma vez que essas constantes mudanças político-administrativas acarretaram também algumas mudanças em relação à forma de condução do ensino do latim, como, por exemplo, a maior ou menor demanda pelo ensino da língua, os tipos de materiais didáticos utilizados, o incentivo ou a proibição de determinadas obras, etc. Observar as legislações vigentes nesse espaço de tempo, bem como alguns dos materiais didáticos utilizados para o ensino do latim, possibilitou-nos traçar um panorama que caracterizou a concepção do

---

<sup>1</sup> Apesar de utilizarmos durante o texto desta dissertação o termo *território brasileiro*, sabemos que há grandes diferenças entre as mais diversas localidades do Brasil, e que muitas das discussões apresentadas serão muito mais próximas à realidade da cidade do Rio de Janeiro, e das províncias mais desenvolvidas.

ensino de língua e de cultura latina no país após a expulsão dos padres jesuítas do território<sup>2</sup>.

No terceiro e último capítulo desta dissertação, intitulado *Machado de Assis: Usos e representações sobre o mundo latino no Velho Bruxo*, selecionamos algumas obras do escritor para a construção de um *corpus* em que fosse possível vislumbrarmos algumas representações sobre o latim na sociedade brasileira contemporânea ao autor. Nossa proposta inicial era a de perscrutar a obra completa do ilustre escritor, entretanto, devido à grande extensão de seus escritos, centramos nossa análise apenas nas obras em que foram encontrados resultados pertinentes à pesquisa.

Os critérios utilizados para a seleção dos escritos que seriam contemplados em nossa pesquisa foram basicamente dois: o primeiro englobava as obras que já tinham sido analisadas durante o período de iniciação de científica, no caso *Dom Casmurro* e *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, nas quais foi realizado apenas um aprofundamento na análise das referências já encontradas; o segundo critério utilizado para composição de nosso *corpus* foi um procedimento digital para a investigação de referências ao mundo latino em que inserimos uma série de palavras que fazem alusão ao latim nas cópias digitais dos escritos de Machado, disponíveis online no site do Ministério da Educação, com o sistema de busca que utiliza os comandos CTRL+F. Entre as palavras procuradas estavam: latim, latin-, Horácio, Virgílio, Cícero, padre, missa, *est*, *sunt*, *hoc*, igreja, direito, *dominus*, *nobis* e os morfemas *-ibus* e *-orum*. Também foram consideradas ocorrências que nos foram trazidas por colegas e professores do Instituto de Letras da UFBA, além daquelas que já faziam parte de nossa leitura enquanto apreciadores da obra de Machado. Passada a etapa de busca destas obras, foi realizada uma leitura completa de todo o *corpus*

---

<sup>2</sup> Conforme orienta Savianni (2006), de 1759 até 1827, após a expulsão dos Jesuítas da Colônia, a coroa se torna responsável pela educação no país, num sistema conhecido pela instituição das chamadas *aulas-régias*. Passado esse período, com a lei de 15 de outubro 1827, ordenou-se a criação de escolas de primeiras letras de ensino mútuo em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império, tarefa que ficara a cargo dos presidentes de províncias e do ministro do Império na província do Rio de Janeiro. Propomos, neste trabalho, a realização de um estudo sobre como o latim foi tratado ao longo desse período.

utilizado nessa pesquisa, de modo que, pudemos encontrar também novas ocorrências.

Através das metodologias supracitadas, conglomeramos os principais romances de Machado: *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, *Dom Casmurro*, *Memorial de Aires*, *Esau e Jacó* e *Quincas Borba*, *Helena* e *Casa Velha*, além de uma série de contos que serão apresentados no decorrer do quarto capítulo. Uma vez selecionadas as referências encontradas, fizemos uma separação tipológica, que nos possibilita vislumbrar alguns meios em que o latim se fazia presente na sociedade, dentre esses, alguns já esperados, como sua presença nos meios religiosos, outros já mais curiosos, como a relação das mulheres com a língua latina. Vale destacar ainda que nossa pesquisa se restringiu ao campo da prosa do escritor, excluindo a obra poética e o teatro.

Buscamos ainda, no decorrer desse último capítulo, realizar um estudo mais aprofundado de algumas das citações retiradas da obra de Machado que pudessem nos dizer algo mais claro em relação ao uso social da língua e da própria visão do autor sobre o tema, obviamente, levando em consideração toda a subjetividade que está na base do texto literário.

Fazemos uma ressalva aqui para reafirmar que não desconhecemos trabalhos já publicados com temática semelhante à nossa, entre eles o artigo de Brunno Vieira, intitulado *A Roma de Machado de Assis* (2011); o artigo de Edson Martins (2013) *Afrodite nos trópicos: a reescrita da cultura clássica no romance A mão e a luva, de Machado de Assis*; a tese de doutorado de Patrícia Silva: *Dos antigos e dos modernos se enriquece o pecúlio comum: Machado de Assis e a literatura greco-latina* (2007) e a dissertação de mestrado de Priscila Machado: *A Vrbs no Cosme Velho: Análise da presença da literatura latina em Memórias Póstumas de Brás Cubas* (2010), que, embora não tenham se proposto a trabalhar na mesma perspectiva de análise que a nossa, nos auxiliaram na discussão das temáticas relativas a

Machado de Assis enquanto leitor dos textos clássicos, e contribuíram ativamente para nossa busca por referências.<sup>3</sup>

Ao final da escrita destes três capítulos, esperamos contribuir com alguns dados e reflexões acerca das representações sociais atribuídas ao latim e à cultura latina na sociedade brasileira do século XIX, observando quais os possíveis sujeitos que fizeram uso ou tiveram contato, seja direta ou indiretamente, com a língua e a cultura latina.

---

<sup>3</sup> É importante destacar também que não desconhecemos o interessantíssimo artigo de Jacyntho Lins Brandão, intitulado *A Grécia de Machado de Assis*, que inclusive serve de inspiração para o artigo de Vieira (2011). Todavia não chegamos a contemplá-lo aqui por termos um foco nas temáticas relacionadas ao mundo romano, e também por nossa pesquisa não se propor a realizar uma análise com viés literário.

## 1 O LATIM NO BRASIL E A HISTÓRIA DA CULTURA ESCRITA

Em consonância com o discutido na Introdução desta dissertação, o principal questionamento que nos propomos a esclarecer neste capítulo diz respeito à configuração social do latim no Brasil do século XIX e sua relação com estudos em História da Cultura Escrita. Nosso trabalho está diretamente ligado a um dos nove campos de investigação do Programa HISCULTE (História da Cultura Escrita no Brasil), o campo 8, que busca investigar a História da Cultura Escrita das Línguas Clássicas e de Outras Línguas no Brasil<sup>4</sup>, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura da Universidade Federal da Bahia (PPGLINC), e tem como meta compreender de que modo o latim e a cultura latina se inserem no nosso recorte<sup>5</sup> de sociedade brasileira do século XIX.

Em que pese ser costumeira a realização de uma revisão bibliográfica em capítulos iniciais de uma dissertação, traremos noções importantes desenvolvidas por estudiosos da História Cultural, da História da Cultura Escrita e até mesmo da Paleografia moderna, dentro e fora do Brasil, com a finalidade de construção de um panorama geral sobre a área, para que se faça entender como ela colabora com nossa pesquisa. Nosso objetivo central nesse capítulo é refletir acerca das principais noções relacionadas à História Cultural (discursos, práticas e representações) e estabelecer um diálogo com nossos *corpora*, não tendo como meta uma teorização nova a respeito do campo, embora, em algum momento, isso possa ocorrer de forma sutil.

---

<sup>4</sup> Os demais campos do Programa HISCULTE são: Campo 1: Mensuração de Níveis de Alfabetismo na História do Brasil; Campo 2: Leitura e Escrita aos Olhos da Inquisição; Campo 3: Escritas Ordinárias e de Foro Privado na História do Brasil; Campo 4: Prospecção de Arquivos e Acervos Escritos de Irmandades Negras, de Mestiços e de Terreiros de Candomblé; Campo 5: A Escrita do Nome Próprio de Pessoa na História do Brasil; Campo 6: Língua Portuguesa, Escolarização e suas Interfaces; Campo 7: Políticas Linguísticas e Cultura Escrita no Brasil; Campo 9: Fontes Iconográficas e Manifestações Gráficas Híbridas

<sup>5</sup> Aqui trabalhamos com a expressão “recorte de sociedade brasileira” por entendermos que os elementos do mundo latino não conseguiam abranger a totalidade dos territórios brasileiros daquela época, bem como não atingiam todas as parcelas da sociedade, visto o caráter plural e miscigenado da população da época. Refere-se então, principalmente, a uma parte mais abastada da população, em especial fluminense, visto que o Rio de Janeiro foi, durante o século XIX, a principal metrópole brasileira e a sede da corte como um todo.

## 1.1 A NOVA HISTÓRIA CULTURAL E A HISTÓRIA DA CULTURA ESCRITA

### 1.1.1 A Nova História: Cultura e Escrita

O século XX, especialmente se nos referirmos às suas últimas décadas, no campo historiográfico, ficou marcado como um período de renovação no que tange ao modo de se conceber e de se estudar a História, sobretudo pela influência da vertente francesa, que, conforme Burke (1995), tem como principal marco a revista *Annales*<sup>6</sup>, ou *Anais*, de 1929, cujos fundadores foram Lucien Febvre e Marc Bloch. Uma das características mais marcantes de tal movimento é o rompimento com a visão tradicionalista de se fazer História, expandindo seus horizontes a espaços que, anteriormente, não faziam parte do interesse do historiador. Dessa forma, passa-se a lançar um olhar mais microscópico sobre a chamada Grande História, considerando também os feitos dos indivíduos mais simples, ampliando suas potencialidades de pesquisa ao considerar como objeto do interesse do historiador, por exemplo, tanto os grandes feitos de uma guerra como as narrativas de um simples soldado<sup>7</sup> e, obviamente, as relações entre essa história vista de baixo e a Grande História, que se subentende da própria expressão *história vista de baixo*.

A partir dessa nova percepção de História, foi possível também um novo entendimento sobre a dita história cultural, advindo da ampliação do próprio conceito de cultura. A Nova História Cultural, conforme aponta Barros (2011) abre-se a estudos dos mais variados, como a *cultura popular*, a *cultura letrada*, os *sistemas educativos*, ou quaisquer outros campos atravessados pela polissêmica noção de cultura, e procura realizar, através do diálogo entre esses estudos, um entendimento mais exato da dimensão das diferentes materialidades da cultura dentro de uma sociedade, de um grupo, de um povo. Passa-se, então, a partir dessa nova concepção de cultura e de história cultural, a considerar tudo aquilo que tenha sido produzido pelo homem como *cultura* e

---

<sup>6</sup> *Annales d'histoire économique et sociale*.

<sup>7</sup> Cf. Sharpe, 1992.

como parte integrante da história de um povo, e não apenas os acontecimentos e produtos culturais ligados a uma determinada classe social.

Aceitando o preceito de que tudo aquilo já produzido pelo homem pode ser tido como cultura, ou objeto cultural, podemos, obviamente, incluir a escrita, seja qual for sua natureza, como um dos mais importantes objetos para a reconstrução da história de uma sociedade. Uma vez deixado claro nosso ponto de vista sobre o que poderíamos considerar como *cultura*, discutiremos um pouco sobre o que entendemos sobre o conceito de *cultura escrita*, a fim de deixarmos mais lúcida nossa visão sobre o tema, antes de nos aprofundarmos na questão do desenvolvimento e da autonomia do campo da HCE.

Em seu texto *História das culturas do escrito: tendências e possibilidades de pesquisa* a historiadora Ana Maria Galvão nos traz uma interessante e sucinta definição sobre o que podemos considerar como cultura escrita: “a *cultura escrita* é o lugar, **simbólico e material**, que a escrita ocupa em determinado grupo social, comunidade ou sociedade” (GALVÃO, 2010, p.218, grifo nosso<sup>8</sup>). O que nos chama atenção, e chega a ser discutido pela autora, é o fato do entendimento desse “lugar simbólico e material” como plural, visto que uma sociedade, ainda que primitiva, é composta por indivíduos heterogêneos que mantêm diferentes relações com o escrito. Sendo assim, embora a autora não utilize o termo dessa forma, ela nos aponta que melhor seria falarmos em *culturas do escrito*, tamanha a heterogeneidade de espaços que a escrita pode ocupar nos meios sociais.

Partindo da proposta de Galvão, poderíamos dizer que a *cultura escrita* seria o *conjunto de lugares* ocupados pelos escritos ou testemunhos escritos, pela oralidade, pela recepção e por qualquer outra materialidade do escrito dentro de uma sociedade historicamente localizada.

Destarte, podemos afirmar que nossa vertente de pesquisa dos dois próximos capítulos dessa dissertação está especialmente voltada para a História

---

<sup>8</sup> A partir desse momento deixamos claro que todos os grifos colocados no corpo do texto, ou em citações, são nossos. Sinalizaremos em nota quando isso não ocorrer.

Cultural, uma vez que, através das fontes selecionadas, temos como objetivo compreender o lugar, simbólico e material, da língua latina em um Brasil do século XIX, todavia também faz parte da cultura escrita, uma vez que nossas principais fontes são os testemunhos escritos. Na sequência, trazemos algumas reflexões sobre a forma como concebemos nosso objeto investigativo e sobre como ele está inserido no campo da História Cultural e da HCE.

### **1.1.2 Alguns norteadores: seis questionamentos**

Evidenciado nosso entendimento acerca do conceito de *cultura* e de *cultura escrita* e com base no que foi discutido até aqui, entendemos que *História da Cultura Escrita* configura-se como uma das faces pertinentes à *Historia Cultural*, uma vez que os indivíduos inseridos em sociedades nas quais a escrita se fez/faz presente necessariamente desenvolvem algum tipo de relação com a escrita/mundo escrito, independente de seu grau de letramento. O que cabe ao historiador da cultura escrita é perceber quais as relações que os mais diversos grupos existentes dentro de uma sociedade historicamente localizada mantiveram/mantém em relação ao escrito.

A Paleografia, historicamente, ficou conhecida como a disciplina que buscava dar conta do estudo do escrito, e, em sua face mais tradicional, se ocupava da análise do escrito em si, observando a datação (*quando*), a localização (*onde*), o conteúdo (*o que*) e a forma da escrita (*como*). Tais vias de investigação são, sem sombra de dúvida, importantes fontes para o conhecimento dos objetos da cultura escrita do passado, todavia não conseguem contemplar o conceito de cultura escrita em toda sua complexidade, pois excluem os fatores sociais da pesquisa, limitando-se à análise dos fatores linguísticos ali presentes.

O Paleógrafo Armando Petrucci, um dos principais precursores e expoentes da HCE, ainda na década de 70, de modo muito perspicaz, rompe com essa visão mais tradicionalista de Paleografia e aponta seis

questionamentos que o historiador/paleógrafo deve se fazer ao perscrutar um objeto da cultura escrita, seriam eles:

*Qué?* En qué consiste el texto escrito, qué hace falta transferir al código gráfico habitual para nosotros, mediante la doble operación de lectura y transcripción.

*Cuándo?* Época en que el texto en sí fue escrito en el testimonio.

*Dónde?* Zona o lugar en que se llevó a cabo la obra de transcripción.

*Cómo?* Con qué técnicas, con qué instrumentos, sobre qué materiales, según qué modelos fue escrito ese texto.

*Quién lo realizó?* A qué ambiente sociocultural pertenecía el ejecutor y cuál era en su tiempo y ambiente la difusión social de la escritura.

*Para qué fue escrito ese texto?*Cuál era la finalidad específica de esse testimonio en particular y, además, cuál podía ser en su época y en su lugar de producción la finalidad ideológica y social de escribir (PETRUCCI, 2003, p. 8).<sup>9</sup>

Apesar dos questionamentos de Petrucci serem voltados mais especificamente para os estudos paleográficos dentro da HCE, o que não se enquadra diretamente em nossa perspectiva de pesquisa, baseamo-nos em seus norteadores para a estruturação de nosso objeto de estudo. Como podemos notar, as quatro primeiras interrogações propostas (*O que? Quando? Onde? Como?*) estão diretamente relacionadas com a Paleografia Tradicional, e, em nosso caso, podem ser respondidas sem grandes dificuldades: *O que?* Diz respeito a quais os textos utilizados para a criação dos *corpora* que sustentam essa pesquisa, que seriam os decretos e legislações vigentes que fizessem menção ao latim e parte da obra de Machado de Assis; *Quando?* Aqui entendemos que nosso recorte temporal vai um pouco além do século XIX, uma

---

<sup>9</sup> *O que?* Em que consiste o texto escrito, o que é necessário para transferir o código gráfico habitual para nós, mediante a dupla operação de leitura e transcrição. *Quando?* Época em que o texto em si foi escrito no testemunho. *Onde?* Região ou lugar em que a obra foi produzida. *Como?* Com quais técnicas, com que instrumentos, sobre quais materiais, segundo quais modelos foi escrito esse texto. *Quem?* A que ambiente sociocultural pertencia o executor e qual era em seu tempo e ambiente a difusão social da escrita. *Para que foi escrito esse texto?* Qual era a finalidade específica desse testemunho em particular e, ainda, qual podia em sua época e lugar de produção a finalidade ideológica e social de escrevê-lo. (A tradução é nossa)

vez que iniciamos a pesquisa considerando a segunda metade do século XVIII, pois os acontecimentos ali presentes refletiriam diretamente no século seguinte; *Onde?* Brasil, mais precisamente um recorte da sociedade brasileira da época, que teve como sede principal a cidade do Rio de Janeiro; *Como?* Aqui diz respeito a quais instrumentos escritos foram utilizados para o ensino de latim, quais os materiais que possivelmente circulavam, as obras literárias latinas que eram lidas, etc. Os dois últimos questionamentos apontados dizem respeito aos sujeitos produtores do escrito, que até então não faziam parte do foco da disciplina paleográfica, e que se caracterizam como foco de nosso estudo, e tentamos respondê-las da seguinte forma: *Quem?* Entender quais eram os possíveis sujeitos da sociedade que tinham contato com o mundo latino; em que pese termos como objeto de estudo principal a obra de Machado de Assis, o autor é apenas um dos sujeitos que vamos analisar; *Para quê?* Discutiremos aqui quais as finalidades de uso do latim, quais os possíveis olhares que eram lançados sobre o uso da língua, bem como qual a intenção de Machado, enquanto autor, de colocar o latim, ou o seu uso, na “boca” de determinada personagem. Entender quem produziu determinado objeto da cultura escrita e qual o motivo que o levou a tal produção nos auxilia no melhor entendimento de como a *cultura escrita* se inseriu em determinada sociedade. Também faz parte de nosso entendimento que o impacto que este determinado objeto tem/teve sobre um grupo de indivíduos específico é parte fundamental para entender o lugar simbólico ocupado pela escrita nessa sociedade, principalmente em função de as sociedades serem formadas por pessoas alfabetizadas e não alfabetizadas.

Em momentos oportunos, no decorrer dos próximos capítulos de nossa dissertação, quando tratarmos sobre o ensino e das representações sobre o latim no Brasil a partir dos escritos de Machado de Assis, faremos um diálogo direto com essas questões, de modo a ficar mais explícita a forma como elas se enquadram em nossa pesquisa. Na próxima seção abordaremos as principais noções que vem sendo discutidas na HCE estabelecendo um diálogo direto delas com as questões aqui apontadas e nosso objeto observacional.

## 1.2 HISTÓRIA DA CULTURA ESCRITA: FONTES, MÉTODOS E TÉCNICAS.

Partindo da discussão proposta, podemos dizer, *grosso modo*, que a HCE se propõe a investigar o escrito ampliando a abordagem feita pela Paleografia Tradicional. O foco principal de seu estudo estaria nos indivíduos que fazem/fizeram uso do escrito e em suas relações com o escrito. Em seu elucidativo texto *Historia de la cultura escrita: ideas para el debate*, Castillo Gómez (2003) aponta que a partir de pensamentos advindos da Nova História Cultural e da coalizão de duas vias de estudos historiográficos que caminhavam paralelamente na segunda metade do século XX - a história da escrita, que surgia renovada com essa nova visão da paleografia; e a história da leitura e das maneiras de ler - temos o surgimento da HCE, que, cada vez mais, começa a ganhar autonomia acadêmica e rigores metodológicos capazes de dar embasamento para seus estudos, embora, como toda nova disciplina, ainda passa por processos de adaptação e renovação.

No referido trabalho, Castilho Gómez se propõe não a definir o que seria a história da cultura escrita, mas a mostrar seu ponto de vista acerca das múltiplas possibilidades de interpretação sobre o tema. Destacamos aqui, *a priori*, uma interessante colocação feita pelo antropólogo Jack Goody que Castilho Gómez (2003) nos traz acerca de como se perscrutar um escrito:

Para éste, el estudio del hecho escrito no se puede abordar como si la escritura fuera una “entidad monolítica” o una “destreza indiferenciada”; sino justamente al contrario, siendo conscientes de que todas “sus potencialidades dependen de la clase de sistema que prevalece em cada sociedad.”<sup>10</sup> (CASTILLO GÓMEZ, 2003, p. 95)

Partindo desse princípio, podemos realizar um breve levantamento de conceitos metodológicos e de vias de pesquisa para os historiadores da cultura escrita; utilizamos como base para tal levantamento conceitos teóricos

---

<sup>10</sup> Para esse, o estudo do escrito não pode ser abordado como se a escrita fosse uma “entidade monolítica” ou uma “destreza indiferenciada”; senão justamente o contrário, sendo conscientes de que todas as “suas potencialidades dependem da classe de sistema que prevalece em cada sociedade”. (As traduções são nossas, exceto quando indicamos outro tradutor)

abordados por Castillo Gómez, em texto já mencionado, e nas cinco vias para a história da cultura escrita apontadas por Galvão (2010).

O historiador Roger Chartier (1999), em seu livro *Escribir las prácticas: discurso, práctica e representación*, discute três noções fundamentais que vêm sendo utilizadas em estudos da História Cultural: a de *discursos*, a de *práticas* e a de *representações*, tais noções, inclusive, são debatidas profundamente em estudos relacionados à HCE. Para ele, a cultura escrita também deve se apropriar das questões relacionadas à História Cultural, uma vez que o meio escrito se configura como uma das principais fontes para estudo de uma determinada sociedade. Nesse aspecto, os testemunhos escritos, bem como os diferentes suportes ligados à cultura escrita, estão diretamente conectados com a compreensão da dimensão social da cultura escrita em uma determinada sociedade. Podemos perceber mais claramente esse aspecto ao analisarmos cada uma dessas noções com fim de compreendê-las melhor em relação à interação com o social.

Seguindo as propostas que Chartier (1999) e Gómez (2003) nos trazem, podemos dizer, de forma simplificada, que a noção de *discurso* está atrelada aos espaços destinados aos objetos advindos das grandes instituições, das instâncias de poder, e dos demais setores em que há influência sobre o social e formação ideológica; são múltiplos também os lugares de onde podem emanar os discursos, e podemos encontrá-los nas igrejas, nas legislações, na academia, na economia, nas grandes e pequenas mídias, etc. Esses lugares, sejam eles simbólicos ou materiais, podem ser considerados, medidas suas influências em cada sociedade/época, como parte integrante da formação da cultura de um povo, e por sua vez têm conexão direta com a cultura escrita.

A segunda noção discutida pelos autores, a de *práticas*, faz referência direta ao cotidiano das pessoas, uma vez que ele representa aquilo que efetivamente é realizado pelos indivíduos da sociedade em relação a algum objeto da cultura. Conforme aponta Barros (2011), é importante destacar que não apenas os processos de produção de um objeto constituem uma prática,

mas também os usos e costumes praticados pelos indivíduos de uma sociedade.

Nas palavras de Barros:

São práticas culturais não apenas a feitura de um livro, uma técnica artística ou uma modalidade de ensino, mas também os modos como, em uma dada sociedade, os homens falam e se calam, comem, bebem, sentam-se e andam, conversam ou discutem, solidarizam-se ou hostilizam-se, morrem ou adoecem, tratam seus loucos ou recebem os estrangeiros. (BARROS, 2011, p. 10)

No campo da cultura escrita, compreender quais eram as reais práticas de escrita e leitura que vigoravam em determinada sociedade é essencial para que se compreenda qual o papel ocupado pelos objetos da cultura escrita no período analisado. Para isso, é importante que o historiador se interrogue, conforme orienta Petrucci (1999), acerca dos sujeitos que estavam em contato com a cultura escrita e do modo como se dava tal interação, vislumbrando sempre deixar o mais transparente possível a realização de tais processos de contato com o escrito como um todo. Conforme nos diz Castillo Gómez (2003), as *práticas* estão diretamente relacionadas com os *discursos*, pois elas podem confirmar ou não os preceitos advindos das instituições de poder, todavia, diferentemente dos discursos, as práticas estão vinculadas diretamente aos sujeitos.

Para compreendermos melhor essa conexão entre *discursos e práticas* utilizamos, a título de exemplo, um levantamento feito por Savianni (2005) no qual afirma que desde o final do século XIX, e com maior ênfase em meados do século XX, há um grande discurso acerca da necessidade da inclusão de todos os cidadãos brasileiros no universo da cultura escrita, fator conhecido como a erradicação do analfabetismo, e tal preocupação se reflete diretamente nos decretos legislativos desse período. Sabe-se também que tal discurso ganha maior força no momento em que a taxa de analfabetismo de um país é fator essencial para o índice de seu desenvolvimento perante o cenário internacional. Ao analisarmos apenas a fonte do discurso (o decreto legislativo), corremos o risco de acreditar que o dito “analfabetismo zero” teria sido alcançado ainda em

meados do século passado, e como afirma o próprio Savianni (2005), tal estatística jamais fora alcançada. Entendemos ainda que os *discursos* têm influências diretas nas *práticas*, uma vez que, quando alguma instância de poder aumenta ou diminui a necessidade social de ter domínio sobre determinada prática, isso reflete diretamente no cotidiano dos sujeitos. Um exemplo disso é a constatação feita por Amarante (2013), em sua tese de doutorado, em que à medida que uma legislação previa mais disciplinas de latim no currículo escolar, aumentava também a demanda por novas matérias, e quando o inverso ocorria, como a desobrigação do ensino da língua pelas escolas, diminuía substancialmente tanto o número de materiais, como o de pessoas que passam a ter conhecimento/contato com o latim. Além disso, seus dados mostraram que os discursos legislativos favoráveis ou desfavoráveis à disciplina latim no currículo geravam práticas de outros discursos em defesa, criando o fenômeno de hipervalorização da disciplina através do estabelecimento das infundáveis listas de utilidades do latim.

A terceira, e principal, em nosso caso, noção discutida por Castillo Gómez (2003) é a de *representações*, que para o autor deve ser:

[...] tomada en su doble sentido, su doble función hacer presente una ausencia, representar algo; y exhibir su propia presencia como imagen, es decir, presentarse representando algo, que se constituye como tal en la medida que existe un sujeto que mira (o que lee). (CASTILLO GÓMEZ, 2003, p.112)<sup>11</sup>

Poderíamos dizer então que a noção de *representações* está diretamente conectada com a de *práticas*, uma vez que só conseguimos criar uma representação sobre algo dentro de uma sociedade na medida em que há uma real realização do elemento da cultura. Barros (2011) nos diz o seguinte sobre o assunto:

---

<sup>11</sup> “considerada em seu duplo sentido e sua dupla função: fazer presente uma ausência, representar algo; e exibir sua própria presença como uma imagem, ou seja, apresentar-se representando algo, que se constitui como tal na medida em que existe um sujeito que observa (que lê)”.

Tanto os objetos culturais seriam produzidos “entre práticas e representações”, como os sujeitos produtores e receptores de cultura circulariam entre estes dois pólos, que de certo modo corresponderiam respectivamente aos “modos de fazer” e aos “modos de ver”. (BARROS, 2011, p.9)

Castillo Gómez sinaliza que as fontes ligadas à noção de representação para um estudo da cultura escrita constituem “o recheio do pastel” para o historiador, pois são aquelas que vão retratar o que os indivíduos percebiam a respeito da própria cultura e do próprio cotidiano. Podemos encontrar tais fontes nas obras de arte, nos objetos culturais, na dança, na música, na literatura, etc. No que se refere ao âmbito da cultura escrita acreditamos que a literatura se caracterize como objeto central para esse estudo, uma vez que o texto literário pode apresentar aspectos da sociedade de sua época, retratos de possíveis sujeitos, através das personagens de um romance, por exemplo. A própria construção do cânone literário de uma época se configura como uma importante fonte de representação sobre determinada sociedade, tanto por mostrar aquilo que foi escolhido pela dita “alta cultura” como objeto significativo, quanto por nos dar pistas sobre o que foi deixado de lado pela elite intelectual da época; vale lembrar que quando falamos em História Cultural ou em História da Cultura Escrita devemos considerar, seja permitida a comparação, tanto a história do nobre quanto a do plebeu.

Após termos discutido sobre as noções de *discursos, práticas e representações*, e sobre suas respectivas fontes de estudo tentaremos realizar um link dos pensamentos de Castillo Gómez com cinco possíveis direções para um estudo em HCE apontadas por Galvão (2010). Em suma, são essas as vias e as possíveis fontes para o estudo referidas pela autora:

1. A primeira se refere às instancias ou instituições que ensinam ou possibilitam a circulação do escrito em certas épocas e em certos locais. (Família/ escola / o estado / a igreja / o cartório / o comercio, etc.)

2. A segunda se propõe a fazer uma história dos objetos que dão suporte à escrita, sendo a HCE, também, a história do livro, das revistas, dos jornais, dos bilhetes, etc.
3. A terceira estuda os suportes por meio dos quais a cultura escrita é difundida e ensinada. Inserem-se aí os estudos dos lugares ocupados pelos impressos, pelos manuscritos, pela oralidade, pelas tecnologias digitais e por formas de estruturação da oralidade secundária.
4. A quarta via focaliza os sujeitos que, em suas vivências cotidianas, constroem historicamente os lugares simbólicos e materiais que o escrito ocupa nos grupos e nas sociedades que o constituem e que, ao mesmo tempo, ajudam a constituir. Inserem-se aí determinadas famílias, intelectuais, sujeitos alfabetizados e analfabetos, novos letrados; mulheres, negros, etc.
5. A quinta trata-se da investigação dos meios de produção e transmissão das múltiplas formas que o fenômeno assume.<sup>12</sup>

Ao realizarmos uma leitura sobre as cinco entradas apontadas por Galvão (2010), chegamos às seguintes constatações: A primeira e a quinta vias apontadas pela autora estão mais diretamente conectadas com a noção de *discursos*, visto que o historiador que se debruçará por tal caminho terá como objeto central a análise dos sistemas que buscam regular e influenciar na cultura escrita dentro de um contexto social, bem como das estruturas responsáveis pela difusão e pela conservação dos objetos da cultura escrita. A segunda e a terceira vias estão mais relacionadas com a noção de *práticas*, uma vez que englobam tanto a história do escrito quanto a dos suportes utilizados por determinada sociedade. A quarta via possui um caráter mais múltiplo, visto que pode abranger aspectos dos *discursos*, das *práticas* e das *representações*; essa multiplicidade de possibilidades torna-se possível uma vez que é a via que

---

<sup>12</sup> Aqui não inserimos referência nem paginação por tratar-se de um resumo elaborado a partir das ideias presentes no texto de Galvão (2010).

focaliza os sujeitos em si, e são esses os responsáveis pelos discursos que permeiam a sociedade, pelas práticas da cultura escrita que estão/estavam em vigor e pelas possíveis representações sobre o escrito; nesse caso um domínio só se destacará no momento em que o pesquisador definir o “tipo” de sujeito que pretende analisar.

### 1.3 HISTÓRIA DA CULTURA ESCRITA E HISTÓRIA SOCIAL DO LATIM NO BRASIL

Nesta seção, pretendemos esclarecer como faremos uso dos conceitos já discutidos sobre a *História da Cultura Escrita* no que diz respeito à nossa análise de um recorte de História Social do Latim no Brasil. Conforme discutido na Introdução desta dissertação, temos como objetivo central investigar de que forma se configurava o latim no Brasil no século XIX, levando em consideração aspectos relacionados ao ensino, à escrita, à prática, e observar, a partir das fontes estudadas, as possíveis representações sociais ligadas ao uso da língua. É importante destacar que, no segundo capítulo, ao tratarmos de aspectos relacionados às legislações referentes ao ensino de latim, estaremos realizando também um tipo de análise da história das disciplinas escolares, que também é uma via da História Cultural, e, além de contemplar assuntos relacionados ao estudo/aprendizagem do latim em si, discutiremos também, sempre que possível, a posição do latim frente a outras disciplinas presentes nos currículos, em especial as de línguas estrangeiras.

Nosso estudo tem, como ponto de partida, a intenção de servir como um complemento à tese de doutorado de Amarante (2013), na qual o autor nos traz um amplo panorama acerca da história social do latim no Brasil, coletando dados que partem do início de período colonial até a contemporaneidade, momento em que o próprio autor propõe uma abordagem metodológica para o ensino da língua. O referido trabalho utiliza fontes ligadas, em sua maior parte, aos discursos, dentre elas decretos, legislações e prefácios de materiais didáticos, para observar qual a importância designada à língua ou ao ensino da língua no país em diferentes momentos. Amarante (2013) apresenta o seguinte

quadro, no qual, a partir de estudos realizados e da leitura de autores que se propõem a investigar a história da educação no Brasil, expõe sua proposta acerca da periodização do ensino de latim no Brasil:

**Tabela 1. Periodização do ensino de latim**

PERÍODOS	FASES	CARACTERÍSTICAS
<b>1. Monopólio da vertente religiosa</b>	Fase heroica 1549 - Chegada dos primeiros jesuítas 1599 - Promulgação da Ratio Studiorum	Fase marcada por uma “pedagogia brasílica”, organizada por Nóbrega
	Fase institucional da pedagogia jesuítica 1599 - Promulgação da Ratio Studiorum 1759 - Decreto de Pombal	Marcada pela promulgação da Ratio Studiorum, por orientações de caráter institucional e geral da Ordem dos Jesuítas
<b>2. Coexistência da vertente religiosa e da vertente leiga</b>	A pedagogia pombalina 1759 - Decreto de Pombal 1834 - Consolidação do ensino secundário	Mudanças no quadro do ensino de latim provocadas por participação de outras ordens religiosas
	Novas demandas decorrentes da emancipação do país 1834 - Consolidação do ensino secundário Início do séc. XX Amadurecimento e desenvolvimento de cursos superiores	Desenvolvimento dos estudos secundários, circulação de ideias e de livros e criação e consolidação de cursos superiores fazem do período um momento de transição para os estudos latinos
<b>3. Avanços e retrocessos</b>	Crescimento de oferta 1942 - Lei de Capanema	Período de vitalidade dos estudos latinos e de volume de publicações na área
	1961 - Aprovação da 1ª LDB 1962 - 1ª LDB 1996 - LDB de 1996	Retirada do ensino do latim de quase a totalidade dos cursos secundários
<b>4. Período heroico redivivo</b>	Exclusivismo acadêmico no sistema público 1996 - LDB Atual - Revitalização	Facultado o ensino de latim nos cursos superiores pela nova LDB (1996), seu ensino se mantém em instituições públicas, com pequenos e crescentes grupos de estudiosos

(AMARANTE, 2013, p.36)

Como o próprio autor deixa claro em sua tese, seu trabalho se centra no primeiro período, o do Monopólio da vertente religiosa, e se estende até o início da segunda metade do século XVIII, após essa discussão, há um salto para o estudo dos períodos 3 e 4, em que encontramos um extensivo levantamento de dados que nos permitem observar as mudanças ocorridas nos discursos legislativos, ao longo do século XX e início do século XXI, que serviram como diretrizes para o ensino de latim no país; tal estudo contribui ativamente para o entendimento da periodização do ensino de latim no Brasil, bem como das representações sobre a necessidade da língua. O fato é que o autor, devido à grande extensão de sua tese, não se centra no estudo do segundo período, classificado como o da *Coexistência da vertente religiosa e da leiga*, que vai desde o início da era de Pombal, na segunda metade do século XIX, até períodos iniciais do século XX.

O que nos propomos a realizar nos próximos capítulos é um levantamento de dados desse período que nos permitam vislumbrar discursos, práticas e representações que eram mantidos em relação à língua e à cultura latina durante esse conturbado período histórico, que, como se sabe, passou por diversas mudanças político-administrativas, evoluindo de Colônia a Império e de Império a República, tendo, inclusive, um considerável período de Vice-Reinado.

Buscamos caracterizar nossa análise fazendo uso de três tipos de fontes diferentes que contemplem as noções acima discutidas. Sendo assim: como fontes para a análise dos *discursos* que vigoravam acerca da importância do latim e do ensino de latim, temos uma proposta de análise das legislações vigentes desde o período pós-Pombal até o início do século XX. Para o estudo de *práticas*, realizamos, dentro do segundo capítulo, uma breve análise de duas gramáticas latinas, referenciadas no Alvará pombalino, *A De Institutione Grammatica Libri Tres*, de Manuel Álvarez, e o *Novo Methodo da Grammatica Latina*, de Antonio Pereira. Tais gramáticas foram selecionadas pelo fato de a primeira ter sido banido pelo referido Alvará, o que nos dará vislumbres sobre quais práticas estavam sendo repensadas, e a segunda por ser exaustivamente

elogiada no referido Alvará, o que nos possibilita compreender as novas propostas para o ensino da língua. Por fim, para o estudo das *representações*, tomaremos como principal fonte as citações ao latim e à cultura latina presentes na obra completa de Machado de Assis.

Destacando em especial nossa terceira fonte selecionada, a obra completa de Machado de Assis, num primeiro olhar pode parecer contraditória a proposta de se realizar um estudo acerca de representações sociais com uma obra fortemente marcada como canônica e pertencente à chamada “alta cultura”. Todavia, nossa proposta não se centra em analisar quais os usos linguísticos que Machado fazia do latim, embora em certa medida isso possa ocorrer. O que pretendemos é observar quais as pistas que Machado nos deixa sobre os sujeitos que utilizavam a língua, quais os espaços em que esse uso era comum, ou até mesmo necessário. Levando em conta toda a subjetividade que a literatura carrega em si, lançaremos um olhar especial às personagens dos romances, como Bentinho, do romance *Dom Casmurro*, que passa a infância se preparando para se tornar padre quando adulto e convive constantemente com suas aulas de latim. Dessa forma acreditamos que, mesmo fazendo uso de um objeto diretamente ligado à chamada Grande História, podemos colher pistas que nos deem uma melhor visão da história cultural.

Retomando nossa discussão e tendo, novamente, como base a tese de doutorado de Amarante (2013), faremos um cruzamento dessas fontes com três dos domínios apontados por Peter Burke (1995), nos quais o latim foi empregado na Europa pós-medieval: o domínio eclesiástico, o acadêmico e o pragmático. Trazemos abaixo um quadro elaborado pelo autor no qual há um cruzamento dos três tipos de fontes para um estudo em HCE apontados por Chartier (1999) e Castillo Gómez (2003), com os domínios de emprego de latim apontados por Burke. Deixamos em destaque na tabela abaixo o campo que consideramos estar mais ligado ao nosso trabalho, e que será utilizado como referência para discussão realizada sobre o tema nos próximos capítulos.

Tabela 2 – Fontes X Domínios

	DOMÍNIO ECLESIÁSTICO	DOMÍNIO ACADÊMICO	DOMÍNIO PRAGMÁTICO
Fontes dos <b>DISCURSOS</b> sobre o latim no Brasil	os documentos normativos da Igreja, as suas determinações e sua relação com a história do ensino da língua e com a manutenção ou exclusão de determinadas práticas	<b>as leis e diretrizes</b> que regulamentavam o ensino do latim, as indicações dos programas de leitura e das modalidades de textos, as teses e publicações acadêmicas sobre o ensino da língua, sobre a seleção dos textos, os prefácios de obras didáticas em que se discutem a importância e a utilidade de se aprender o latim	textos de diferentes gêneros que apresentem e discutam diferentes usos pragmáticos do latim no Brasil
Fontes das <b>PRÁTICAS</b> do latim no Brasil	documentos normativos da Igreja que nos façam intuir sobre diferentes tipos de práticas ligadas ao uso do latim; cartas de jesuítas e publicações da Igreja, na medida em que nos deem pistas de possíveis práticas ligadas ao uso do latim	<b>os métodos de latim</b> com/sem anotações e indicações de leitura; observação das pistas de não leitura de livros; análise do número de edições de cada obra, dos comentários sobre obras impressos nos próprios livros; as versões <i>ad usum</i> dos textos; as propagandas de livros nas edições; recepção dos textos clássicos	textos de diferentes gêneros que apontem usos pragmáticos do latim e não apenas o latim como língua de estudo
Fontes das <b>REPRESENTAÇÕES</b> <sup>13</sup> sobre saber latim no Brasil	documentos normativos da Igreja ou cartas de membros que	<b>textos literários em que se possa perceber algum tipo de valoração sobre o «saber</b>	textos de jornais, de diferentes épocas, em que se utilizam

	explicitem algum juízo de valor sobre o saber/não saber latim	<b>latim»;</b> textos em capítulos de livros metodológicos ou em prefácios de obras em que se trata “das utilidades” e “da importância do latim”, observando as representações de sociedade e de formação veiculadas	referências a pessoas, com juízo de valor sobre o saber/não saber latim
--	---	--	---

(AMARANTE, 2013, p. 34)

Seguindo aquilo que destacamos do quadro elaborado por Amarante (2013), percebemos que nosso trabalho está centrado em quase sua totalidade no domínio acadêmico, visto que nossos objetos centrais são legislações, materiais didáticos e obras literárias. Entretanto, fugindo um pouco dos limites definidos pelo quadro acima, percebemos que as fontes não possuem caráter único, e temos a possibilidade de seguir mais de uma direção com o mesmo tipo de fonte. Por exemplo, conforme veremos terceiro capítulo, nos textos de Machado de Assis, temos um rico espaço para se observar representações sobre o latim, sobre o saber latim e sobre o uso do latim; entretanto podemos fazer discussões, com base nessas representações, que possam ir além do domínio acadêmico, visto a pluralidade e a dimensão da obra do autor. São observados, por exemplo, momentos que dizem respeito ao uso do latim na Igreja, quando vemos a opinião de um personagem seminarista sobre o uso do latim, o que nos dá um vislumbre também do possível espaço ocupado pela língua no domínio eclesiástico. Também podemos dizer que a obra de Machado está conectada ao domínio pragmático, uma vez que, houve uma grande circulação dos textos de Machado em jornais, revistas e periódicos da época.

Estabelecidas as bases teóricas que nos auxiliarão no desenvolvimento dos capítulos subsequentes, é importante ressaltar que, embora tenhamos nos proposto realizar um estudo sobre a História social do latim no Brasil do século XIX, sabemos que teremos uma visão mais fidedigna

se considerarmos que nosso estudo reflete mais precisamente um recorte de Brasil, em especial a cidade do Rio de Janeiro, onde houve um maior desenvolvimento socioeconômico e educacional nesse período devido à vinda da Família Real, e, também, onde nasceu e viveu Machado de Assis, autor escolhido para análise, e, ainda, por ser o cenário principal de praticamente todas as suas obras, e por sua vez, “lar” de seus personagens.

No capítulo que se segue, faremos um levantamento das principais legislações e decretos educacionais promulgados a partir da segunda metade do século XVIII até finais do século XIX, com o objetivo de compreender como ocorria o processo de escolarização na época, bem como tentaremos vislumbrar quais práticas de ensino eram aplicadas.

## 2 SÉCULO XIX: O LATIM NO BRASIL EM MEIO A CONSTANTES MUDANÇAS POLÍTICO-ADMINISTRATIVAS

O século XIX configura-se como um divisor de águas na História do Brasil, seja pela questão envolvendo fatores ligados à política e à administração pública ou pelo início da formação de uma nova identidade nacional. Conforme dito anteriormente, neste capítulo faremos uma análise desses acontecimentos, com foco nas alterações de regimento do sistema educacional, tendo como principal objetivo observar o espaço ocupado pelo ensino do latim ou Gramática Latina, durante esse espaço temporal.

Como concebemos que as práticas educacionais adotadas no decorrer do século XIX, em especial nos primeiros anos, sofreram muita influência de medidas tomadas nos anos anteriores, iniciaremos nossa análise levando em consideração a segunda metade do século XVIII, mais precisamente o ano de 1759, quando ocorre um marco significativo no que diz respeito à administração pública em todo território português e em seus domínios. Referimo-nos ao sistema de reformas educacionais propostas pelo Marquês de Pombal, que acarretou na expulsão dos padres Jesuítas de todos os domínios lusitanos. Conforme veremos mais adiante, tais medidas visavam atingir diretamente o sistema de ensino, tanto no Brasil como em Portugal, e promover mudanças expressivas no que diz respeito à prática de ensino de língua latina.

Como o próprio título deste capítulo sugere, discutiremos questões relacionadas às mudanças político-administrativas ocorridas no século XIX, que fica marcado, historicamente, por três períodos distintos: O Brasil ainda colônia, até 1822, que sofre grandes mudanças com a vinda da família Real portuguesa, em 1804; O Brasil Império, com sessenta e seis anos de duração; e, por fim, o Brasil República, que corresponde basicamente à última década do século. Faremos uma análise com foco no sistema educacional, observando a forma como o ensino de latim foi tratado em cada um desses espaços temporais, e, na medida do possível, reconstruindo quais as possíveis práticas de ensino e as mudanças ocorridas no processo educacional.

Conforme discutido no capítulo anterior, essa análise é centrada na perspectiva teórico-metodológica da HCE, e, por isso, faremos, quando pertinente, uma relação direta com as noções de *discursos, práticas e representações*, apontadas por Chartier (1999) e Castillo Gómez (2003). No caso especial deste capítulo, entedemos que a noção de *discurso* é a que aparece com maior frequência, visto que estamos lidando com fontes pertencentes às instâncias de poder, leis e gramáticas<sup>14</sup>. Ainda sob essa ótica, a noção de *representações* também poderá ser contemplada, devido ao fato de que uma lei/decreto também nos diz muito a respeito de como se concebia a sociedade da época.

Como material de base para a construção das seções que se seguem, baseamo-nos em uma série de obras que tem como proposta a historicização do sistema educacional brasileiro, de modo a observar quais os espaços ocupados pelas disciplinas de latim nesse período. Junto a esses materiais, que aparecerão devidamente referenciados no decorrer do texto, propomo-nos a analisar também outras fontes de pesquisa, como o Alvará de reformas propostas por Pombal, as Instruções para os professores de gramática latina, legislações vigentes no Império e República e, em alguma medida, alguns materiais didáticos, de modo a conseguirmos uma visão um pouco mais ampla do cenário indicado.

Deixamos claro também que o que temos nos proposto a realizar aqui não é um mapeamento de todo o sistema educacional do período, e sim observar, através das fontes supracitadas, qual o espaço que o latim ocupava dentro desse sistema, de modo que, por vezes, fatores históricos relacionados à educação não chegam a ser discutidos, por não apresentar o tipo de informação que temos buscado.

---

<sup>14</sup> Embora não tenhamos realizado um estudo particular sobre os métodos de ensino utilizados, em alguma medida, eles serão mencionados no decorrer deste capítulo.

## 2.1 O MARQUÊS DE POMBAL E O ALVARÁ DE 28 DE JUNHO DE 1759 <sup>15</sup>

Quando se fala em periodização da história da educação no Brasil, não se pode deixar de mencionar a emblemática figura do primeiro-ministro português, o Marquês de Pombal, que promoveu, durante o exercício de seu cargo, a expulsão dos padres jesuítas de Portugal e suas colônias, configurando uma das mudanças mais marcantes no sistema educacional lusitano até então. Carli (2010) chama atenção para o fato de Pombal ter sido um político fortemente influenciado pelo iluminismo, movimento político-filosófico do século XVIII, marcado pelo pensamento pautado pela razão e que via, na religião católica, muitos equívocos que impediam o homem de alcançar o conhecimento. Carli ainda afirma que Pombal não era antirreligioso, porém a influência das ideias iluministas foi um dos motivos que o levaram a tomar providências contra a presença da Companhia de Jesus, o que acarretou, em 1759, na expulsão da Ordem de todo território.

Característica marcante do decreto pombalino é a criação do ensino público e gratuito em Portugal, ideia bastante defendida pelos iluministas como meio de dar acesso à formação cívica e política dos cidadãos. Ghiraldelli Júnior (2008) afirma que tal procedimento ocorreu apenas em Portugal. No Brasil, a instituição das aulas régias, *a priori*, não teria ficado a cargo do Estado:

Eram aulas avulsas de latim, grego, filosofia e retórica. Ou seja: **os professores**, por eles mesmos, **organizavam os locais de trabalho** e, uma vez tendo colocado a escola para funcionar, **requisitavam do governo o pagamento** pelo trabalho do ensino. (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2008, p. 27).

Também consideramos aqui o fato de que a implementação das aulas régias no território brasileiro não acontece de imediato, causando, conforme apontam Gondra e Schueler (2008), uma grande lacuna educacional após a expulsão dos Jesuítas, e pouca coisa teria mudado com essa implementação de

---

<sup>15</sup> Encontra-se anexado, ao final deste trabalho, uma cópia completa, em versão facsímile, dos trechos do referido Alvará que fizeram parte de nosso *corpus* de análise para conferência.

imediatamente, uma vez que muitos religiosos continuavam a ministrar aulas em suas casas, igrejas e outras localidades. Os autores também chamam a atenção para o fato de que a recepção dos professores régios, *a priori*, não foi muito bem vista pela população:

Em Pernambuco, os primeiros professores régios que desembarcaram na colônia, pelos idos de 1764, reclamaram da recepção “pouco calorosa” a eles dispensada pela população local e do “afeto” que esta dedicava aos mestres leigos brasileiros e aos jesuítas (GONDRA; SCHUELER, 2008, p. 160)

O que nos propomos a analisar a partir daqui é um levantamento dos preceitos emanados pelo decreto pombalino que deveriam ser considerados no desenvolvimento das aulas de Gramática Latina, embora entendamos que muitas destas práticas, especialmente no Brasil, devido à extensão de seu território e distância da metrópole, podem ter demorado a se estabelecer.

Adentrando agora na análise do Alvará Régio de 28 de junho de 1759, na seção que trata do ensino de línguas, da institucionalização da Profissão docente e da extinção das classes e escolas administradas pelos Jesuítas, encontramos uma série de *Instruções*<sup>16</sup>, publicadas na mesma data, destinadas aos professores régios. Elas se dividem em vinte e três parágrafos de orientação para professores de Gramática da Língua Latina, dez para os professores das gramáticas Grega e Hebraica e treze para os professores de Retórica. Mais adiante iniciaremos uma discussão mais detalhada sobre o conteúdo destas Instruções, por enquanto, como podemos perceber, através da proporção de espaço destinado ao ensino de latim nesse material, que a preocupação com o ensino de Gramática Latina era maior do que a com as línguas Grega e Hebraica.

---

<sup>16</sup> O manual completo está anexado no final dessa dissertação (ANEXO II) e foi utilizada uma edição deste documento presente no acervo digital do site da UNICAMP, que usa como base a edição estabelecida por Antônio Alberto Banha de Andrade, em 1978, em sua obra intitulada *A reforma pombalina dos estudos secundários no Brasil*, publicado pela Saraiva na cidade de São Paulo.

Retomando o conteúdo presente no Alvará, temos uma passagem completa dedicada aos professores de língua latina e aos métodos que devem ser utilizados durante as aulas, o que nos possibilita ter importantes informações acerca da concepção de ensino da época. No capítulo intitulado *Dos professores de Grammatica Latina*, destacamos, primeiramente, a seguinte passagem:

5. Ordeno, que em cada um dos Bairros da Cidade de Lisboa se estabeleça hum Professor com Classe aberta e gratuita para nella ensinar **Grammatica Latina pelos methodos abaixo declarados**, desde Nominativos, até Constituição, sem distinção de classes, como até agora se fez (...). (SILVA, 1830, p.675)

Percebe-se que no decreto há a ampliação da oferta de professores de latim na cidade de Lisboa, com a garantia de gratuidade e livre acesso às aulas de toda a população. Constata-se ainda que não há a mesma recomendação no que tange às colônias portuguesas, uma vez que, especialmente no Brasil, tal preceito seria difícil de ser cumprido, e como apontado por Ghiraldelli Júnior (2008), o Estado não se encarregou diretamente da administração destas aulas. Em contrapartida a esse fato, como veremos a seguir, outras práticas, especialmente às que dizem respeito à metodologia, serão “obrigatórias” em todos os *Reinos*, como podemos ver no sétimo parágrafo da seção:

7. Nem nas ditas classes, nem em outras algumas destes Reinos, que estejam estabelecidas, ou se estabelecerem daqui em diante, se ensinará por outro Methodo, que não seja o Novo Methodo da Grammatica Latina, reduzido a compendio para uso das Escolas da Congregação do Oratório, composto por Antonio Pereira da mesma congregação: Ou a Arte da Grammatica Latina reformada por Antonio Felix Mendes, Professor em Lisboa. **Hei por prohibida para o ensino das Escolas a Arte de Manoel Álvares, como aquella que contribuiu mais para fazer dificultoso o estudo da Latinidade nestes Reinos. E todo aquelle, que usar na sua Escola dita Arte, ou de qualquer outra, que não sejam as duas acima referidas, sem preceder especial, e immediata licença Minha, será logo prezo para ser castigado ao Meu Real arbitrio, e não poderá mais abrir Classes nestes Reinos, e seus Domínios.** (SILVA, 1830, p.676)

Fica evidente nessa passagem o repúdio à gramática de Manoel Álvares, que fora utilizada até então pelos padres Jesuítas para o ensino da língua dos romanos em todos os territórios nos quais a ordem se fazia presente. A proibição da utilização da referida gramática é tão contundente que, no próprio Alvará, há a recomendação de que não se utilize nem de comentadores de Manoel Álvares, inclusive com depreciações implícitas de suas produções:

8. Desta mesma sorte prohibo que nas ditas classes de Latim se use dos **Commentadores de Manoel Álvares, como Antonio Franco; João Nunes Freire; José Soares, e em especial de Madureira mais extenso, e mais inútil;** e de todos, e cada hum dos Cartapacios, de que até agora se usou para o ensino de Grammatica. (SILVA, 1830, p.676)

Obviamente as questões políticas influenciaram ativamente a proibição do uso da Gramática de Manoel Álvares, uma vez que, com a expulsão da Ordem dos Jesuítas dos territórios portugueses, era natural que se buscassem novas metodologias de ensino em detrimento das práticas antigas. Não podemos também ignorar que outro possível motivo para o banimento da Gramática de Alvarez, conforme consta em Fernandes (2007), foi o fato do oratoriano Antonio Pereira, que, como vimos no parágrafo 7 do Alvará, torna-se um dos gramáticos recomendados, ter grande influência junto a Pombal e ser um dos maiores defensores de um novo método de ensino.

Na seção que se segue, trataremos da análise das *Instruções* para os professores de Gramática Latina que acompanharam o decreto pombalino, a fim de verificar quais as práticas recomendadas pelo governo em relação ao andamento dessas aulas de latim.

### 2.1.1 As *Instruções* para os professores de Gramática Latina

Conforme citado anteriormente, juntamente com o Alvará de 28 de junho de 1759, na mesma data, foi tornado público um manual, conhecido como *Instruções* que estabelecia quais os procedimentos que deveriam ser praticados no decorrer das aulas de Gramática Latina, Língua Grega e Hebraica. Esta

compilação de normas configura-se como o documento mais completo analisado nesta dissertação no que diz respeito às observações acerca de como as aulas de latim deveriam ocorrer.

O primeiro ponto que nos chama atenção nesse documento está logo nos dois primeiros parágrafos do material, nos quais há um reforço acerca da importância da língua latina para a formação moral do indivíduo, também há menção à importância de sua aprendizagem para a manutenção dos valores cristãos:

Em todo o tempo se tem reconhecido por **hum dos meyo**s **indispensaveis para se conservarem a união Christã e a Sociedade Civil**, e para dar á virtude o seu justo valor, a boa educação, e ensino da mocidade. Para se conseguirem pois fins tão nobres, he certamente necessario estabelecer os principios mais accomodados, e que sirvão de base a hum tão recomendável edificio. (*Instruções*, § II)

**Que hum destes principios veja a sciencia da Lingua Latina, he ponto averiguado, que não necessita de demonstração.** Por isso o que há de importante nesta parte, he descobrir, e prescrever os meyos de se adquirir esta Sciencia com brevidade, e por hum modo, que sirva de exercitar em que os que aprendem hum vivo desejo de passarem ás Sciencias maiores. (*Instruções*, § II)

Identificamos, através desses dois parágrafos, um reforço por parte das instâncias de poder (lugar de onde emanam os discursos) sobre a importância da aprendizagem da língua latina, inclusive com a contundente afirmação de que essa “*não necessita de demonstração*”. O reforço aos valores cristãos corroboram com a afirmação de Carli (2010) de que Pombal não era antirreligioso, mas apenas discordava da metodologia jesuítica, tanto que os materiais dos Oratorianos (Antonio Pereira e Antonio Felix Mendes), que também formavam uma ordem religiosa, acabam sendo contemplados e fortemente recomendados por suas reformas.

Neste sentido, o livro de *Instruções* aos professores de Gramática Latina traz uma crítica direta à metodologia presente na Gramática de Manoel Alvarez, o que sem dúvida também contribuiu ativamente para a mudança do

material diático utilizado para o ensino e o conseqüente banimento da sua gramática. Sabemos que a *De Institutione Grammatica Libri Tres* foi editada praticamente dois séculos antes do decreto pombalino, e era redigida completamente em latim, visto a necessidade dos jesuítas de um produto capaz de atender todas as regiões do mundo na qual a ordem estivesse presente. Todavia, fica claro o pensamento do ministro em relação a tal tipo de material:

Todos os Homens sabios uniformemente confessão que **deve ser em vulgar o Methodo para aprender os preceitos da Grammatica; pois não há maior absurdo, que intentar aprender huma Lingua no mesmo idioma, que se ignora.** Tambem assentão que o Methodo deve ser breve, claro, e facil, para não atormentar aos Estudantes com huma multidão de preceitos, que ainda em idades maiores causão confuzão. Por esta razão somente devem usar os professores do Methodo abreviado feito para uso das Escolas da Congregação do Oratorio, ou da Arte de Grammatica Latina reformada por **Antonio Felix Mendes**, que tem as referidas circunstancias. (*Instruções*, § IV)

Rosito (2008) faz um levantamento acerca das *Instruções* para ensino de Gramática Latina, apontando que elas teriam sido elaboradas por padres Oratorianos, ordem religiosa que detinha grande simpatia de Dom João V e, conseqüentemente, do primeiro-ministro. A autora ainda ressalta que a ordem era responsável por um notório progresso dos alunos nos conhecimentos da Língua Latina e concebia o ensino da língua em três esferas: a ciência, os costumes e a religião; o que demonstra como a aplicação dessas novas metodologias configurou-se como um avanço para os estudos latinos da época.

Dentre essas recomendações, a que nos chama mais atenção é a constatação da necessidade de uma gramática mais contemporânea, redigida em vernáculo, objetivando o ensino da língua latina. Há também a percepção de que a Gramática de Antonio Felix Mendes cumpriria com os requisitos necessários para se aprender bem o latim. Sem dúvidas estes preceitos, advindos da instância que administra o sistema educacional, acabam tendo efeitos diretos nas práticas utilizadas para o ensino da língua, seguindo as três

concepções apontadas por ROSITO (2008). Passa-se a se utilizar de um método mais moderno para o ensino de latim, conforme poderemos constatar no parágrafo VII<sup>17</sup> das *Instruções*, iniciando os estudos através de textos que fossem mais simples, de modo que, gradativamente, o aluno fosse capaz de compreender os mais complexos. Sobre isso Barbosa e Santos Filho (2013) elucidam:

(...) as aulas de Gramática Latina não se restringiam apenas ao ensino e funcionalidade da língua, pois os alunos também teriam contato com os textos poéticos, mas isso só seria possível após terem noções básicas da Língua Latina, adquirida no exercício de tradução de textos em prosa. (BARBOSA E SANTOS FILHO, 2013, p.2)

Percebemos, através dessa explanação, que tem início, ainda no século XVIII, uma mudança drástica do paradigma de ensino de Gramática Latina nos territórios portugueses, seja no campo do discurso educacional, mudança de material, ou no do domínio prático de ensino, através das metodologias aplicadas. Em relação a essas modificações, Cunha (1975) aponta que isso em muito contribuiu para o início do declínio dos estudos de Gramática Latina (que perderia seu status de obrigatoriedade no currículo escolar apenas na segunda metade do século XX), uma vez que a gramática do português passa a ganhar cada vez mais autonomia. O autor também elucidada que o grande número de gramáticas brasileiras publicadas no século XIX também faz com que as latinas comecem a perder cada vez mais espaço.<sup>18</sup>

Outra recomendação feita nas *Instruções* é a de se utilizar da gramática da língua portuguesa como ferramenta de auxílio para aprendizagem da latina,

---

<sup>17</sup> Tanto que os Estudantes estiverem bem estabelecidos nestes rudimentos, e que se tiverem familiarizado bem com elles, tendo os repetido, e tornado a repetir muitas vezes; **devem os Professores applicallos a algum Author facil**, claro, e agradável; no qual com vagar, e brandura lhes vão mostrando executados os preceitos, que lhes tem ensinado; dando-lhes razão de tudo; fazendo-lhes applicar as Regras todas, que estudaram; e acrescentando o que lhes parecer accommodado, ao passo, que se forem adiantando. (*Instruções*, § VII)

<sup>18</sup> Ou seja, se estudava o latim, conforme veremos, também como forma de se aprofundar o português. Quando os estudos da língua portuguesa propriamente dita começam a ganhar mais espaço e seus próprios materiais e gramáticas se desenvolvem, o latim também perde uma de suas funções.

algo que, segundo Cunha (1975), até o momento, ocorria de forma inversa, visto que não era raro que a gramática do português fosse explicada pelo latim:

Para que os Estudantes vão percebendo com mais facilidade os principios da Grammatica Latina, **he util que os Professores lhes vão dando huma noção da Portugueza**; advertindo-lhes tudo aquillo, em que tem alguma analogia com a Latina; e especialmente lhes ensinarão a distinguir os Nomes, os Verbos, e as Particulas, porque se podem dar a conhecer os cazos. (*Instruções*, §VI)

As *Instruções* ainda nos trazem uma série de informações acerca do dia a dia nas escolas régias, tanto no que dizia respeito ao funcionamento do espaço<sup>19</sup> em que as aulas ocorriam quanto em relação às medidas que deveriam ser adotadas em sala em diversas possíveis situações. Também, conforme veremos adiante, encontramos indícios de quais autores latinos faziam parte do currículo régio e da forma como suas obras eram vistas pela administração pública e trabalhadas em sala.

Nos parágrafos VIII e IX do livro de *Instruções*, há uma indicação de uma coleção de textos latinos, feita em Paris em 1752<sup>20</sup> por Chompre, que é tida como de grande auxílio para os iniciantes no estudo da Gramática e para o conhecimento dos autores latinos, também há atribuição de valores em relação aos autores utilizados “Todos os Escritores, de que se forma a Colleção, são bons: e se alguma expressão se acha menos Latina em huns, logo se emenda facilmente pelos que se seguem de melhor idade, e de mais merecimento” (*Incrições*, § VIII). Os autores trabalhados nesta coleção são geralmente pertencentes a períodos mais tardios do latim, como é o caso dos autores cristãos, ou autores de fábulas e textos históricos, geralmente prosadores, uma vez que estes textos são de mais fácil compreensão. Todavia, no parágrafo X, há uma recomendação explícita que deixa evidente que não se devia deixar de lado

---

<sup>19</sup> Conforme Carli (2010), no Brasil não havia um espaço propriamente dito para o acontecimento destas aulas, uma vez que a administração educacional não se dava através do Estado, no entanto os professores régios deveriam se enquadrar nos mesmos moldes estabelecido no Alvará e nas Instruções.

<sup>20</sup> Cf. ANEXO II.

o estudo dos grandes autores da literatura, cabendo ao professor a escolha dos textos que julgasse pertinentes:

**“Porém não se entenderão dezobrigados os Professores de ter todos os bons Authores da Latinidade** das melhores ediçoens; alem dos outros livros, de que logo falaremos.”  
(*Incrições*, § X)

As instruções presentes entre os parágrafos X e XV<sup>21</sup> dão conta da temática proposta pelas anteriores, ressaltando a metodologia de uso de autores mais fáceis para alunos iniciantes, e com o aumento gradativo da dificuldade dos textos; ainda são citadas metodologias de aprendizagem, como o foco centrado na compreensão da gramática nos períodos iniciais, com o aumento gradativo das habilidades de escrita. Chama-se a atenção novamente ao uso inicial de textos em prosa, e pede-se que os estudos sobre a poesia iniciem-se apenas após um maior nível de conhecimento dos elementos da língua: “Os Poetas se reservarão para o fim, quando já os Estudantes tiveram alguma luz da Língua, adquirida na tradução da Prosa” (*Instruções*, § XIII). Alerta-se também para a necessidade de, após o aluno adquirir conhecimento suficiente sobre a poesia, fosse-lhe ensinado a compor outras de sua própria autoria, o que nos possibilita visualizar qual a era a metodologia aplicada na época, e constatar, inclusive, que também pode ter havido produção escrita de origem autoral em latim durante a vigência das aulas-régias nos domínios portugueses. Consideramos ainda que fato de ter uma norma nesse sentido não nos garante a aplicação. Além do mais, a aplicação dessas instruções nos domínios portugueses foi – como bem dito aqui – uma empresa difícil, complexa e falha.

Assim como os docentes são advertidos acerca necessidade das práticas de leitura e escrita em língua latina, no parágrafo XVI há uma recomendação interessante a respeito do “falar latim”:

**Não aprovam os Homens instruidos nesta materia o falarse Latim nas Classes**, pelo perigo que há, de cahir em infinitos barbarismos, sem que aliás se tire utilidade alguma do uso de

---

<sup>21</sup> Cf. ANEXO II

**falar.** Pelo que não deve haver tal uso perpétuo: **Mas poderão os Professores praticallo depois, que os Estudantes estiverem com bastante conhecimento da Lingua,** fazendo para isso preparallos em casa com algum Dialogo, ou Historia, que hajão de repetir na Classe. Para o que aconselharão que se sirvão de **Terencio, e Plauto,** como vão na Collecção dos Dialogos de Luis Vives, da Collecção das palavras familiares Portuguesas, e latinas feitas por Antonio Pereira da Congregaçãõ do Oratório, e dos Exercicios da Lingua Latina, e Portugueza acerca de diversas cousas, ordenados pela mesma Congregaçãõ. (*Instruções*, § XVI)

Por meio desta indicação, percebemos que o uso do latim falado não era visto como algo a ser encorajado nas escolas, principalmente nos primeiros contatos com a língua, uma vez que havia o perigo de se cometer equívocos e, o que nos chama mais a atenção, não era vista nenhuma utilidade prática deste exercício<sup>22</sup>. Todavia, tal prática não é proibida pelo decreto, sendo vista como possível quando o aluno já adquiriu bastante conhecimento da língua. Ainda destacamos os autores que seriam indicados para a prática da fala, Plauto e Terêncio, que, por serem conhecidos por sua obra teatral, possuíam textos com maior abertura à prática de diálogos, o que tornaria esse exercício mais significativo para o aluno. No parágrafo seguinte, XVII, há justamente uma crítica ao uso de frases decoradas e textos dificultosos, uma vez que isso poderia dispersar o interesse do estudante<sup>23</sup>. Nota-se também a importância dada pela gerência educacional ao fato de o ensino propor algo de útil e que pudesse contribuir para a formação educacional dos discentes.

**Deve desterrar-se das classes a pratica de fazer tomar versos de cór, confuzamente, e sem escolha,** substituindo em seu lugar, para cultivar a memoria dos Estudantes, alguns lugares em Prosa, ou em Verso, **nos quaes haja alguma cousa util, e deleitavel, que possa ao mesmo tempo servir-lhes de exercicio, e de instrucção.** (*Instruções*, § VII)

---

<sup>22</sup> Bem diferente do que propunham os documentos normativos jesuíticos, que incentivavam o uso do “falar latim”.

<sup>23</sup> Mais um aspecto que difere das normas jesuíticas, que valoriza o exercício da memória, do decorar e do recitar.

Os dois parágrafos que se seguem a esse, XVIII e XIX, tratam da importância de, através do latim, o professor manter os laços com a religião católica e com suas doutrinas: “Devem os Professores **instrui-los nos Mistérios da Fé, e obrigá-los a que se confessem**; e recebem o Sacramento da Eucaristia infalivelmente em hum dia de cada mez” (*Instruções*, § XVIII). Certamente um dos principais motivadores para essa prática é o fato de as aulas de latim serem compostas apenas por meninos, uma vez que não se concebia o ensino desta língua para o sexo feminino, conforme veremos adiante, e muitos desses poderiam estar sendo preparados para se integrarem ao clero. Não deixamos de notar, através dessa nota e de outras que discutiremos a seguir, o caráter rigoroso e tradicional na prática do professor. Os últimos parágrafos deste livro de instruções, XX a XXIII, corroboram com essa imagem, que não deixa também de fazer parte do imaginário da época. Destacamos aqui os parágrafos XX e XXII, que nos apresentam um desenho bem exato em relação ao andamento das aulas de latim:

**As horas da classe serão ao menos tres horas de manhã, e outras tantas de tarde.** Não terão sueto mais que nas Quintas feiras, quando não houver dia Santo na Semana; porque, havendo-o ou antes, ou depois, não será feriado a Quinta feira. **As ferias grandes serão unicamente o mez de Setembro:** Pelo Natal oito dias: Toda a Semana Santa: E também os tres dias proximos á Quaresma, em que concorre o Jubileo das Quarenta Horas. (*Instruções*, § XX)

**Quando algum Estudante merecer castigo mais severo, o Professor o fará saber ao Director para o corrigir, inhabilitando-o para os estudos, ou pelo modo, que lhe parecer conveniente. Da mesma sorte dará parte ao Director quando tiver algum Estudante inerte, com quem se perca inutilmente o tempo, para que o Director o faça despedir. Aconselhando-o, que busque emprego proprio da sua condição, e talento: E evitando-se assim, que a classe perca a sua reputação pela negligencia, ou inércia dos que nella entrarem.** (*Instruções*, § XXII)

Notamos, nesses excertos, que há uma grande quantidade de tempo reservado para as aulas de Gramática Latina, bem como um curto período de férias e recesso, o que nos mostra que o aluno tinha contato muito frequente

com a língua, ratificando a importância dada ao latim no período. Além dos fatores ligados às punições recomendadas aos estudantes com mau comportamento, o que não era incomum para a época, chamamos atenção para o nível de relevância que as aulas de latim tinham para a coroa, de modo que, conforme visto no final do vigésimo segundo parágrafo, um aluno que não estivesse acompanhando os conteúdos trabalhados recebia a recomendação, dada com grande veemência, de abandonar as classes de modo que não prejudicasse a reputação da turma nem do professor.

Em que pese sabermos que ainda há uma gama de possibilidades de discussão no que tange às Reformas de Pombal, trouxemos aqui apenas uma breve explanação do cenário em que o sistema educacional do século XIX é construído, com uma renovação metodológica de materiais e metodologias para o estudo da língua latina. Na sequência, trataremos a respeito das configurações deste cenário já no século XIX, chamando sempre a atenção para o que pudemos observar sobre as aulas de Gramática Latina.

## 2.2 A VINDA DA FAMÍLIA REAL E A ASCENSÃO DA COLÔNIA

A partir deste momento, iniciaremos nossa análise sobre legislações e currículos escolares vigentes em território brasileiro a partir do início do século XIX. Cabe ressaltar, novamente, que não nos propomos a apresentar nada inédito em relação às informações aqui contidas. Pretendemos identificar, dentro corpo do texto de legislações e decretos institucionais, a posição ocupada pelas disciplinas relacionadas à língua latina e, com isso, esboçar um panorama geral do estudo do latim no decorrer do século. Tomamos como fontes de referências para este estudo, as próprias legislações encontradas, e textos de historiadores da educação que se propuseram a analisar o cenário educacional como um todo, entre esses, destacam-se: Savianni (2005), Carli (2010), Zotti (2004), Haidar (2008) e Ghiraldelli Júnior (2008).

Os primeiros anos do século XIX são marcados, por toda Europa, por inúmeras mudanças políticas e sociais, provocadas pelas influências da Revolução Francesa, em 1789, e da Revolução Industrial, que teve como um dos maiores expoentes a Inglaterra, gerando grandes conflitos entre franceses e ingleses pela disputa de novos mercados econômicos. Nesse cenário, Portugal, que dependia economicamente da Inglaterra, é invadida pelos franceses, o que força a Corte a fugir para o Brasil, com o aval dos ingleses, que, em 1808, forçam Portugal à abertura dos Portos do Brasil, na qual a Inglaterra teria preferência nas relações de comércio.

Sem dúvidas esse foi um divisor de águas na história do Brasil, uma vez que uma série de mudanças passa a ocorrer por todo o território. Entre elas, Zotti nos apresenta:

Com a instalação da Corte Portuguesa no Brasil, ganhamos um Estado transplantado, similar ao Estado Português, passando o Rio de Janeiro, então capital, a sediar a maioria dos órgãos da administração pública e da justiça. A vida urbana cresce vertiginosamente: **a capital torna-se o centro intelectual do país.** (ZOTTI, 2004, p. 34)

Chama-nos a atenção o fato de o Rio de Janeiro, em especial, ter se transformado no principal centro cultural do país, algo natural, uma vez que se tornara a sede da corte portuguesa. Em nossa pesquisa sobre *discursos e representações* sobre o latim no século XIX, tomamos como base para o terceiro capítulo desta dissertação parte da obra de Machado de Assis, escritor que passou grande parte da vida na cidade do Rio de Janeiro e que utiliza esse cenário para a construção da maioria de suas obras. Ressaltamos aqui, mais uma vez, que, embora pudéssemos tomar como base a realidade da cidade do Rio de Janeiro – dado o seu contexto – como uma relação metonímica do tipo de ensino que ocorria em outros territórios, sabemos que mesmo ali muitos dos preceitos contidos nas legislações não eram colocados efetivamente em prática. A esse respeito, Azevedo (apud ZOTTI, 2004) nos diz:

As mudanças da mentalidade e de costumes, que se operam lentamente, irradiam-se da nova capital da monarquia para cidades distantes, Vila Rica, Recife, Bahia e o Recife que, a exemplo do Rio de Janeiro e tomadas de emulação, também começam a transformar-se não só na sua fisionomia urbana como nos velhos hábitos coloniais. (AZEVEDO *apud* ZOTTI, 2004, p. 34)

No que diz respeito ao sistema educacional, Carli (2008) nos apresenta como um dos principais marcos o surgimento de novas instituições de ensino, entre elas:

- A Academia Real da Marinha e a Aula de Economia Política, em 1808, no Rio de Janeiro;
- A Escola de Cirurgia, em 1808, na Bahia;
- A Escola de Anatomia e Cirurgia, a Aula de Comércio e a Aula de Botânica, em 1809, no Rio de Janeiro;
- O Curso de Matemática, em 1804, em Pernambuco;
- E a Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios, em 1816, no Rio de Janeiro.

Percebemos que o Rio de Janeiro, de fato, passa a ter uma maior gama de possibilidades também no que tange à área da educação, pois além das instituições citadas, vários outros centros culturais se estabeleceram e, além disso, foram implementados os primeiros colégios particulares leigos para os meninos e inicia-se a difusão do ensino para meninas, que, conforme veremos adiante, era pautado nos ensinamentos para a vida doméstica (CARLI, 2010).

Savianni (2005) aponta que a abetura de mercado acarretou também na maior demanda por professores capacitados para lecionar as aulas régias, de modo que foram contratados vários professores de latim, grego, geometria, inglês e francês. O interessante nesse ponto é o início da concorrência do latim com outras línguas estrangeiras, pois, com exceção do grego, que já havia se instaurado, em medida muito pequena, é verdade, após o decreto de Pombal, o espaço reservado ao francês e ao inglês era muito restrito.

Em relação ao período que corresponde ao Brasil ainda colônia de Portugal, não tivemos grandes mudanças no âmbito educacional, uma vez que, apesar do advento de novos centros culturais, o ensino ainda era muito voltado a uma elite dominante, que em nada se preocupava com a ampliação de seu acesso. A partir de 1822, após a Independência do Brasil, inicia-se um movimento em prol de uma formação identitária do povo brasileiro, e isso reflete também na educação, pelo menos no que diz respeito àquilo que encontramos nas legislações, pois, como sabemos, muito pouco do que era previsto nas leis foi efetivamente colocado em prática.

### 2.3 BRASIL IMPÉRIO - O LATIM EM UM MOMENTO DE FORMAÇÃO DE UMA IDENTIDADE NACIONAL

Após a proclamação da Independência há um movimento efetivo, por parte da coroa, para fortalecer as bases que fundamentassem o novo Império do Brasil. É importante esclarecer, antes de adentrarmos nas análises acerca de legislações e da presença do ensino de latim no século XIX, que não temos a pretensão de descrever as mudanças ocorridas em todo o sistema educacional

da época, tampouco a de observar todas as alterações de cada legislação publicada. O que nos propomos nesta etapa é fazer um levantamento de legislações que façam algum tipo de menção ao ensino de latim e de dados que nos auxiliem a entender o andamento dessas aulas.

O primeiro ato administrativo relevante para o campo da educação como um todo se dá com a inauguração da Assembleia Constituinte e Legislativa, em 03 de maio de 1823, que traz em seu art. 179 o seguinte texto:

A inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros, que tem por base a liberdade a liberdade individual e a propriedade, é garantida pela constituição do Império pela maneira seguinte:

§ 32 - A **instrução primária é gratuita a todos os cidadãos**;

§ 33 - Colégios e Universidades, onde serão ensinados os elementos das ciências, belas artes e artes. (Cf. SUCUPIRA, 1996, p. 57)

Sucupira (1996) chama atenção à importância de estar previsto em lei a criação de um ensino básico gratuito e de acesso a todos os cidadãos, mas, como sabemos, isso jamais ocorreu dentro do Império, tendo sido o ensino público de acesso apenas a uma pequena parcela da população, visto que a Constituição não apresenta meios para que sua prerrogativa seja colocada em prática.

No que diz respeito ao ensino de Gramática Latina, temos, nesse momento inicial de Império, alguns importantes decretos que fazem menção à disciplina. O primeiro se dá em 1823, quando o Governo do Império do Brasil decide criar uma cadeira de eloquência e geografia no Seminário Joaquim Imperial Colégio de Pedro II para que “logo que os respectivos seminaristas se acharem promptos e aprovados no estudo de **gramatica latina**” (BRASIL, 1887, p. 41) se estabelecesse a aula de eloquência e geografia. No ano seguinte, novamente o governo publica um decreto que cria “uma cadeira de grammatica latina para a instrução da mocidade” (BRASIL 1887, p.43).

No que diz respeito à educação, outro marco significativo data de 15 de outubro de 1827, quando se estabelece o Decreto Imperial, que, entre outras coisas, traz:

- Artigo 1º - **Criação de escolas de primeiras letras por todo território nacional;**
- Artigo 11 - **Criação de escolas para meninas, nas cidades e vilas mais populosas."**

Conforme apontam os historiadores da educação consultados nessa pesquisa, essas medidas também não foram cumpridas. Todavia, não podemos deixar de destacar a importância da presença delas no decreto, uma vez que, em algumas localidades, em especial no Rio de Janeiro, houve um avanço considerável no que diz respeito ao ensino de primeiras letras. Sobre esse ponto a legislação nos diz:

Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de arithmetica, pratica de quebrados, decimaes e proporções, as noções mais geraes de geometria pratica, a **grammatica da língua nacional**, e os principios de moral christã e da doutrina da religião cathólica e apostolica romana, proporcionados á comprehensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Imperio e a Historia do Brazil. (BRASIL, 1878, p. 72)

Percebemos, através do conteúdo da lei, que não havia a obrigatoriedade de ensino de Gramática Latina nas escolas de primeiras letras, sendo a gramática da língua nacional, já em ascensão na época, a recomendada aos estudantes nos anos iniciais. Como veremos na próxima seção, as aulas de latim, para os meninos, estavam presentes apenas no Ensino Secundário.

Em relação ao currículo escolar para meninas no ensino primário, Zotti (2004) chama a atenção para o caráter de segregação absoluta dos sexos, substituindo, por exemplo, o ensino da geometria pelas “prendas domésticas” e reduzindo significativamente o ensino da aritmética.

Embora tais preceitos não tenham surtido o efeito esperado, cabe sempre lembrar que, assim como discute Castillo Gómez (2003), quando temos um discurso advindo de uma instituição que detém o poder, ele, de alguma forma, acaba influenciando na sociedade. Sendo assim, é bastante provável que

tais decisões possam ter surtido mais efeito em algumas partes do território, em especial na capital do país, e que, em outras áreas, mais isoladas, não tenham causado impacto algum.

No que diz respeito ao Ensino Secundário, segundo Zotti (2004), “a herança colonial em relação ao ensino secundário foi uma série de aulas avulsas e dispersas, que tinham por único objetivo o ingresso nos cursos superiores” (ZOTTI, 2004, p.43-44). No caso, a *série de aulas avulsas e dispersas* a que a autora se refere faz alusão direta às aulas régias, que até então ainda eram aplicadas. Com o ato de 1834, há uma atribuição de poder às províncias, dando a elas o direito de legislar sobre a instrução pública e privada. Na tentativa de unificar e organizar o sistema, algumas destas províncias criam os chamados *liceus provinciais*, que consistiam basicamente em reunir sob um mesmo teto todas as disciplinas das aulas régias.

Haidar (2008) aponta que uma parcela considerável da população se educava em casa, com mestres particulares, todavia havia também os espaços destinados à instrução pública, dentre os quais o que melhor serviu de modelo foi o Colégio Pedro II, servindo de exemplo para as demais instituições sobre o que deveria compreender a formação de um jovem da época. A seguir faremos uma análise da base curricular do Pedro II, com o objetivo de observar a presença do latim no currículo e a concorrência com as demais disciplinas, de modo que poderemos ter uma visão, ainda que geral, das demandas dessas matérias na época.

### **2.3.1 O Ensino secundário de latim na Corte – O caso do Colégio Pedro II**

O Colégio Pedro II era conhecido, no momento de sua fundação, em 1739, como Seminário dos Órfãos de São Pedro, e teve como principal expoente o Frei Antônio de Guadalupe. Ao longo dos anos de sua existência, recebeu diversos nomes, entre eles: Seminário de São Joaquim e Imperial de São Joaquim, até receber a denominação de Colégio de Pedro II. Através do decreto

de 2 de dezembro de 1837, passa a se configurar como Instituto de Ensino Secundário.

Conforme aponta Haidar (2008) “a história do ensino público secundário na Corte reduz-se, durante o Império, à história do Colégio de Pedro II, desde 1858, o único estabelecimento público dessa natureza existente na cidade do Rio de Janeiro” (HAIDAR, 2008, p.93). Propomo-nos a seguir aqui a periodização estabelecida por Haidar (2008), que, de forma muito esclarecedora, nos apresenta os quadros de disciplinas escolares que fizeram parte do Pedro II ao longo de todo o Império. Entendemos que o estudo aqui realizado vai nos dizer muito mais a respeito do processo de formação de uma elite dirigente do que sobre a população em geral, uma vez que, a maior parte das pessoas não tinha acesso ao ensino secundário.

Nosso objetivo, enquanto historiadores da cultura escrita, é justamente observar qual era o pensamento desta “elite pensante”, ou pelo menos da administração Imperial, em relação à posição do latim enquanto disciplina escolar, seja no que diz respeito ao tempo dedicado a seu estudo no currículo, seja em relação à concorrência com o estudo das demais línguas estrangeiras. Estabelecemos aqui uma comparação, através dos dados presente em Haidar (2008), entre as disciplinas que compunham o currículo escolar do Pedro II em 1837 e aquelas que faziam parte do currículo da escola em 1881, data da última reforma proposta na grade do Colégio pelo ministro do Império, Barão Homem de Mello.

Optamos por realizar o estudo apenas nos dois pólos de nossa análise de dados por dois motivos: o primeiro pelo fato de Haidar (2008) já ter realizado o mapeamento dessas disciplinas; o segundo diz respeito ao fato de podermos observar a mudança de concepção em relação à importância do latim entre os períodos inicial e final da administração imperial no Colégio Pedro II.

QUADRO 1 - Carga horária das disciplinas do Colégio Pedro II- 1837

Séries	Carga horária
8 <sup>a</sup> e 7 <sup>a</sup>	<b>05 aulas de Gramática Latina;</b> - 05 aulas de Gramática Nacional - 05 aulas de Aritmética; - 05 aulas de Geografia; - 02 aulas de Desenho; - 02 aulas de Música Vocal.
6 <sup>a</sup>	<b>10 aulas de Latim;</b> - 03 aulas de Língua Grega; - 01 aula de Língua Francesa; - 01 aula de Aritmética; - 01 aula de Geografia; - 02 aulas de História; - 04 aulas de desenho; - 02 aulas de música.
5 <sup>a</sup> e 4 <sup>a</sup>	<b>10 aulas de Latim;</b> - 05 aulas de Grego; - 02 aulas de Francês; - 02 aulas de Inglês; - 02 aulas de História; - 02 aulas de História Natural; - 02 aulas de Geometria.
3 <sup>a</sup>	<b>10 aulas de Latim;</b> - 05 aulas de Grego; - 01 aula de Inglês; - 02 aulas de História; - 02 aulas de Ciências Físicas; - 05 aulas de Álgebra.
2 <sup>a</sup>	10 aulas de Filosofia; - <b>10 aulas de Retórica e Poética</b> <sup>24</sup> ; - 02 aulas de História; - 02 aulas de Ciências Físicas; - 06 aulas de Matemática.
1 <sup>a</sup>	10 aulas de Filosofia; - 10 aulas de Retórica e Poética; - 02 aulas de Ciências Físicas; - 02 aulas de História; - 03 aulas de Astronomia; - 03 aulas de Matemática.

(HAIDAR, 2008, p. 138-140)

Através da análise dos dados da tabela acima, construída a partir do texto de Haidar (2008), constatamos: assim como ocorria nas aulas régias, o primeiro elemento a ser estudado, nos dois primeiros anos do ensino secundário, era a Gramática Latina, estudada juntamente com a do vernáculo, de modo que se pudessem compreender os fundamentos básicos da língua antes do estudo de assuntos mais avançados. A partir do terceiro ano do secundário, e nos três que o seguiam há um maior número de aulas destinadas à língua latina e a nomenclatura da disciplina também é mudada, ao invés de Gramática Latina, utiliza-se o termo Latim, revelando que os estudos, possivelmente, iam além dos conceitos gramaticais e também englobavam aspectos relacionados à escrita e à leitura. Chama a atenção também a presença de outras línguas estrangeiras, como o inglês, francês, alemão e grego, contudo,

<sup>24</sup> Fato que também nos chama atenção aqui é a inclusão das disciplinas de Retórica e Poética no currículo apenas após o aluno já ter adquirido pleno conhecimento do funcionamento da língua latina, o que está de acordo também com o estabelecido pelas Instruções Pombalinas para os professores de Gramática Latina, o que sugere que essa concepção continua ativa ainda no século XIX.

sem dúvidas, o latim é, nesse momento, percebido como mais importante do que outras línguas estrangeiras para a formação do aluno. Podemos constatar isso através da tabela abaixo, estabelecida por Lopes (2002), que apresenta a seguinte distribuição de carga horária das disciplinas oferecidas pelo Colégio Pedro II durante a semana:

**Quadro 2 - Carga horária semanal do Colégio Pedro II**

<b>Gramática Nacional</b>	<b>10 aulas</b>
<b>Latim</b>	<b>50 aulas</b>
<b>Matemática incluindo Astronomia</b>	32 aulas
<b>Retórica e Filosofia</b>	20 aulas cada
<b>Grego</b>	18 aulas
<b>História</b>	12 aulas
<b>Geografia</b>	05 aulas
<b>Ciências Físicas</b>	06 aulas
<b>Francês</b>	05 aulas
<b>Inglês</b>	05 aulas
<b>Ciências Naturais</b>	04 aulas
<b>Música Vocal</b>	06 aulas
<b>Desenho</b>	08 aulas

Já no período final do Império, 1881, o Colégio Pedro II, que já havia passado por uma série de reformas curriculares, sofre sua última intervenção do Império. Promovida pelo Barão Homem de Melo, não foi caracterizada por trazer grandes mudanças em relação à reforma anterior<sup>25</sup>. Teve como principal foco, conforme Zotti (2004), a recuperação do ensino primário, concentrando o secundário em seis séries seguintes.

Na sequência, segue o quadro com a distribuição das disciplinas no Colégio Pedro II após a última reforma, com um destaque para a presença das disciplinas de latim:

<sup>25</sup> Ver em Haidar, 2008, p. 160.

Quadro 3 – Grade curricular do Colégio Pedro II após 1881

ANO	DISCIPLINAS
1º	História Sagrada: Português, Noções de Geografia: Aritimética e nomenclatura geométrica.
2º	Português, Francês, <b>Latim</b> : Matemáticas elementares.
3º	Português, Francês, <b>Latim</b> ; Geografia física; Matemáticas elementares: Álgebra e Aritmética.
4º	Português, Inglês, <b>Latim</b> , Geografia, Cosmografia, Matemáticas elementares (Geometria Plana e no espaço e Trigonometria retilínea)
5º	Português, Inglês, <b>Latim</b> , História Geral, Física e Química.
6º	Alemão , Grego, História Natural e higiene, Retórica, Poética e Literatura Nacional, Filosofia.
7º	Italiano, Alemão, Grego, Português e História Literária; Filosofia: Corografia e História do Brasil.

(HAIDAR, 2008, p. 160-161)

Conseguimos observar que, em relação às disciplinas de latim, há uma queda considerável do que se apresentava no início do Império, com um aumento crescente das línguas estrangeiras.

Finalizando nossa análise sobre a presença do latim no Colégio Pedro II, percebemos que a disciplina tem um papel muito importante dentro da escola ao longo de todos os anos do Império, ainda que consideremos a redução de carga horária que ela sofre ao longo desses cinquenta anos. Destacamos aqui ainda que o Colégio Pedro II não pode ser considerado um reflexo da realidade brasileira da época, visto que era tido como o único centro de excelência de ensino e era frequentado exclusivamente por membros da corte e da elite aristocrática. Entretanto, como entendemos que o conhecimento do latim com maior grau de aprofundamento só se deu nesses meios, podemos vislumbrar como ocorreria o processo educacional de um jovem dessa classe social no cotidiano escolar.

## 2.4 BRASIL REPÚBLICA - O LATIM EM MEIO ÀS REFORMAS CURRICULARES

O período que corresponde aos finais de 1889 é marcado por uma série de reformas pontuais no sistema educacional, a Primeira República (1889-1930), através do Poder Executivo, passa a legislar sobre o ensino secundário, que passa a ser mantido pelo Governo Federal, o que atingia, indiretamente, os estabelecimentos de ensino mantidos pelo estado e pela iniciativa privada.

Há uma melhora significativa, equiparando muitas escolas ao Colégio Pedro II, que ainda é tido como referência, levando os demais estabelecimentos de ensino a adotarem sua organização quanto ao conjunto de disciplinas escolares, duração do curso e regime didático (ZOTTI, 2004).

Conforme Tobias (1986), a primeira reforma, de 8 de Novembro de 1890, realizada por Benjamin Constant, modificou a denominação do Colégio Pedro II, que passou a ser chamado de Ginásio Nacional. Há também uma reforma significativa na grade curricular, que passa a se organizar conforme a tabela abaixo:

**Quadro 4 - Disciplinas escolares após a reforma de 1889**

Série	Disciplinas
1 <sup>a</sup>	Aritimética e Álgebra, Português, Francês, <b>Latim</b> , Geografia, Desenho, Ginástica e Música.
2 <sup>a</sup>	Aritimética e Álgebra, Português, Francês, <b>Latim</b> , Geografia, Desenho, Ginástica, Música, Geometria e Trigonometria.
3 <sup>a</sup>	Geometria e Álgebra, Cálculo Diferencial e Integral, Geometria Descritiva, <b>Latim</b> , Inglês ou Alemão, Desenho, Ginástica e Música. Revisão de Português e Geografia.
4 <sup>a</sup>	Mecânica e Astronomia, Inglês ou Alemão, Grego, Desenho, Ginástica e Música, Revisão de Cálculo, Geometria, Português, Francês, <b>Latim</b> e Geografia.
5 <sup>a</sup>	Física Geral, Inglês ou Alemão, Grego, Desenho, Ginástica e Música. Revisão de Cálculo, Álgebra, Geometria, Mecânica, Astronomia, Geografia, Português, Francês e <b>Latim</b> .
6 <sup>a</sup>	Biologia, Zoologia, e Botânica, Meteorologia, Mineralogia, Geologia, História Universal, Desenho e Ginástica. Revisão de Cálculo, Geometria, Mecânica, Astronomia, Química, Francês, Inglês ou Alemão, Grego e Geografia.
7 <sup>a</sup>	Sociologia, Moral, Noções de Direito Prático e Economia Política, História do Brasil, História da Literatura Nacional, Ginástica e Revisão Geral.

(TOBIAS, 1986, p. 189)

Como não é nosso objetivo analisar qualitativamente as mudanças de concepção de ensino nesse período, visto que, no século XIX, temos apenas uma década de República, o que nos chama atenção nesse quadro é a presença do latim por dois anos a mais do que na reforma anterior, além da maior abertura ao estudo das línguas estrangeiras modernas.

## 2.5 ALGUMAS PONTUAÇÕES

Apesar de considerarmos que o debatido no decorrer deste capítulo trata-se apenas de um panorama geral acerca da forma como o ensino da língua latina foi concebido durante pouco mais de um século da história do Brasil, sabemos que muitas das informações aqui apresentadas, principalmente no que tange às legislações e decretos, não chegaram a surtir efeito prático na sociedade da época, mas configuraram-se como importantes marcos para a mudança de concepção do sistema educacional como um todo.

Sabemos ainda que não realizamos uma análise extensiva do sistema educacional, apresentando todos os dados encontrados e as fontes pesquisadas, e sim conjunto de informações que nos diziam algo sobre a concepção que as instituições de poder tinham sobre o ensino de gramática latina, bem como sobre sua presença nos mais variados currículos escolares vigentes.

No capítulo que segue, conseguiremos observar, em alguma medida, reflexos dessa(s) concepção(ões) na obra de Machado de Assis, uma vez que estamos lidando com representações sobre as materialidades do mundo latino na obra do autor, que, de algum modo, fez parte da sociedade da época, na qual foi escolarizado e sobre a qual muito nos deixou através de sua obra.

### 3 MACHADO DE ASSIS: USOS E REPRESENTAÇÕES SOBRE O MUNDO LATINO NO VELHO BRUXO.

Em consonância com nossa proposta de investigação de representações sobre o latim em um Brasil do século XIX, adentramos agora na análise proposta de referências ao latim e/ou a cultura latina na obra de um dos autores mais marcantes da literatura brasileira do século XIX, Machado de Assis.

Como já discutido previamente no primeiro capítulo desta dissertação, temos como pilar de sustentação de nossa pesquisa estudos realizados na área que tem sido denominada *História Cultural*, e mais especificamente no âmbito da *Nova História Cultural*, na qual todos os objetos culturais são vistos como parte integrante da vida e da história de uma sociedade.

Partindo desse pressuposto, conforme apontado na Introdução deste trabalho, pode parecer um tanto arbitrária a escolha de um dos autores mais celebrados pelo cânone nacional como objeto central da pesquisa. Acreditamos que não há contradição nesse aspecto, uma vez que o próprio campo da *História Cultural* se abre a estudos históricos em todas as perspectivas de estudo. Em que pese estarmos considerando que nosso objeto observacional se qualifica como um elemento pertencente à alta cultura, uma vez que, tanto Machado como sua obra eram elementos frequentes nos grandes círculos intelectuais da época. Contudo, dada a complexidade e a abrangência da obra machadiana, podemos, através de uma análise dos elementos ali encontrados, relacionar sua obra como parte integrante da representação do povo de sua época, podendo, inclusive, através da ótica machadiana, vislumbrar possíveis práticas e representações sobre a citação ao universo latino em diversos setores da sociedade, conforme poderemos verificar mais adiante.

Encontramos na produção cultural do autor um grande leque de gêneros literários e também um riquíssimo universo de personagens que nos possibilitam um olhar muito particular aos possíveis sujeitos de um retrato de Brasil do século XIX. Conforme Barros (2011), o processo de criação literária

está diretamente relacionado com a percepção de mundo de seu autor. Conseqüentemente, ele dialoga com as noções de *práticas e representações* aqui propostas:

As **práticas culturais** que aparecem na construção do livro são tanto de ordem *autoral* (modos de escrever, de pensar ou expor o que será escrito), como *editoriais* (reunir o que foi escrito para constituir-lo em livro), ou ainda *artesanais* (a construção do livro na sua materialidade, dependendo de estarmos na era dos manuscritos ou da impressão). Da mesma forma, quando um autor se põe a escrever um livro, ele se conforma a determinadas representações do que deve ser um livro, a certas representações concernentes ao gênero literário no qual se inscreverá a sua obra, a representações concernentes aos temas por ela desenvolvidos. Este autor também poderá se tornar **criador de novas representações, que encontrarão no devido tempo uma ressonância maior ou menor no circuito leitor ou na sociedade mais ampla.** (BARROS, 2011, p. 50)

O pensamento de Barros está diretamente relacionado com nossa proposta, uma vez que temos como objetivo recuperar práticas sociais do passado através de representações sobre o tema recuperadas através de uma literatura de grande alcance do período. Todavia, o foco de nossa análise não será predominantemente linguístico, nem mesmo tomará como base a obra em si, nossa intenção é observar, na medida do possível, os possíveis usos do latim e de elementos da cultura latina na prática, analisando as personagens que o utilizam, o contexto no qual o fazem, a percepção que elas têm sobre o uso dessa língua, evidentemente sem desconsiderar que isso também reflete a visão de Machado sobre o tema. Castillo Gómez (2003) elenca o meio artístico como principal espaço para a coleta de fontes ligadas à noção de *representações* sobre a cultura escrita:

Representaciones. Se trata de los distintos tipos de imágenes que cada sociedad construye a propósito de los temas y objetos de la cultura escrita. Naturalmente la parte más suculenta del pastel se la llevan tanto las manifestaciones de la escritura e de la lectura, de los escritores, em el arte; pero tampoco faltan las que tienen su espacio em los textos literarios. (CASTILLO GÓMEZ, 2003, p. 115)<sup>26</sup>

---

<sup>26</sup> Representações. Tratam-se dos diferentes tipos de imagens que cada sociedade constrói a respeito dos temas e objetos da cultura escrita. Naturalmente a parte mais suculenta do bolo, se a constituem tanto as manifestações da escrita como da leitura, dos escritores e dos leitores, na arte; porém tampouco faltam as que têm seu espaço nos meios literários.

Ao tratar desse tema em seu texto, Castillo Gómez apresenta exemplos sobre representações ligadas à cultura escrita em obras de arte e nos abre essa possibilidade também na literatura. Desse modo, identificadas as passagens literárias, dentro da obra do autor, que fazem alguma alusão ao uso da língua/cultura latina na sociedade brasileira do século XIX, propomos realizar uma leitura das possíveis representações sobre o latim através da ótica do autor.

Sabemos que, historicamente, a literatura, e os meios artísticos como um todo, são vistos como um dos principais veículos de transmissão de cultura. A literatura machadiana, em especial, reflete muito dos elementos culturais e sociais da época e da sociedade em que está inserida, e, ao contrário de muitas obras que constituem o cânone ocidental, apresenta uma diversidade de representações sobre diversas classes da sociedade, não apenas daquela que o autor fez parte durante boa parte de sua carreira. Machado, inclusive, como veremos mais adiante, não nasceu em família abastada, e a miscigenação era uma marca muito forte em sua família. Sendo assim, sua obra nos diz um pouco de suas diferentes visões de mundo, seja a dele enquanto escritor e experienciador das práticas comuns da sociedade da época, ou como autor de obra ficcional que produz um material já imaginando o público alvo. Reis (1992), em uma interessante discussão acerca da formação do cânone literário, nos apresenta a seguinte reflexão:

**Autores e leitores são constituídos por sua posição cultural e social, pois o ato de leitura é, a seu modo, político.** Se, como estou argumentando, a leitura está implicada com questões de autoridade e poder, poder-se-ia dizer que cada texto apresenta uma proposta que almeja dominar, apagar ou distorcer outras propostas de sentido. **A linguagem**, matéria do que se nutre a literatura, sendo parte da vida política e social, **não só molda nossas percepções como é moldada pelo social.** (REIS, 1992, p. 74)

Partindo dessa perspectiva, ao analisarmos excertos de obras de Machado de Assis, que contenham representações sobre a posição que a cultura/língua latina ocupava na sociedade, temos que levar em conta aspectos

relacionados à formação de Machado de Assis como leitor e à produção de sua literatura enquanto objeto que não apenas reflete características de seu tempo, mas, ao mesmo tempo, tem o poder de moldar a opinião de um eventual leitor.

Embora o autor estudado dispense alongadas apresentações, trazemos aqui alguns trechos interessantes de sua vida pessoal a fim de entendermos a sua formação enquanto indivíduo e escritor, e sobre seu contato com a língua latina. Machado de Assis nasceu no Rio de Janeiro em 1839, filho de um operário mestiço, Francisco José de Assis, e de Maria Leopoldina Machado de Assis, que veio a falecer ainda na infância do escritor. Após a morte da mãe, Machado passa a ser criado por sua madastra, Maria Inês, também mulata, que é a responsável por sua formação pessoal. Como a maior parte dos historiadores concorda, Machado de Assis frequentou durante a infância escola pública, sem chegar a concluir os estudos, tendo sido um grande autodidata.

Consta que foi aluno do padre Silveira Sarmiento, que o contratou como sacristão e iniciou seus estudos em latim. Interessou-se pelo estudo de línguas e consta que aprendeu francês, inglês e alemão, tendo aprendido muito por conta própria, uma vez que não frequentou a escola por muito tempo. Dono de uma carreira promissora, Machado trabalhou na Tipografia Nacional, onde conheceu e se tornou amigo de Manoel Antonio de Almeida; exerceu funções de revisor e redator de vários jornais e revistas da época, nos quais frequentemente publicava contos, poemas e trechos de suas obras. Foi também um dos fundadores da Academia Brasileira de Letras e era frequentador assíduo dos centros intelectuais e boêmios da cidade do Rio de Janeiro. Em meio à sua vasta obra encontramos romances, contos, crônicas, obras de dramaturgia, poemas, notícias, cartas, novelas e ensaio.<sup>27</sup>

Para a composição do corpus desta pesquisa foi realizada a leitura e coleta de dados dos romances: *Ressurreição*, 1872; *A mão e a luva*, 1874; *Helena*, 1876; *Iaiá Garcia*, 1878; *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, 1881; *Quincas Borba*, 1891; *Dom*

---

<sup>27</sup> Dados retirados do site do Ministério da Educação, com informações de domínio público em relação à vida de Machado de Assis.

*Casmurro*, 1899; *Esau Jacó*, 1904, *Memorial de Aires*, 1908 e *Casa Velha*, 1944; além de uma série de contos conglomerados em *Contos Fluminenses*, 1870; *Histórias da meia-noite*, 1873; *Papéis avulsos*, 1882.; *Histórias sem data*, 1884; *Várias histórias*, 1896; *Páginas recolhidas*, 1899 e *Relíquias de Casa Velha*, 1906.<sup>28</sup> Cabe ainda apontar que, apesar de todas essas obras terem sido analisadas, tanto em seu aspecto literário como social, nem todas integraram o *corpus* de nossa análise, visto que muitas não apresentaram as citações que se enquadrassem em nossa pesquisa, e outras, apesar de apresentarem tais elementos, não foram contempladas pelo fato de não trazer novos elementos que contribuíssem com nossa análise.<sup>29</sup>

Antes de iniciarmos de fato a análise dos escritos utilizados para a discussão nesse trabalho, vale ressaltar, novamente, que não desconhecemos outros trabalhos realizados sobre a influência do mundo clássico em Machado de Assis, entre os quais destacamos três: O artigo de Bruno Vieira (2011), intitulado *A Roma de Machado de Assis*, no qual o autor discute a influência da Antiguidade Clássica Romana em algumas crônicas do escritor; a dissertação de mestrado de Patrícia Silva (2007), em que há uma discussão das influências da literatura greco-latina nos escritos de Machado; o artigo de Edson Martins (2013) *Afrodite nos trópicos: a reescrita da cultura clássica no romance A mão e a luva, de Machado de Assis*; e, por fim, a dissertação de mestrado de Priscila Machado (2010), na qual ela traz uma análise de influências da literatura latina em *Memórias Póstumas de Brás Cubas*. Como pudemos perceber, os referidos trabalhos, apesar de servirem como auxílio para a nossa pesquisa, tem um viés predominantemente literário, diferentemente do nosso que se propõe a estudar representações sobre o uso do latim ou da literatura latina na obra do escritor.

Conforme dito anteriormente, embora tenhamos utilizado como meio inicial de pesquisa as cópias digitais dos escritos machadianos disponíveis no

---

<sup>28</sup> Datas relativas ao ano de publicação das obras, ao utilizarmos as citações assinalaremos qual a edição utilizada.

<sup>29</sup> Durante a redação deste capítulo, faremos alguns apontamentos em relação a citações e referências encontradas que não foram contempladas por essa pesquisa.

site do MEC, as citações aqui apresentadas se baseiam na coletânea intitulada *Obra Completa de Machado de Assis em 3 volumes*, estabelecida pela editora Nova Aguilar, sob a organização de Afrânio Coutinho, conforme consta na bibliografia desta dissertação. Um destaque especial vai também para a metodologia aplicada nas citações dos trechos da obra, na qual utilizamos diretamente o nome de Machado de Assis, e não do editor dos textos, Afrânio Coutinho, optando também por não colocar o ano da edição utilizada após as citações, 1994, visto que se tratam de textos produzidos há mais de cem anos.

Na sequência apresentaremos, divididas em categorias, as representações sobre o universo latino encontradas na obra do Velho Bruxo. Sempre que possível, fazemos uso de sentenças retiradas da própria obra de Machado para intitular a seção, de modo que o leitor possa ter uma noção prévia do que virá adiante.

### 3.1 “UM LATIM QUE NINGUÉM APRENDE E É A LÍNGUA CATÓLICA DOS HOMENS”

Peter Burke (2010) afirma que “tanto no período medieval como nos primórdios da era moderna, o latim oferece um exemplo clássico de “diglossia”, no sentido de ser considerado apropriado utilizar essa língua em algumas situações e domínios” (BURKE, 2010, p.59). Conforme discutido no capítulo anterior, o latim ocupou um lugar de destaque nos meios educacionais durante o século XIX, embora sofresse constante concorrência das línguas estrangeiras modernas, como o francês, o italiano e o alemão.

Sem dúvida um dos principais domínios em que se esperava o uso do latim era o meio religioso, uma vez que a língua tem afinidade direta com a Igreja Católica, permanecendo até hoje como língua oficial do Vaticano e de documentação oficial da Igreja. Como sabemos, ainda era comum a celebração de missas em latim, e, assim como no período dos padres jesuítas, a maior parte dos mestres de latim eram membros do clero. Na obra de Machado, como veremos a seguir, dificilmente temos um desvinculamento da figura do padre como professor do idioma.

Em relação à representação em questão, iniciamos nossa análise com um dos romances de Machado em que mais encontramos referências ao latim. Trata-se do romance *Dom Casmurro* (1989), já do último quartel do século XIX. Sem dúvida um dos motivos para tal recorrência é a personagem principal Bentinho, preparado desde menino por sua mãe com o intuito de se tornar padre. Além de personagem, Bentinho, já maduro, é também narrador do romance e nos conta um pouco de suas experiências da infância, na qual a figura do Padre Cabral, a quem ele sempre se refere como mestre de latim, embora lhe ensine outras disciplinas, se faz muito presente desde o princípio da narrativa, conforme podemos observar abaixo:

Os projetos vinham do tempo em que fui concebido. Tendo-lhe nascido morto o primeiro filho, minha mãe pegou-se com Deus para que o segundo vingasse, prometendo, se fosse varão, metê-lo na igreja. Talvez esperasse uma menina. Não disse nada a meu pai, nem antes, nem depois de me dar à luz; contava fazê-lo quando eu entrasse para a escola, mas enviuvou antes disso. Viúva, sentiu o terror de separar-se de mim; mas era tão devota, tão temente a Deus, que buscou testemunhas da obrigação, confiando a promessa a parentes e familiares. Unicamente, para que nos separássemos o mais tarde possível, **fez-me aprender em casa primeiras letras, latim e doutrina, por aquele padre Cabral**, velho amigo do tio Cosme, que ia lá jogar às noites. (MACHADO DE ASSIS, *Dom Casmurro*, p.11)

Aos oito anos os meus plurais careciam, alguma vez, da desinência exata, ele a corrigia, meio sério para dar autoridade à lição, meio risonho para obter o perdão da emenda. Ajudava assim o mestre de primeiras letras. Mais tarde, quando **o Padre Cabral me ensinava latim, doutrina e história sagrada**, ele assistia às lições, fazia reflexões eclesiásticas, e, no fim, perguntava ao padre: "Não é verdade que o nosso jovem amigo caminha depressa?" Chamava-me "um prodígio". (MACHADO DE ASSIS, *Dom Casmurro*, p. 23)

Nos trechos acima, percebemos que o aprendizado do latim era visto como essencial para a formação de um futuro seminarista e se configurava como tão importante quanto o aprendizado da doutrina e da aquisição das primeiras letras. A cena descrita por Bentinho teria ocorrido, considerando aqui já o caráter ficcional da obra, ainda na primeira metade do século XIX, visto

que, apesar de ser um romance publicado em 1899, narra acontecimentos do passado da personagem, que cronologicamente poderia ter idade semelhante à de Machado. Conseguimos observar também a figura do padre na posição de mestre de latim. Esta presença é tão marcante e recorrente na obra machadiana, que nos leva a refletir, conforme visto no capítulo anterior, que, mesmo após mais de 60 anos da expulsão dos padres jesuítas do país, e da tentativa pombalina de distanciamento do ensino da religião, os clérigos continuam sendo importantes figuras no que tange ao ensino de latim<sup>30</sup>. Cabe ainda observar, que, até os dias atuais, muitos padres ainda desempenham essa função, embora o meio acadêmico tenha se configurado como um dos principais responsáveis pela manutenção do estudo da língua.

Retomando nossa análise de referências encontradas na primeira etapa do livro, percebemos que um dos principais tópicos abordados, no período relativo à infância de Bentinho, é sua relutância em seguir o destino que sua mãe lhe havia traçado, algo que se torna mais evidente a partir do momento em que ele se dá conta de seus sentimentos amorosos por Capitu. No excerto que se segue, notamos mais uma vez o tom irônico de Machado em relação às aulas de latim, quando Bentinho vai contar sobre suas primeiras experiências românticas, lamentando, posteriormente, o fato de que viria a se tornar padre no futuro: “Conhecia as regras do escrever, sem suspeitar as do amar, **tinha orgias de latim e era virgem de mulheres.** (...)” (MACHADO DE ASSIS, *Dom Casmurro*, p.26).

No capítulo XI do livro, temos a ocorrência de outro ponto interessante, no qual Bentinho narra a respeito de uma brincadeira que fazia com Capitu na infância:

Em casa, brincava de missa, — um tanto às escondidas, porque minha mãe dizia que missa não era coisa de brincadeira. Arranjávamos um altar, Capitu e eu. Ela servia de sacristão, e alterávamos o ritual, no sentido de dividirmos a hóstia entre nós; a hóstia era sempre um doce. No tempo em que brincávamos assim, era muito comum ouvir à minha vizinha:

---

<sup>30</sup> Resaltamos que outras ordens religiosas aqui presentes sempre existiram.

"**Hoje há missa?**" Eu já sabia o que isto queria dizer, respondia afirmativamente, e ia pedir hóstia por outro nome. Voltava com ela, arranjávamos o altar, **engrolávamos o latim** e precipitávamos as cerimônias. *Dominus non sum dignus*<sup>31</sup>... Isto, que eu devia dizer três vezes, penso que só dizia uma, tal era a gulodice do padre e do sacristão. Não bebíamos vinho nem água; não tínhamos o primeiro, e a segunda viria tirar-nos o gosto do sacrifício. (MACHADO DE ASSIS, *Dom Casmurro*, p. 10)

Percebemos, através dessa passagem, que mesmo as crianças tinham contato com algum tipo de latim nessa época, devido ao seu uso no domínio eclesiástico (BURKE, 1995), porém a expressão “engrolávamos” deixa claro que era apenas um contato de ouvido, o que configura um contato com “elementos práticos” da língua e não com o seu conhecimento estrutural.

Ainda no mesmo capítulo, temos uma passagem que traz a caracterização da utilização desse latim pela igreja. Trata-se de uma comparação que Bentinho faz entre o amor e a religião, com uma curiosa comparação em relação ao latim:

Não soltamos as mãos, nem elas se deixaram cair de cansadas ou de esquecidas. Os olhos fitavam-se e desfitavam-se, e depois de vagarem ao perto, tornavam a meter-se uns pelos outros... Padre futuro, estava assim diante dela como de um altar, sendo uma das faces a Epístola e a outra o Evangelho. A boca podia ser o cálice, os lábios a patena. Faltava dizer a **missa nova, por um latim que ninguém aprende, e é a língua católica dos homens**. Não me tenhas por sacrílego, leitora minha devota; a limpeza da intenção lava o que puder haver menos curial no estilo. (MACHADO DE ASSIS, *Dom Casmurro* p.26)

Fica evidente neste trecho a intenção metafórica do autor, ao comparar o ato de celebração de uma missa com o sentimento amoroso de Bentinho, utilizando-se de um tom irônico para deixar explícito o conflito vivido pela personagem. O que nos chama atenção é justamente a alusão direta feita ao uso

---

<sup>31</sup> *Dominus non sum dignus*: citação de um trecho do ritual católico da missa que, há alguns anos, era sempre oficiada em latim: “Senhor eu não sou digno (de que entreis na minha casa)”

latim da igreja no contexto; quando encontramos a expressão *missa nova*<sup>32</sup> temos a referência explícita ao estilo de missa inteiramente celebrado em latim, e de costas para o público. A *missa nova*, no contexto, seria a representação do ato amoroso em si, e nos traz informações acerca do tipo de missa realizado no período. Todavia, a parte mais significativa desta passagem é a citação feita na sequência, *por um latim que ninguém entende e é a língua católica dos homens*. Deixando um pouco de lado o contexto literário em questão, percebemos mais uma vez o contato da população com os “elementos práticos” ligados ao latim, uma vez que, teoricamente, todos os frequentadores da missa teriam contato com a *língua católica dos homens* apesar de ninguém entendê-la de fato.

Continuando na análise de referências que façam alusão à presença do latim no meio eclesiástico, retiramos, de um dos mais célebres contos do Velho Bruxo, *O Alienista* (1886), uma curiosa situação na qual o Padre Lopes, ao se dirigir a um de seus maiores desafetos, Coelho, termina uma conversa citando Dante, em italiano:

O Padre Lopes, que cultivava o Dante, e era inimigo do Coelho, nunca o via desligar-se de uma pessoa que não declamasse e emendasse este trecho:

**“- La bocca sollevò dal fiero pasto**

**Quel “seccatore” ...<sup>33</sup>**

Alguns sabiam do ódio do padre, e **outros pensavam que isto era uma oração em latim.**

(MACHADO DE ASSIS, *O Alienista* p. 18)

O interessante de se observar nesse trecho é o fato de que, mesmo o latim sendo frequentemente utilizado pela igreja, ele era desconhecido por grande parte das pessoas, visto que bastava um murmúrio em língua um pouco diferente, no caso o italiano, para se imaginar que se tratasse de uma oração em latim. Isso evidencia uma afirmação feita por Peter Burke (2010), a respeito do distanciamento popular provocado pelo uso de latim nas cerimônias litúrgicas: “A utilização do latim para a liturgia numa área tão extensa e com vernáculos

---

<sup>32</sup> A *missa nova* era caracterizada por sua celebração inteiramente em língua latina, com o clérigo responsável de frente para o crucifixo e de costas para o público. Muito comum no século XIX, volta a ser praticada no século XX, após decreto do Papa Paulo VI, em 1969.

<sup>33</sup> Expressão retirada do canto XXXIII de *Inferno*, de Dante Alighieri, que significa “Aquele pecador retirou a boca do fero alimento”.

tão diversos ajudou a criar uma noção de distanciamento da vida cotidiana e um sentimento de universalidade” (BURKE, 2010, p. 64). Tal afirmação é feita relacionada com o uso do latim no espaço religioso ainda na Idade Média, certamente, no século XIX, esse distanciamento se encontrava ainda mais acentuado, visto o eminente crescimento dos vernáculos. Mais adiante, trataremos a respeito da concorrência que o latim já vinha sofrendo, mesmo no Brasil, devido à ascensão da importância que se dava ao estudo também das línguas estrangeiras modernas.

Seguindo na mesma linha de representações, no conto *A Igreja do Diabo*, publicado na coletânea *Histórias sem data*, que tem como principal característica a crítica aberta de Machado a praticamente todas as religiões presentes no Brasil, encontramos uma observação semelhante à encontrada em *O Alienista*, numa fala do Dr. Jeremias, em relação ao latim:

– Há uma doença especial, interrompeu o Dr. Jeremias, visivelmente comovido, um lapso da memória; o Tomé Gonçalves perdeu inteiramente a noção de pagar. Não é por descuido, nem de propósito que ele deixa de saldar as contas; é porque esta idéia de pagar, de entregar o preço de uma coisa, varreu-se lhe da cabeça. Conheci isto há dois meses, estando em casa dele, quando ali foi o prior do Carmo, dizendo que ia "pagar-lhe a fineza de uma visita". Tomé Gonçalves, apenas o prior se despediu, perguntou-me o que era pagar; acrescentou que, alguns dias antes, um boticário lhe dissera a mesma palavra, sem nenhum outro esclarecimento, parecendo-lhe até que já a ouvira a outras pessoas; **por ouvi-la da boca do prior, supunha ser latim.** Compreendi tudo; tinha estudado a moléstia em várias partes do mundo, e compreendi que ele estava atacado do lapso. Foi por isso que disse outro dia a estes dois senhores que não demandassem um homem doente. (MACHADO DE ASSIS, *Histórias sem data*, p. 9)

Na passagem acima, com um toque de humor típico de Machado, o Dr. Jeremias explica o “mal” pelo qual passa Tomé Gonçalves, no caso a incapacidade de compreensão do termo “pagar”. O que nos chama atenção aqui é a afirmação de que Tomé suporia que a expressão *pagar-lhe a fineza de uma*

*visita*, fosse uma sentença latina, visto que saía da boca do prior<sup>34</sup>. A referida passagem corrobora para nossa caracterização do latim como uma língua recorrentemente utilizada em meios religiosos, e por sacerdotes nas situações corriqueiras, mas que era de difícil acesso para a população em geral, mesmo aquela que frequentava assiduamente esse ambiente.

Outra passagem relacionada ao uso do latim por membros do clero está no romance *Casa Velha*, publicado gradativamente na revista *A Estação* entre fevereiro de 1885 e janeiro de 1886, embora a linha temporal da obra se passe no final do Primeiro Reinado. Deparamo-nos com a figura de um padre, também narrador da obra, que se hospeda em uma casa antiga de uma família de fidalgos, buscando documentos de um ex-ministro para escrever seu livro sobre a formação do Primeiro Reinado. No trecho que segue, Machado nos traz algumas descrições dos personagens que compõem a missa semanal:

Mascarenhas fez-me notar à esquerda da capela o lugar em que estava sepultado o ex- ministro. Tinha-o conhecido, pouco antes de 1831, e contou-me algumas particularidades interessantes; falou-me também da piedade e saudade da viúva, da veneração em que tinha a memória dele, das relíquias que guardava, das alusões frequentes na conversação.

— Lá verá na biblioteca o retrato dele, disse-me. **Começaram a entrar na igreja algumas pessoas da vizinhança, em geral pobres, de todas as idades e cores. Dos homens alguns, depois de persignados e rezados, saíam, outra vez, para esperar fora, conversando, a hora da missa. Vinham também escravos da casa. Um destes era o próprio sacristão; tinha a seu cargo, não só a guarda e asseio da capela, mas também ajudava a missa, e, salvo a prosódia latina, com muita perfeição.** Fomos achá-lo diante de uma grande cômoda de jacarandá antigo, com argolas de prata nos gavetões, concluindo os arranjos preparatórios. Na sacristia, entrou logo depois um moço de vinte anos mais ou menos, simpático, fisionomia meiga e franca, a quem o padre Mascarenhas me apresentou; era o filho da dona da casa, Félix. (MACHADO DE ASSIS, *Casa Velha*, p.3)

Nesta descrição, podemos observar a pluralidade e diversidade das pessoas que frequentavam as missas, visto também que essa era prática comum

---

<sup>34</sup> Termo derivado do latim **prior**, **-oris**: *aquele que está na frente*. O vocábulo é empregado comumente para denotar o líder de um grupo de ordem militar ou, como no caso, religiosa.

para quase a totalidade da população integrada e prática cultural marcante da sociedade. Machado, utilizando-se da figura do padre narrador, cita pessoas de todas as cores, raças e classes sociais, inclusive destacando a figura do escravo da casa ocupando a função de sacristão, tecendo uma leve crítica, inclusive, a sua prosódia latina.

Entrando rapidamente agora no que tange à análise da obra, *Casa Velha* é um romance que tem como “personagem” central a própria casa em que a história é narrada, uma típica residência patriarcal do final do século XVIII, todavia seu fluxo temporal, embora não possa ser dado com precisão, se passa nos finais da década de 30 (século XIX), após a Independência e o Primeiro Reinado, e, apesar do título, a *Casa* ainda estava nos auge de seus dias. Considerando o espaço social em que a narrativa da obra se passa, e fazendo uma conexão com a própria linha temporal de Machado, percebemos que o latim se fez presente, em alguma medida, no cotidiano da sociedade do século XIX, embora seu conhecimento mais aprofundado não alcançasse a mesma proporção, visto que nem mesmo o sacristão tinha um bom domínio da língua.

Não poderíamos deixar de observar também que, mesmo o latim sendo muito visto como um produto associado a uma elite intelectual, deparamo-nos com a figura de um escravo da casa no papel de sacristão, e, deixando de lado a crítica relacionada a sua prosódia, podemos afirmar que, mesmo com todos os obstáculos impostos pelo sistema vigente, é possível que negros, sejam libertos ou escravizados, também pudessem ter tido acesso ao conhecimento das estruturas da língua. Um dado interessante, publicado há pouco tempo na Folha de São Paulo, e discutido por Amarante (2013), corrobora com essa afirmação, visto que, foi possível verificar que, ainda no século XVII, Zumbi dos Palmares teria estudado, ainda na infância, latim com o padre Antonio de Melo.

Na obra de Machado também se faz presente a avaliação da qualidade do latim utilizado pelos padres, visto que eram esses os mais marcantes “conhecedores” da língua. Novamente em *Dom Casmurro*, por exemplo, destacamos uma conversa entre Bentinho, já adulto, e um vigário que encontrara no cemitério, na qual o tema da conversa é o Padre Cabral, nessa

altura já falecido. Tratado aqui pelo título de Protonotário, o conhecimento de latim do finado não passa despercebido e é, inclusive, indicador qualitativo para um padre:

- Justamente. O protonotário Cabral, se fosse vivo, confirmaria aqui o que lhe digo.
- Nem eu contesto a verdade, hesito só na fórmula. Conheceu então o protonotário?
- Conheci-o. Era um padre-modelo.
- **Bom canonista, bom latinista, pio e caridoso, continuou o vigário.**
- E possuía algumas prendas de sociedade, disse eu; lá em casa sempre ouvi que era insigne parceiro ao gamão. (MACHADO DE ASSIS, *Dom Casmurro*, p. 124)

Prosseguindo com nossa análise das representações ao latim no meio religioso, no romance *Helena*, publicado em 1876, destacamos um interessante trecho no qual há uma alusão aos padres que faziam uso exacerbado do latim em seus sermões, caracterizando a prática como enfadonha. Trata-se de um diálogo, entre Estácio e Eugênia, em que a moça reclama do discurso do irmão:

- Eugênia, disse Estácio, quer saber a verdadeira razão do mau sucesso de suas afeições? É deixar-se levar mais pelas aparências que pela realidade; é porque dá menos apreço às qualidades sólidas do coração do que às frívolas exterioridades da vida. Suas amizades são das que duram a roda de uma valsa, ou quando muito, a moda de um chapéu; podem satisfazer o capricho de um dia, mas são estéreis para as necessidades do coração.
- Jesus! Exclamou Eugênia, estacando o passo; um sermão por tão pouca coisa! **Se tivesse algum pedaço de latim, era o mesmo que estar ouvindo o Padre Melchior.** (MACHADO DE ASSIS, *Helena*, p. 53)

Nesse fragmento identificamos dois indícios sobre como ocorriam as missas na Igreja, pelo menos as do Padre Melchior, que embora seja um personagem ligado ao universo ficcional, pode representar também um comportamento comum aos padres da época: o primeiro seria o fato do uso recorrente de citações latinas feitas pelo padre durante o sermão; o segundo estaria ligado à representação que se tem sobre o uso do latim como uma língua

que torna o discurso enfadonho, especialmente para uma mulher. Mais adiante discutiremos mais sobre aspectos relacionados ao segundo indício.

A presença de membros do clero, ou de personagens que com eles têm algum contato, é bastante recorrente na obra de Machado de Assis, bem como sua relação direta com *a língua católica dos homens*. Isso ficará claro também nos próximos tópicos, quando tratarmos de outros tipos de representações presentes na obra de Machado. Na próxima seção, como o próprio título sugere, trabalharemos com representações sobre a língua latina mais dissociadas do âmbito religioso, todavia, como poderemos constatar, recorrentemente, seja de forma explícita ou não, a Igreja e seus membros estão, de alguma forma, ligados aos assuntos relacionados à língua.

### 3.2 “O LATIM SEMPRE LHE HÁ DE SER PRECISO, AINDA QUE NÃO VENHA A SER PADRE”.

Uma das representações mais encontradas atualmente em relação ao latim está na discussão sobre sua utilização ou sobre a necessidade de seu aprendizado. Em sua tese de doutorado, Amarante (2013) nos apresenta, de forma bastante crítica, diversas justificativas dadas por estudiosos da contemporaneidade acerca da utilidade do latim. O que nos propomos a realizar aqui é observar quais os tipos de discursos relacionados ao uso do latim na sociedade do século XIX.

Como vimos anteriormente, havia a possibilidade de grande parte da população ter algum tipo de contato com os chamados “elementos práticos da língua”, uma vez que a Igreja, de uma forma ou de outra, proporcionava esse contato. Todavia, o entendimento de aspectos estruturais da língua era mais limitado. Também foi sugerido que os ofícios do clero exigiam um grau mais elevado de entendimento da língua.

Novamente em *Dom Casmurro* encontramos uma passagem, que inclusive intitula este tópico, que nos leva a refletir sobre outras possíveis utilidades da língua.

(...) o principal da hora e do lugar era o meu velho mestre de latim. Eu, voltando a mim do recreio, entendi que devia cumprimentá-lo também, e este aplauso não lhe foi menos ao coração que os outros. Bateu-me na bochecha paternalmente, e acabou dando-me férias. Era muita felicidade para uma só hora. Um beijo e férias! Creio que o meu rosto disse isto mesmo, porque tio Cosme, sacudindo a barriga, chamou-me peralta; mas José Dias corrigiu a alegria:

– Não tem que festejar a vadiação; o latim sempre lhe há de ser preciso, **ainda que não venha a ser padre.**

Conheci aqui o meu homem. Era a primeira palavra, a semente lançada à terra, assim de passagem, como para acostumar os ouvidos da família. (MACHADO DE ASSIS, *Dom Casmurro*, p. 36)

Trata-se de um momento em que Bentinho se vê livre de seu estimado mestre de latim, o Padre Cabral, devido às férias, e demonstra grande satisfação com o acontecido. Destacamos aqui a fala que Machado atribui a José Dias, célebre agregado da família, conhecido por suas pompas de erudição, que em muitos momentos é tratada com certo descrédito por seus conhecidos, na qual ele diz que o latim sempre há de ser preciso ainda que Bentinho não se torne padre. Embora o agregado não deixe explícitas quais as possíveis utilidades do latim fora do clero, o uso de tal expressão por alguém que tem gosto particular por demonstrar seu elevado nível intelectual nos permite uma leitura do latim como língua para dar respaldo a uma conversação.

Tal entendimento fica mais evidente quando José Dias, em uma de suas performances de acadêmico, vai apresentar para Capitu os retratos presentes na sala de visitas:

José Dias dava-lhe essas notícias com certo orgulho de erudito. A erudição deste não avultava muito mais que a sua homeopatia de Cantagalo.

Um dia, Capitu quis saber o que eram as figuras da sala de visitas. O agregado disse-lhe sumariamente, demorando-se um pouco mais em César, **com exclamações e latins:**

– César! Júlio César! Grande homem! *Tu quoque, Brute?*<sup>35</sup>

Capitu não achava bonito o perfil de César, mas as ações citadas por José Dias davam-lhe gestos de admiração. Ficou muito tempo com a cara virada para ele. Um homem que podia tudo! que fazia tudo! Um homem que dava a uma senhora uma pérola do valor de seis milhões de sestércios!

– E quanto valia cada sestércio?

José Dias, não tendo presente o valor do sestércio, respondeu entusiasmado:

– É o maior homem da história! (...)

(MACHADO DE ASSIS, *Dom Casmurro*, p. 31)

Nesta ocasião há a utilização da famosa frase atribuída a Júlio César, *Tu quoque, Brute?*, feita por José Dias num momento de exibicionismo para a menina Capitu. Nota-se o uso do idioma com o intuito de impressionar, feito por uma personagem descrita durante praticamente toda narrativa do livro como alguém que busca aparentar grande conhecimento e uso do latim, nesse caso, serve para reforçar sua “sabedoria”. José Dias, o amante de superlativos, é a típica personagem que não admite não saber de algo e não procura se aprofundar em nada, possivelmente uma caracterização comum de alguns sujeitos da sociedade da época.

### 3.2.1 “Colhi de todas as coisas a fraseologia, a casca, a ornamentação” – O uso do latim para impressionar.

Uma das mais célebres obras de Machado de Assis é sem dúvida *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (1881), romance do final do século XIX, no qual nos deparamos com Brás Cubas, falecido narrador da obra, que, apresenta diversas histórias e reflexões sobre sua vida. O fato de termos aqui um narrador póstumo possibilita a Machado utilizar-se de um tom mais sincero e reflexivo na construção do personagem. Em uma dessas passagens, temos a declaração de Brás sobre seu conhecimento de latim e de outras disciplinas:

---

<sup>35</sup> Sentença atribuída por Shakespeare à última fala de Júlio César, no momento de seu assassinato no Senado Romano: Até tu, Bruto?

Para lhes dizer a verdade toda, eu refletia as opiniões de um cabeleireiro, que achei em Módena, e que se distinguia por não as ter absolutamente. Era a flor dos cabeleireiros; por mais demorada que fosse a operação do toucado, não enfadava nunca; ele intercalava as penteadelas com muitos motes e pulhas, cheios de um pico, de um sabor... Não tinha outra filosofia. Nem eu. Não digo que a Universidade me não tivesse ensinado alguma; mas eu decorei-lhe só as fórmulas, o vocabulário, o esqueleto. **Tratei-a como tratei o latim; embolsei três versos de Virgílio, dois de Horácio, uma dúzia de locuções morais e políticas, para as despesas da conversação.** Tratei-os como tratei a história e a jurisprudência. **Colhi de todas as coisas a fraseologia, a casca, a ornamentação...** Talvez espante ao leitor a franqueza com que lhe exponho e realço a **minha mediocridade**; advirta que a franqueza é a primeira virtude de um defunto. (MACHADO DE ASSIS, *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, p. 36)

Diferentemente da representação de José dias, aqui temos um Brás Cubas consciente de suas limitações, e uma alusão à necessidade de alguém que frequenta círculos acadêmicos e eventos sociais da corte de possuir certo conhecimento de elementos da cultura clássica. Percebemos um latim utilizado como elemento acessório, a própria menção a Horácio e Virgílio nos dá a informação de quais autores latinos compunham a biblioteca desses indivíduos, ainda que fosse apenas para *despesas de conversação*.

Embora o próprio Brás Cubas tenha admitido a superficialidade de seus conhecimentos ao leitor, não era da mesma forma que seu círculo social o percebia. No excerto que se segue, o narrador nos conta sobre como era visto pelo seu círculo social, inclusive sendo tomado por *grande latinista*, em que pese seu conhecimento ser pautado apenas na *casca* da língua, destacamos ainda a citação a Cícero e a Virgílio, e o trocadilho, típico do humor machadiano, realizado com o nome da amada de Brás, Virgília.

Mas a alusão mais rasgada que me fizeram foi em casa de Sabina, três dias depois. Fê-la um certo Garcez, velho cirurgião, pequenino, trivial e grulha, que podia chegar aos setenta, aos oitenta, aos noventa anos, sem adquirir jamais aquela compostura austera, que é a gentileza do ancião. A velhice ridícula é, porventura, a mais triste e derradeira surpresa da natureza humana.

– Já sei, **desta vez vai ler Cícero**, disse-me ele, ao saber da viagem.

– Cícero! exclamou Sabina.

– Pois então? **Seu mano é um grande latinista. Traduz Virgílio de relance.** Olhe que é Virgílio, e não Virgília... não confunda...

E ria, de um riso grosso, rasteiro e frívolo. Sabina olhou para mim, receosa de alguma réplica; mas sorriu, quando me viu sorrir, e voltou o rosto para disfarçá-lo. As outras pessoas olhavam-me com um ar de curiosidade, indulgência e simpatia; era transparente que não acabavam de ouvir nenhuma novidade. (MACHADO DE ASSIS, *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, p. 87)

No tocante ao universo de leitura de Machado, sabe-se que muitos dos autores latinos fizeram parte de sua biblioteca, vários são os trabalhos realizados a respeito da influência da literatura Greco-latina em Machado, e, embora nosso trabalho não se foque nesse aspecto em especial, trazemos aqui uma citação de Massa (2001), tratando sobre a possível posição de Machado em relação a Cícero, autor citado como objeto de leitura de Brás Cubas pelo cirurgião:

Duas ausências nos domínios grego e latino: Demóstenes e Cícero. Embora hoje esteja incompleta, sua biblioteca não devia ser rica em oradores: certamente o gênero oratório não agradava ao gosto do escritor de contos brasileiros, ele mesmo pouco orador e até antiorador. Por outro lado, nos outros gêneros são encontrados os maiores escritores, épicos, trágicos, cômicos, filósofos, historiadores. A escolha de autores latinos é da mesma qualidade.” (MASSA, 2001, p. 29)

Observamos que, apesar de Cícero não ser considerado como um dos autores latinos favoritos de Machado, o autor frequentemente faz referência a seu nome quando trata de obras da literatura latina, donde podemos intuir que Cícero fosse caracterizado como uma leitura esperada para um sujeito como Brás Cubas e como objeto importante da cultura erudita oitocentista<sup>36</sup>. A obra de Cícero, até hoje, nos meios acadêmicos ligados aos Estudos Clássicos, ocupa

---

<sup>36</sup> Cabe aqui ratificar que a presença de Cícero foi, durante toda o período em que o latim era ensinado, um dos autores mais estudados, seja no que diz respeito à língua latina ou às disciplinas de retórica.

um lugar de destaque, todavia, uma conversa como essa dificilmente se repetiria entre sujeitos que ocupassem a mesma posição social nos dias de hoje, visto que, gradativamente a leitura dos clássicos tem sido cada vez menos frequentes nos meios escolares e até mesmo entre indivíduos com maior grau de instrução, como no caso de Brás.

No que tange ao pouco apreço de Machado em relação à retórica, no conto *Manuscritos de um sacristão*, também da coletânea *Histórias sem data*, encontramos uma personagem, Teófilo, que carregava consigo um pensamento que possivelmente o próprio autor tinha sobre a retórica.

No seminário, dizia-nos o lente de retórica:

– A **teologia é a cabeça do gênero humano, o latim a perna esquerda, e a retórica a perna direita.**

**Justamente da perna direita é que o Teófilo coxeava. Sabia muito as outras coisas: teologia, filosofia, latim, história sagrada; mas a retórica é que lhe não entrava no cérebro.** Ele, para desculpar-se, dizia que a palavra divina não precisava de adornos. Tinha então vinte ou vinte e dois anos de idade, e era lindo como S. João. (MACHADO DE ASSIS, *Histórias sem Data*, p. 70)

Ainda em relação a essa passagem, conseguimos identificar, dentro do universo literário, as principais disciplinas que faziam parte do estudo de um seminarista: a teologia, o latim, e a retórica. O fato de a fala em destaque ser produzida pelo lente de retórica, denota um caráter de extrema importância dado ao estudo do latim, configurando-se como um dos pilares para a formação de um futuro sacerdote. Na seção 3.3 deste material, veremos algumas passagens que caminham em sentido contrário a esse posicionamento, de modo que poderemos perceber que o discurso acerca da importância do estudo do latim muda de acordo com o tipo de personagem selecionada para fazê-lo.

Retomando agora nosso processo de análise de alguns dos personagens mais marcantes da obra machadiana, no que diz respeito ao uso do latim como elemento de auxílio para conversação, identificamos certas semelhanças entre Brás Cubas e José Dias. Em ambas as personagens percebemos um tom satírico de Machado, criticando indiretamente pessoas que fazem uso da cultura erudita

para causar boa impressão. Com José Dias tal crítica é feita de modo mais cômico, visto que outras personagens percebem os exageros do agregado. Já com Brás Cubas, por tratar-se de um narrador-personagem, a ironia está no fato de este identificar que possui conhecimentos superficiais sobre muitos assuntos e mesmo assim ser bem visto perante a sociedade.

Apesar do tom crítico, é através de Brás Cubas que Machado nos apresenta considerável conhecimento sobre o mundo romano em algumas de suas obras. Exemplo disso está no momento em que, em uma conversa com seu pai, ouve pela primeira vez o nome da mulher que viria a se tornar seu objeto de desejo no futuro:

Eu deixava-me estar ao canto da mesa, a escrever desvairadamente num pedaço de papel, com uma ponta de lápis; traçava uma palavra, uma frase, um verso, um nariz, um triângulo, e repetia-os muitas vezes, sem ordem, ao acaso, assim:

arma virumque cano

A

Arma virumque cano

arma virumque cano

arma virumque

arma virumque cano

virumque

Maquinalmente tudo isto; e, não obstante, havia certa lógica, certa dedução; por exemplo, foi o *virumque* que me fez chegar ao nome do próprio poeta, por causa da primeira sílaba; ia a escrever *virumque* – e sai-me *Virgílio*, então continuei:

Vir

Virgílio

Virgílio

Virgílio

Virgílio

Virgílio

Meu pai, um pouco despeitado com aquela indiferença, ergueu-se, veio a mim, lançou os olhos ao papel...

– Virgílio! Exclamou. És tu, meu rapaz; a tua noiva chama-se justamente Virgília. (MACHADO DE ASSIS, *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, p. 39)

A referência feita à *Eneida*, em outro jogo irônico de nomes, é evidente, muito possivelmente um dos textos embolsados por Brás Cubas para *despesas de conversação*. A fama de tal citação da obra virgiliana pode ser descrita como atemporal, tendo sido, inclusive, um dos textos mais utilizados nos vestibulares

brasileiros quando o latim ainda fazia parte da grade curricular. Digna de nota também é a prática da memorização dos versos pela personagem, algo que, continuamente, é retratado como mais comum do que a compreensão dos aspectos estruturais da língua.<sup>37</sup>

No conto *Felicidade pelo Casamento*<sup>38</sup>, temos também referências ao mundo clássico e a Virgílio, como quando o narrador diz “Na terra grega de Xenofonte<sup>39</sup>, na terra romana de Tito Lívio, na terra santa de São Mateus e São João” (MACHADO DE ASSIS, *Páginas Recolhidas*, p. 71). No caso o que nos interessa é a aparição da figura do historiador romano Tito Lívio, que sempre cantou a grandeza do passado de sua pátria, como figura simbólica da Roma antiga. No mesmo conto ainda encontramos menção a outros autores clássicos, em uma passagem que retrata a existência da leitura desses por parte da sociedade da época. Isso fica claro na fala de uma das personagens, o doutor, ao relatar sobre uma casa de sua propriedade que oferecera ao amigo como residência. Essa passagem é interessante, pois nos mostra quais seriam os possíveis autores clássicos “prediletos” para essa parcela social:

“No jardim, algumas plantas exóticas... passando entre ambos uma rua larga flanqueada de pequenas palmeiras.

- É aqui, disse-me o velho, que havemos de ler *Teócrito e Virgílio*<sup>40</sup>. (MACHADO DE ASSIS, *Felicidade pelo casamento*, p. 72).

Retomando agora outro ponto interessante de *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, identificamos uma passagem em que o narrador Brás Cubas (Machado), mais uma vez, demonstra conhecimento da cultura clássica, no

---

<sup>37</sup> Inclusive outro renomado autor da literatura nacional, João Ubaldo Ribeiro, retomado por nossas memórias de leitura, em seu conto intitulado *O verbo for* traz uma divertida passagem sobre a memorização de trechos da *Eneida*, de Virgílio, e das *Catilinárias*, de Cícero, para a prova oral de latim nos vestibulares da segunda metade do século XX. O conto encontra-se anexado ao final dessa dissertação.

<sup>38</sup> Publicado no *Jornal das Famílias*, em junho e julho de 1866, e assinado com o pseudônimo de F. (primeira parte) e S. (segunda parte).

<sup>39</sup> *Xenofonte* foi historiador, filósofo e general grego (ateniense); Viveu na Grécia e foi um dos discípulos preferidos de Sócrates.

<sup>40</sup> Teócrito: Poeta da Grécia Antiga, tendo morado em Alexandria. É considerado hoje o criador do gênero bucólico pastoril.

marcante momento em que ele é acometido por uma ideia fixa de deixar um legado ao mundo.

Verdade é que Bismarck não morreu; mas cumpre advertir que a natureza é uma grande caprichosa e a história uma eterna loureira. **Por exemplo, Suetônio deu-nos um Cláudio, que era um simplório, – ou “uma abóbora”<sup>41</sup> como lhe chamou Sêneca, e um Tito, que mereceu ser as delícias de Roma.** Veio modernamente um professor e achou meio de demonstrar que dos dois cézares, o delicioso, o verdadeiro delicioso, foi o **“abóbora” de Sêneca.** E tu, madama Lucrécia, flor dos Bórgias, se um poeta te pintou como a Messalina católica, apareceu um Gregorovius incrédulo que te apagou muito essa qualidade, e, se não vieste a lírio, também não ficaste pântano. Eu deixo-me estar entre o poeta e o sábio. Viva pois a história, a volúvel história que dá para tudo; e, tornando à idéia fixa, direi que é ela a que faz os varões fortes e os doidos; a idéia móbil, vaga ou furta-cor é a que faz os Cláudios, – fórmula Suetônio. (MACHADO DE ASSIS, *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, p. 5)

Brás Cubas lança mão de uma série de comparações históricas com sua situação enquanto narrador póstumo, dentre elas percebemos as citações dos latinos Suetônio, Tito e Sêneca, além do Imperador Cláudio. Tal caso revela um pouco a respeito de uma possível bagagem de leitura de Machado e apresenta uma representação sobre a sociedade em questão, uma vez que nos permite imaginar quais as possíveis leituras latinas reconhecidas e discutidas pela elite intelectual oitocentista. Indo um pouco além, podemos dizer que, através de tais citações, o narrador, Machado como Brás Cubas, pode ter tido a intenção de valorizar a própria erudição ao leitor de sua obra. Outro fator que deve ser considerado é o fato de que Machado teve grande notoriedade nos meios literários da época, configurando-se como um formador de opinião, e, ao citar determinados autores ou obras literárias da época, pode ter influenciado alguns de seus leitores na montagem de seu repertório de leitura.

Ainda sobre esse trecho, notamos não somente a menção a autores da literatura latina, mas também uma ausência interessante, a de Horácio. Ao

---

<sup>41</sup> Aqui uma referência à obra *Apokolonyntosis*, escrita por Sêneca após a morte do Imperador Cláudio. A palavra, de origem grega, tem significado de “aboborização” ou “transformação em abóbora”, no contexto da obra, como não se trata de uma efetiva transformação em abóbora, adquire o sentido conotativo empregado ao termo, ou seja, “bobo” ou “abobalhado” (CARDOSO, 2003).

tratar de uma passagem sobre os desejos de um autor de ser lembrado pela posteridade, Brás não faz menção a Horácio nessa passagem, embora em outros momentos de sua obra, o conhecimento da ode 30<sup>42</sup> do terceiro livro de Odes do poeta latino, seja perceptível em *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, conforme analisa Priscila Machado (2010).

A ode horaciana trata da expectativa do autor latino em deixar um monumento maior do que todos e que o torne memorável: trata-se de sua obra poética. Esse sentimento pode ser claramente percebido em Brás Cubas, que passa o fim da vida tentando inventar um emplasto que o torne conhecido; mas é com sua morte, através do artifício da escritura, que ele se torna um monumento. (MACHADO, 2010, p. 44)

A obra de Machado de Assis é permeada de referências e alusões a autores latinos, e, todavia, em que pese termos identificado essas presenças em outras passagens presentes em seus escritos, não as trouxemos para a discussão nesta dissertação, pelo fato de nosso foco de análise se tratar das representações sobre o latim/cultura latina na obra de Machado, e não necessariamente em sua formação enquanto leitor, embora, em alguma medida, tenhamos trabalhado nessa perspectiva.

### 3.2.2 Os discursos ornados de tropos e recamos em latim

Outro aspecto recorrente na obra de Machado é o uso do latim como elemento reforçador de um discurso, capaz de atribuir ou validar um texto ou até mesmo um personagem.

Considerando novamente uma passagem retirada do conto *O Alienista*, deparamo-nos com uma figura do Padre Lopes, que, ao visitar o hospício de

---

<sup>42</sup> *Exegi monumentum aere perennius /regalique situ pyramidum altius, /quod non imber edax, non Aquilo impotens /possit diruere aut innumerabilis /annorum series et fuga temporum.(...) Ergui um monumento mais duradouro que o bronze/ e mais soberbo que a real disposição das pirâmides,/ o qual nem a chuva voraz, nem o Aquilão desenfrado possa destruí-lo,/ou a série inumerável dos anos e a fuga rápida dos tempos. (Tradução de José Amarante, 2013, em [www.latinitasbrasil.org](http://www.latinitasbrasil.org))*

Simão Bacamarte e constatar o aumento substancial do número de internos, faz uma observação especial em relação a um rapaz:

“O Padre Lopes confessou que não imaginara a existência de tantos loucos no mundo, e menos ainda o inexplicável de alguns casos. **Um, por exemplo, um rapaz bronco e vilão, que todos os dias, depois do almoço, fazia regularmente um discurso acadêmico, ornado de tropos, de antíteses, de apóstrofes, com seus recamos de grego e latim, e suas borlas de Cícero, Apuleio e Tertuliano.** O vigário não queria crer. Quê! Um rapaz que ele vira, três meses antes, jogando peteca na rua!” (MACHADO DE ASSIS, *O Alienista*, p.5)

O caso relatado faz referência a um dos internos da Casa Verde<sup>43</sup>, conhecido pelo padre por seu temperamento ríspido e seus discursos “*ornados de recamos de grego e latim*”. Notamos que o clérigo custa a acreditar que aquele pudesse ter sucumbido à loucura, muito por conta de suas demonstrações públicas de conhecimento da cultura clássica. Levamos em consideração aqui o fato de o tópico principal do conto ser a reflexão a respeito do próprio sentido da palavra loucura, uma vez que grande parte das personagens vai sendo, pouco a pouco, diagnosticada pelo alienista como louca. Todavia, nosso principal foco de análise de uma representação está no fato de que a utilização de citações latinas pode corroborar para a pompa de um discurso e atribuir valor positivo ao autor.

Em outro conto machadiano, *A teoria do medalhão*, publicado originalmente na revista *A Gazeta* em 1881, e integrante da coletânea *Papéis Avulsos*, num diálogo entre dois personagens, em que um pai dá conselhos ao filho a respeito da forma como se portar diante de situações cotidianas, percebe-se claramente que a cultura clássica e as citações latinas configuravam-se como possíveis escolhas para a composição e enriquecimento de um discurso.

- Isto é o diabo! Não poder adornar o estilo, de quando em quando...
- Podes; podes empregar umas quantas figuras expressivas, **a hidra de Lerna, por exemplo, a cabeça de Medusa, o tonel das**

---

<sup>43</sup> Nome dado ao hospício construído pelo Alienista, Simão Bacamarte, no conto.

**Danaides, as asas de Ícaro, e outras**, que românticos, clássicos e realistas empregam sem desar, quando precisam delas. **Sentenças latinas, ditos históricos, versos célebres, brocardos jurídicos, máximas, é de bom aviso trazê-los contigo para os discursos de sobremesa, de felicitação, ou de agradecimento.** *Caveant, consules* é um excelente fecho de artigo político; o mesmo direi do *Si vis pacem para bellum*. (MACHADO DE ASSIS, *Papéis Avulsos*, p.34)

Notamos que a utilização de tais referências poderiam se fazer necessárias em diversos casos, desde um simples discurso de agradecimento até no desfecho de um artigo político. De certo modo, o próprio Machado faz isso no decorrer de sua obra, que não economiza em referências a diversas leituras realizadas nem a sentenças em latim, francês, inglês, etc. Nesse trecho, por exemplo, o autor demonstra conhecimento de diversos mitos da Antiguidade Greco-latina, bem como das próprias sentenças e máximas que suas personagens utilizam, ainda que com o intuito de ironizar, discretamente, a tentativa de demonstração de erudição de suas personagens.

No romance *Quincas Borba*, publicado em 1881, encontramos um exemplo bastante verossímil de um discurso político, escrito por Camacho, um jornalista inescrupuloso, e Rubião, personagem central:

Nessa mesma noite, leu-lhe o artigo em que advertia o partido da conveniência de não ceder às perfídias do poder, apoiando em algumas províncias certa gente corrupta e sem valor. Eis aqui a conclusão:

“Os partidos devem ser unidos e disciplinados. Há quem pretenda (*mirabile dictu!*<sup>44</sup>) que essa disciplina e união não podem ir ao ponto de rejeitar os benefícios que caem das mãos dos adversários. *Risum teneatis!*<sup>45</sup> Quem pode proferir tal blasfêmia sem que lhe tremam as carnes? Mas suponhamos que assim seja, que a oposição possa, uma ou outra vez, fechar os olhos aos desmandos do governo, à postergação das leis, aos excessos da autoridade, à perversidade e aos sofismas. *Quid inde?*<sup>46</sup> Tais casos, — aliás raros, — só podiam ser admitidos quando favorecessem os elementos bons, não os maus. Cada partido tem os seus díscolos e sicofantas. É interesse dos nossos

<sup>44</sup> *Mirabile dictu*: expressão latina com o sentido de “admirável de se dizer”.

<sup>45</sup> *Risum teneatis*: “Conteríeis o riso?” “Questionamento feito por Horácio, após descrever um quadro cuja figura se compõe de partes disparatadas.” Fonte: [www.dicionariodelatim.com.br](http://www.dicionariodelatim.com.br).

<sup>46</sup> *Quid inde*: “E então?”

adversários ver-nos afrouxar, a troca da animação dada à parte corrupta do partido. Esta é a verdade; negá-lo é provocar-nos à guerra intestina, isto é, à dilaceração da alma nacional... Mas, não, as idéias não morrem; elas são o lábaro da justiça. Os vendilhões serão expulsos do templo; ficarão os crentes e os puros, os que põem acima dos interesses mesquinhos, locais e passageiros a vitória indefectível dos princípios. Tudo que não for isto ter-nos-á contra si. *Alea jacta est*<sup>47</sup>.

Rubião aplaudiu o artigo; achava-o excelente. Talvez pouco enérgico. *Vendilhões*, por exemplo, era bem dito; mas ficava melhor *vis vendilhões*.

– Vis vendilhões? Há só um inconveniente, ponderou Camacho. É a repetição dos vv. Vis ven... Vis vendilhões; não sente que o som fica desagradável?

– Mas lá em cima há *vés vis*...

– *Vae victis*<sup>48</sup>. Mas é uma frase latina. Podemos arranjar outra coisa: vis mercadores.

Vis mercadores é bom.

– Contudo, *mercadores* não tem a força de *vendilhões*.

– Então, por que não deixa vendilhões? Vis vendilhões é forte; ninguém repara no som. Olhe, eu nunca dou por isso. Gosto de energia. Vis vendilhões.

– Vis vendilhões, vis vendilhões, repetiu Camacho, à meia voz. Já estou achando melhor. Vis vendilhões. Aceito, concluiu emendando. E releu: “Os vis vendilhões serão expulsos do templo; ficarão os crentes e os puros, os que põem acima dos interesses mesquinhos, locais e passageiros a vitória indefectível dos princípios. Tudo que não for isto ter-nos-á contra si. *Alea jacta est*.” (MACHADO DE ASSIS, *Quincas Borba*, p. 91-92)

Percebemos que Camacho faz uso de uma retórica duvidosa, e recheia seu discurso com citações latinas com o objetivo de causar boa impressão ao público alvo de seu texto. Uma das representações que podemos inferir a partir desse trecho é a recorrência da utilização de elementos acessórios e decorados da língua latina para validar um discurso. Menos perceptível, mas também importante, é a colocação desse discurso na fala de Camacho, personagem desagradável e inescrupuloso, que consegue inclusive arrancar aplausos de Rubião, mais ingênuo, com sua oratória. Tal discurso carrega, ainda que indiretamente, também um tom crítico do narrador, no caso o próprio

<sup>47</sup> *Alea jacta est*: a sorte foi lançada.

<sup>48</sup> *Vae Victis*: “ai dos vencidos!” “Frase Atribuída ao rei dos gauleses, Breno, que atacou Roma em 390 a.C.” Fonte: [www.dicionariodelatim.com.br](http://www.dicionariodelatim.com.br)

Machado, aos sujeitos que usam de uma falsa retórica com o intuito de enganar e ludibriar.

### 3.3 “O PRÓPRIO LATIM NÃO É PRECISO; PARA QUE NO COMÉRCIO?”

Nos tópicos anteriores, pudemos observar uma série de possíveis utilidades atribuídas ao latim, ou ao saber latim, pelas mais diversas personagens de Machado, sejam elas padres, eruditos, jornalistas, médicos, etc. Também não deixa de marcar presença na obra de Machado, embora com menor frequência, o discurso sobre a não utilidade desse conhecimento, algo bastante recorrente, inclusive, nos dias atuais.

De volta ao romance *Dom Casmurro*, mais precisamente no capítulo XCVI, em que Bentinho promete a Capitu que regressará de sua viagem à Europa, encontramos novamente uma ligação direta do latim com funções ligadas à Igreja e uma declaração a respeito da utilidade prática da língua:

Escobar observou que, pelo lado econômico, a questão era fácil; minha mãe gastaria o mesmo que comigo, e um órfão não precisaria grandes comodidades. Citou a soma dos aluguéis das casas, 1.070\$000, além dos escravos...

– Não há outra coisa, disse eu.

– E saímos juntos.

– Você também?

-Também eu. Vou melhorar meu latim e saio; nem dou teologia.

**O próprio latim não é preciso; para que no comércio?**

- *In hoc signo vinces*<sup>49</sup>, disse eu rindo. (MACHADO DE ASSIS, *Dom Casmurro*, p. 110)

Embora saibamos que a visão do latim como uma língua sem utilidade prática no cotidiano da sociedade é recorrente nos dias atuais, e também no decorrer do século XX, não foi encontrada nenhuma outra referência nesse sentido em nenhuma das obras analisadas. Isso sugere, possivelmente, que,

---

<sup>49</sup> *In hoc signo vinces* – “Por esse signo vencerás”: esta frase aparece junto de uma cruz no estandarte de Constantino, imperador romano que fixou o cristianismo como religião do Império, por volta de 313 a.C. É, pois, um símbolo religioso invertido ironicamente nesta passagem de *Dom Casmurro*, tomando o sentido de “Por este signo (o comércio) vencerás (na vida)”.

durante o século XIX, esse possa até ter sido um discurso presente, todavia percebemos que a língua ainda era tida como um elemento importante para a formação do indivíduo, especialmente do sexo masculino e mais efetivamente nos meios religiosos, acadêmicos e jurídicos. No próprio trecho em questão, Bentinho, ao dizer que o latim não teria serventia, deixa a entender que, caso ele viesse a ministrar a disciplina de teologia, tal conhecimento seria necessário.

Evidentemente que o fato de não termos encontrado mais alusão à não necessidade do latim na obra machadiana não é indício suficiente para dizer que essa representação não era recorrente na sociedade, todavia, podemos dizer que, no recorte aqui utilizado como objeto observacional, há mais referenciação à necessidade de se estudar latim do que o inverso. Amarante (2013), em sua tese de doutorado, faz uma interessante análise, valendo-se do estudo de materiais didáticos para ensino de latim e de legislações brasileiras que faziam menção à obrigatoriedade ou não do estudo da língua nas escolas do século XX, e chega a seguinte constatação:

**(...) os discursos sobre a importância e a utilidade do latim sofrem modificações à medida que a oferta da língua na educação básica passa por transformações.** Além disso, as leis são discursos oficiais e nelas se mascaram concepções e visões de mundo. São, pois, discursos que representam. (AMARANTE, 2013, p. 101)

Partindo dessa análise, e das observações que fizemos sobre a obrigatoriedade do ensino de latim nas escolas do século XIX, no segundo capítulo desta dissertação, podemos constatar, de maneira muito indiciária, que, quando se há um maior movimento das instâncias de poder em relação à obrigatoriedade do ensino de uma disciplina, no caso o latim, a percepção da sociedade em relação à necessidade de se saber sobre aquela língua também é maior. Exemplos semelhantes e mais evidentes dessa situação é o próprio ensino de línguas estrangeiras nas escolas. Enquanto que, durante o século XIX, temos a concorrência do latim com línguas como o francês, italiano e alemão, no século XX passamos a ter uma tendência muito maior ao ensino de francês, com

a manutenção do latim, na primeira metade do século, e do inglês; já na contemporaneidade, as escolas, no geral, preocupam-se com o ensino do vernáculo, do inglês como língua estrangeira principal e de forma secundária o a língua espanhola.

### 3.4 “O LATIM NÃO ERA LÍNGUA DE MENINAS”

Até o momento discutimos uma série de trechos nos quais algumas personagens de Machado de Assis nos deram algum tipo de informação acerca do possível lugar ocupado pelo latim na sociedade oitocentista. Vimos que a grande maioria das personagens do universo ficcional do Velho Bruxo que demonstra algum tipo de conhecimento da língua latina é do sexo masculino, seja por ocupar ou estar ligado a algum cargo do clero, espaço exclusivamente masculino, ou por estar inserido em uma camada da sociedade na qual o mundo latino se fazia presente (meio acadêmico/jurídico).

Sabemos, através do legado das gerações, que houve, durante um período significativo de tempo, a classificação do latim como uma língua voltada para homens. Um exemplo interessante apresentado por Leitão (*apud* AMARANTE, 2013, pp. 94 e 95) diz respeito ao livro *Mulher que sabe latim*, de autoria de Mario Neme, título esse que foi elaborado com base em um provérbio português que diz: *Mula que faz him! e mulher que sabe latim, raras vezes tem bom fim*”. Amarante (2013) ainda nos apresenta algumas variações deste provérbio, entre as quais estão:

Mulher que fala latim e burra que faz “him!” sai-te para lá meu cavalim.  
 Foge da mulher que sabe latim e da burra que faz “im”.  
 Mulher que fala latim, burra que faz “him!” e carneiro que faz “mé!”, libera nos et dominé.  
 Pedros, burros velhos, terras por cima de regos, burra que faz “him!”. (AMARANTE, 2013, p. 95)

Leitão ainda nos apresenta a historicização deste provérbio, com uma interessante reflexão a respeito do título do livro de Neme:

O provérbio surgiu a partir da opinião expressada no séc. XVII por D. Francisco Manuel de Melo, alertando sobre o latim e a sua periculosidade, tornando a aprendizagem da língua totalmente desaconselhada às mulheres, pois o saber latim está entre outros saberes que as mulheres não podiam dominar. **O latim traz poder para a mulher do conto de Mário Neme, pois ela não era como as outras esposas da sua época, subservientes ao seu esposo.** (LEITÃO apud AMARANTE, 2013, p. 95)

Percebemos, através dos períodos em destaque, que a relação da mulher com o latim é vista, no século XVII, como de subserviência, e até mesmo como algo danoso à sua moral, como poderemos identificar nas citações que serão discutidas na sequência.

Machado de Assis, em sua obra, nos conta algumas situações em que personagens do sexo feminino entram em contato com o latim, e, corroborando com o ditame do provérbio português, no capítulo XXXI de *Dom Casmurro*, intitulado *As curiosidades de Capitu*, quando narra a respeito sobre o que a menina se interessava por aprender, nos dá informações sobre currículo escolar para meninas:

Era também mais curiosa. As curiosidades de Capitu dão para um capítulo. Eram de vária espécie, explicáveis e inexplicáveis, assim úteis como inúteis, umas graves, outras frívolas; gostava de saber tudo. No colégio onde, desde os sete anos, aprendera a ler, escrever e contar, francês, doutrina e obras de agulha, não aprendeu, por exemplo, a fazer renda; por isso mesmo, quis que prima Justina lhe ensinasse. **Se não estudou latim com o Padre Cabral foi porque o padre, depois de lho propor gracejando, acabou dizendo que latim não era língua de meninas.** Capitu confessou-me um dia que esta razão acendeu nela o desejo de o saber. Em compensação, quis aprender inglês com um velho professor amigo do pai e parceiro deste ao solo, mas não foi adiante. Tio Cosme ensinou-lhe gamão. (MACHADO DE ASSIS, *Dom Casmurro*, p.38)

Algumas considerações sobre a representação do latim não ser visto como *uma língua de meninas* merecem atenção no excerto citado. Logo no início percebemos o fato de Capitu ser sempre descrita como uma menina muito ativa e curiosa, como sugere o título do próprio capítulo que é inteiro dedicado aos

seus interesses. Em que pese o interesse da menina, sua vontade de aprender latim é contrariada pelo entendimento possivelmente muito comum à época que liga o latim exclusivamente a homens. Também cabe destacar que, por se tratar de uma fala colocada na boca de um padre, a conexão com o meio eclesiástico, em que o sacerdócio é exclusivo para homens, pode ter sido mais uma barreira ao *desejo* de saber latim acendido na menina. No capítulo CI, quando Bentinho e Capitu já se encontram na fase adulta, o narrador nos deixa claro que Capitu de fato não sabia latim:

Ao cabo, pode ser que tudo fosse um sonho; **nada mais natural a um ex-seminarista que ouvir por toda a parte latim e Escritura. É verdade que Capitu, que não sabia Escritura nem latim**, decorou algumas palavras, como estas, por exemplo: "Sentei-me à sombra daquele que tanto havia desejado". Quanto às de São Pedro, disse-me no dia seguinte que estava por tudo, que eu era a única renda e o único enfeite que jamais poria em si. Ao que eu repliquei que a minha esposa teria sempre as mais finas rendas deste mundo. (MACHADO DE ASSIS, *Dom Casmurro*, p.94)

Em contraponto com a situação supracitada, encontramos uma personagem feminina na obra de Machado de Assis que tinha aulas de latim com certa regularidade. Trata-se de Dona Jacinta, do conto *Um Erradio*, também inserido na coltânea *Páginas Recolhidas*. Ela é a esposa de um dos personagens centrais do conto, Elisário, descrito pelo narrador como "*professor de latim e explicador de matemáticas*", dado seu conhecimento dos mais variados assuntos e por seu comportamento imprevisível. No enredo da narrativa, é contado que D. Jacinta apaixonara-se por um Elisário desafiador e criativo, e os assuntos diversos que permeavam seus diálogos lhe geravam grande interesse e admiração, em especial a habilidade poética do futuro marido. O excerto que segue narra o momento em que Elisário, já com idade mais avançada, e com mudanças marcantes em sua personalidade, dá aulas regulares de latim à esposa:

Só então notei a diferença entre este Elisário e o outro. A incoerência dos gestos era já menor, ou estava prestes a acabar inteiramente. A inquietação desaparecera.

Logo que ele entrou, a mulher deixou-nos para ir mandar fazer café, e voltou pouco depois, com um trabalho de agulha.

– Não, senhora, vamos primeiro ao latim, bradou o marido.

D. Jacinta corou extraordinariamente, mas obedeceu ao marido e foi buscar o livro que estava lendo quando eu cheguei.

– Tosta é de confiança, continuou Elisário, não vai dizer nada a ninguém.

E voltando-se para mim:

– Não pense que sou eu que lhe imponho isto; ela mesma é que quis aprender. Não crendo o que ele me dizia, quis poupar à moça a lição de latim, mas foi ela própria que me dispensou o auxílio, indo buscar alegremente a gramática do Padre Pereira. Vencida a vergonha, deu a lição, como um simples aluno. Ouvia com atenção, articulava com prazer, e mostrava aprender com vontade. Acabado o latim, o marido quis passar à lição de história; mas foi ela, dessa vez, que recusou obedecer, para me não roubá-lo a mim. Eu, pasmado, desfiz-me em louvores; realmente achava tão fora de propósito aquela escola de latim conjugal, que não alcançava explicação, nem ousava pedi-la. (MACHADO DE ASSIS, *Páginas Recolhidas*, p.17)

Nesse trecho podemos perceber, de modo bastante explícito, o quão incomum seria para uma mulher ter aulas de latim. Em citação um pouco anterior, Tosta, o narrador, comenta que quando chegou à casa de Elisário, percebeu que a esposa guardava discretamente um livro que estava lendo, o motivo seria o embaraço da situação. As expressões *corou extradiornariamente*, *Tosta é de confiança (...)* *não vai dizer nada a ninguém* e *não crendo que ele me dizia* nos dão a impressão de que tal ato poderia, inclusive, ser muito mal visto socialmente. Em citação feita na sequência, Tosta descreve D. Jacinta como uma mulher cheia de predicados “Sabia muitos trabalhos de mãos, **apesar do latim e da história que o marido lhe ensinava**” (MACHADO DE ASSIS, *Páginas Recolhidas*, p. 17), e contrapõe esse fator ao “ter aulas de latim e história”.

Cabe notar também que o livro escondido por D. Jacinta se tratava da Gramática do Padre Antônio Pereira, a mesma citada no Alvará pombalino como um material desejável, quando não obrigatório, para ministrar as aulas de Gramática Latina. Aqui temos uma representação literária que dialoga diretamente com o discurso político vigente, mostrando que, de fato, a referida gramática fez parte dos materiais utilizados na época.

Um pouco mais adiante no enredo do conto, o narrador, ao relatar sobre as frustrações de D. Jacinta em relação ao casamento, cita o latim como o único ganho, não muito valoroso, que a outrora esperançosa moça teve no decorrer da vida.

O resultado foi inteiramente oposto às esperanças da moça. O poeta, em vez dos louros, enfiou uma carapuça na cabeça, e mandou bugiar a poesia. Acabou em nada. Para o fim dos tempos nem lia já obras de arte. D. Jacinta padecia grandemente; viu esvair-se-lhe o sonho, e, se não perdeu, **antes ganhou o latim, perdeu aquela língua sublime em que cuidou falar às ambições de um grande espírito.** A conclusão a que chegou foi ainda um desconsolo para si. (MACHADO DE ASSIS, *Páginas Recolhidas*, p. 20, grifo nosso)

Outra personalidade feminina na obra que comenta a respeito de seu desconhecimento em Latim é Lalau, agregada da família de *Casa Velha*, que, numa conversa com padre, reclama de missas com excesso de latinórios:

– Nhâtônia disse que o senhor está aqui fazendo umas notas políticas para pôr num livro.

– Então se sabia como é que me perguntou?

Lalau encolheu os ombros.

– Fez mal, disse eu. Olhe que eu sou padre, posso pregar-lhe um sermão.

– O senhor prega sermões? por que não vem pregar aqui, na quaresma? Eu gosto muito de sermões. No ano passado, ouvi dois, na Igreja da Lapa, muito bonitos. Não me lembra o nome do padre. Eu, se fosse padre, havia de pregar também. **Só não gosto dos latinórios; não entendo.**

Antes de me despedir deles, **fui ver a biblioteca.** Era uma vasta sala, dando para a chácara, por meio de seis janelas de grade de ferro, abertas de um só lado. Todo o lado oposto estava forrado de estantes, peçadas de livros. Estes eram, pela maior parte, antigos, e muitos infólio; **livros de história, de política, de teologia, alguns de letras e filosofia, não raros em latim e italiano.** Eu via-os, tirava e abria um ou outro, dizia alguma palavra, que o Félix, que ia comigo, ouvia com muito prazer, porque as minhas reflexões redundavam em elogio do pai, ao mesmo tempo que lhe davam de mim maior ideia. (MACHADO DE ASSIS, *Casa Velha*, p. 5-6)

O excerto assim congrega duas representações sobre o saber latim que temos discutido: o fato de o latim utilizado nas igrejas não ser compreendido pelos fiéis e de isso ser ainda mais marcante no que tange a personagens do sexo feminino.

Podemos inferir também que a presença de livros, sejam filosóficos ou literários, escritos em latim ou vernáculo, eram possivelmente encontrados em casas mais elitizadas do período, assim como consta em tal citação sobre a biblioteca da *Casa Velha*. Outra passagem que corrobora com esse indicativo está no romance *Helena* (1876), em que, mais uma vez temos a presença de personagem feminina em uma conversa em que encontramos, discretamente, uma temática latina.

De pé, encostado a uma das vidraças da sala de visitas, via cair as grossas toalhas de água. Ao lado estava sentada Helena, não alegre, mas taciturna e melancólica.

– É tão bom ver chover quando estamos abrigados! exclamou ele. **Tenho lá na estante um poeta latino que diz alguma coisa neste sentido...** Que tem você?

– Estou pensando nos que não têm abrigo ou o têm mau; nos que não têm, neste momento, nem tetos sólidos nem corações amigos ao pé de si. (MACHADO DE ASSIS, *Helena*, p. 42)

O ponto que nos chama a atenção nesse excerto é fato de que, mesmo que a língua latina fosse vista como elemento perigoso para uma mulher ter acesso, a leitura de textos de autores latinos, em vernáculo, era algo visto com maior naturalidade, a própria Helena, em questão, recorda-se de um poema latino que teria lido em um dos livros de sua biblioteca.

Essa afirmação dialoga diretamente com um dos motivos elencados por Burke (2010) para o fato de a língua latina ter entrado em declínio, que teria sido a crescente ascensão de mulheres ao universo da leitura, no momento de ascensão dos vernáculos e da produção de literatura não mais em latim, algo que no Brasil se encontrava a pleno vapor com o advento do Romantismo. Burke aponta que, devido ao desconhecimento da língua latina pela mulher, e à crescente demanda do mercado, os livros passam a ser publicados em vernáculo, tornando-se cada vez mais incomum a publicação em latim.

### 3.5 O LATIM COMO LÍNGUA PARA NOMEAR

Um fator que é marcante, ainda nos tempos atuais, é a utilização do latim como ferramenta para atribuir nome a diversos tipos de elementos do nosso cotidiano, seja como nome de uma empresa ou marca de produto, ou até mesmo de obras literárias, peças jurídicas, eventos acadêmicos, etc. Na obra de Machado, encontramos algumas passagens que sugerem este ato ser também comum no século XIX.

A primeira passagem que destacamos encontra-se no romance *Esau e Jacó*, publicação em 1904, já no início do século XX, em que o próprio Machado de Assis, no prólogo, fala sobre a escolha do título do livro.

“Quanto ao título, foram lembrados vários, em que o assunto se pudesse resumir. *Ab ovo*, por exemplo, apesar do latim; venceu, porém, a idéia de lhe dar esses dois nomes que o próprio Aires citou uma vez: ESAÚ E JACÓ.” (MACHADO DE ASSIS, *Esau e Jacó*, p.13)

*Ab ovo* é uma expressão latina que significa “desde o ovo” ou “desde a origem”, que poderia servir de título ao romance fazendo referência aos gêmeos *Pedro e Paulo*<sup>50</sup>, que conta terem tido conflitos desde antes do nascimento, tal como os personagens bíblicos que mais tarde vieram a intitular o romance. Percebemos um tom crítico de Machado em relação à possibilidade de intitular sua obra com uma frase latina, ao observamos a utilização da expressão “apesar do latim”, indicando que esse título teria sido cogitado mesmo não sendo o latim muito bem visto pelo autor, talvez pela possibilidade de não ser tão atrativo a um leitor em potencial. Todavia, embora Machado não tenha nenhuma obra intitulada em latim, vários capítulos de seus romances são nomeados com termos, frases ou expressões latinas.

Um entre os diversos exemplos que poderiam ser citados se encontra no próprio romance *Esau e Jacó*, no capítulo XV, intitulado *Teste David cum Sybilla*:

---

<sup>50</sup> Cabe notar que a escolha do nome dos gêmeos neste romance não se dá de modo aleatório, visto que os Apóstolos Pedro e Paulo também tinham conflitos.

Santos pediu-lhe que se não zangasse, e contou tudo, a sorte, a rixa, a Escritura, os apóstolos, o símbolo, tudo tão espalhadamente, que ela mal pôde entender, mas entendeu ao final, e replicou com os dentes cerrados:

– Ah! você! você!

– Perdoa, amiguinha; estava tão ansioso de saber a verdade... E nota que eu creio na cabocla, e o doutor também; **ele até me escreveu isto em latim, concluiu tirando e lendo o papelzinho: *Teste David cum Sibylla*.** (MACHADO DE ASSIS, *Esau e Jacó*, p. 22)

Contextualizando o trecho anterior, trata-se de um diálogo entre Santos, pais dos Gêmeos, com um sacerdote, sobre o fato de os meninos terem sido predestinados a serem rivais desde o início da gestação. O capítulo é todo construído com menções ao sobrenatural e à superstição, tanto de Santos quanto da mãe dos gêmeos, e após uma série de reflexões, sobre a previsão de uma cabocla, consultada pela mãe, e do chefe espírita, visitado pelo pai, começam a acreditar na hipótese de rixa marcada pelo destino. A expressão *Teste David cum Sibylla* foi extraída do hino católico *Dies Irae* (Os dias de ira), que tem como temática o juízo final baseado nas versões de David, que representa o profeta de Deus e de Sibylla, profetiza do inferno. O título cai muito bem ao capítulo, uma vez que vemos a mesma profecia sendo confirmada por dois sacerdotes, Plácido, o religioso, e a Cabocla, que no caso representaria o inferno.

### 3.5.1 As moléstias gregas e latinas

Continuando na perspectiva do “latim para nomear”, encontramos, em duas passagens distintas na obra de Machado, referências ao uso da língua latina, e, no caso, também da grega, como forma de dar nome a doenças de modo geral.

O primeiro trecho diz respeito ao romance *Memorial de Aires*, publicado originalmente em 1908, que traz um breve relato sobre uma manhã, em que o próprio Aires se depara com uma triste notícia:

Ontem escrevi à mana Rita anunciando-lhe a morte do homem, e hoje de manhã abrindo os jornais, dei com a notícia de haver falecido ontem o leiloeiro Fernandes. Chamava-se Fernandes. Sucumbiu a não sei que **moléstia grega ou latina**. Parece que era bom chefe de família, honrado e laborioso, e excelente cidadão; a *Vida Nova* chama-lhe grande, mas talvez ele votasse com os liberais. (MACHADO DE ASSIS, *Memorial de Aires*, p.26)

A segunda ocorrência com semelhante semântica foi extraída do romance *Ressureição*, publicado em 1872:

A doença de Raquel era grave; durante alguns dias chegaram a rezear um desenlace funesto. Os velhos pais quase enlouqueceram, quando o médico os preparou para a terrível catástrofe. A menina percebeu o seu estado, mas nem o medo da morte, nem a saudade da terra lhe fez doer o coração. Morria como flor que era. A mágoa era toda para os que a viam assim condenada sem remédio. **O médico assistente dera à moléstia um nome tirado não sei se do grego, se do latim**. Na opinião da mãe, havia alguma coisa mais do que o nome e a moléstia; havia uma inexplicável melancolia, anterior à doença, uma espécie de tédio precoce da vida, se não era antes alguma esperança malograda, — ou mais claramente, alguma afeição sem esperança. (MACHADO DE ASSIS, *Ressureição*, p.36)

Em ambas as citações, constatamos que, tanto o grego como o latim, possivelmente, eram línguas utilizadas pelos médicos da época para nomear as “moléstias humanas”. Também chama a atenção o fato de que a diferenciação entre um idioma e outro, grego e latim, não é feita nem por Aires, nem pelo narrador de *Ressureição*, o que reforça também a hipótese de que a gama de indivíduos que tinha contato com o latim ia muito além dos meios esperados, embora o conhecimento pragmático da língua já fosse mais restrito.

Ainda na dicotomia grego X latim, em *Dom Casmurro*, encontramos mais um momento em que as línguas se encontram em concorrência:

Não houve lepra, mas há febres por todas essas terras humanas, sejam velhas ou novas. Onze meses depois, **Ezequiel morreu de uma febre tifóide, e foi enterrado nas imediações de Jerusalém**, onde os dois amigos da universidade lhe **levantaram um túmulo com esta inscrição**, tirada do profeta Ezequiel, em grego: "Tu eras perfeito nos teus caminhos".

**Mandaram-me ambos os textos, grego e latino**, o desenho da sepultura, a conta das despesas e o resto do dinheiro que ele levava; pagaria o triplo para não tornar a vê-lo. (MACHADO DE ASSIS, *Dom Casmurro*, p.127)

A citação em questão não traz nenhuma informação que seja de difícil constatação, uma vez que é de conhecimento geral que muitos dos túmulos de cemitério trazem expressões latinas, ou até mesmo frases completas, em suas inscrições. Vale apenas destacar aqui que o trecho trata ambas as línguas em pé de igualdade para os ritos funerais.

Encerramos aqui nosso levantamento de dados referentes a representações sobre o latim na obra de Machado. Ressaltamos que, embora tenhamos contemplado grande parte das referências encontradas, algumas não foram contempladas por nossa análise, ou por questões referentes à repetição de ocorrências já trabalhadas, ou por simplesmente não fazerem parte do foco de nosso estudo.

Várias foram as citações, brocardos e máximas latinas encontradas nos textos machadianos, todavia isso nos revela mais o conhecimento do autor sobre o uso dessas sentenças do que um fator social propriamente dito, por isso, com poucas exceções, acabamos por não realizar esse levantamento neste trabalho, até porque muitas dessas máximas não divergem muito daquelas presentes na sociedade até os dias atuais nos meios em que ainda se faz algum uso do latim. Outro fator levado em conta para essa ausência é o caráter qualitativo deste trabalho, uma vez que não se propõe a apresentar um levantamento exaustivo destes dados, e sim uma análise tipológica das representações encontradas.

Na sequência, nas considerações finais desta pesquisa, de forma sistematizada, classificaremos os tipos de ocorrências trabalhadas durante este capítulo, ao mesmo tempo em que faremos a exposição de nossa análise final sobre o tema.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões apresentadas nesta dissertação e as experiências vivenciadas durante todo o processo de sua confecção tiveram início ainda nos períodos de iniciação científica, quando uma apresentação de comunicação individual num seminário de pesquisa realizado pelo Instituto de Letras da UFBA, sob a orientação do professor José Amarante, nos inspirou a perscrutar obras da literatura brasileira em busca de pistas que nos mostrassem de que modo o latim era representado através destes materiais. A partir de então, dado um gosto particular pela obra de Machado de Assis, em especial do romance *Dom Casmurro*, primeira obra do autor em que encontramos dados que nos interessavam, iniciou-se o processo de reflexão sobre o que esses materiais poderiam nos dizer a sobre a sociedade da época.

Em busca dessa e de outras respostas, começamos a nos inserir na área de Estudos da História da Cultura Escrita, e percebemos, através de discussões nos momentos de reunião do HISCULTE, que muitos dos teóricos da área nos davam embasamento para o andamento desta pesquisa, em especial os textos de Roger Chartier (1999), Antonio Castillo Gómez (2003) e Ana Maria Galvão (2010). Cabe destacar aqui, novamente, o papel fundamental que a tese de doutorado de José Amarante (2013), intitulada "*Dois tempos da cultura escrita em latim no Brasil: o tempo da conservação e o tempo da produção*", teve para essa pesquisa, uma vez que foi ela que nos apontou a potencialidade de pesquisa aqui adotada (o estudo da posição do latim no Brasil do Século XIX). A partir de agora, faremos, de forma simples, uma análise geral do resultado deste produto, elencando os resultados obtidos e as possíveis respostas a que conseguimos chegar.

Conforme visto no primeiro capítulo deste escrito, nosso trabalho se desenvolveu a partir da ótica da chamada *Nova História Cultural*, que tem principal marca a preocupação com uma nova forma de se olhar para os acontecimentos históricos, observando tanto os grandes feitos da humanidade,

como as banalidades do dia a dia de um povo, por exemplo. A partir dessa concepção, começamos a nos perguntar como o nosso trabalho, que teve por objetivo analisar uma língua que historicamente foi vista como instrumento cultural de domínio das elites intelectuais, conseguia contemplar essa perspectiva. *A priori*, tínhamos compreendido que o que estávamos fazendo era uma análise de uma macro-história, o que não deixaria de fazer parte também da *História Cultural*, observando de forma geral quais os discursos que permeavam a questão do ensino e uso da língua latina na sociedade. Contudo, no decorrer do nosso processo de confecção deste material, percebemos que coseguíamos dialogar diretamente com as noções apontadas por Chartier (1999) para um estudo no âmbito da *História Cultural*.

Discutimos, ainda no primeiro capítulo, que seguiríamos duas fontes distintas para o estudo do cenário ocupado pelo latim no Brasil no século XIX: a primeira (tratada no segundo capítulo) seria a análise das legislações que fizeram menção ao latim, ou ao ensino de latim, desde meados do século XVIII até o final do século XIX, a fim de observar os *discursos* que vigoravam a respeito deste tema; a segunda (desenvolvida no terceiro capítulo) seria o estudo das *representações* sobre o latim na obra de Machado de Assis.

No segundo capítulo, iniciamos nossa análise a partir do Alvará de 28 de junho de 1759, que englobava a série de reformas propostas pelo Marquês de Pombal para os territórios sob o domínio de Portugal. Fizemos um recorte especial no capítulo tratando do alvará que trazia prescrições acerca das aulas de Gramática Latina. Dentro desse excerto, destacamos aqui a importância da renovação das gramáticas utilizadas para as aulas de latim, visto que todos os materiais utilizados pela Companhia de Jesus, assim como os padres Jesuítas, foram banidos do território brasileiro. Destacamos ainda a influência dos Oratorianos, entre os principais Antonio Pereira, autor da gramática que passa a ser adotada a partir da promulgação do decreto, como agentes motivadores para as decisões tomadas pelo primeiro-ministro.

Na sequência, ainda no segundo capítulo, fizemos uma leitura sobre as *Instruções para os professores de Gramática Latina*, que acompanhavam o referido Alvará, nas quais pudemos vislumbrar diversos aspectos acerca da forma como os agentes responsáveis pela gerência educacional imaginavam que uma aula de latim deveria ocorrer e sobre os assuntos que deveriam ser tratados. É importante ressaltar que reconhecemos a relevância desse documento como uma importante fonte para a análise das três noções para um estudo no campo da História Cultural, uma vez que contém: recomendações sobre o ensino da língua através de uma instância de poder (discurso); preceitos sobre o andamento cotidiano das aulas de latim (possíveis práticas); e até mesmo representações sobre a forma como o ensino da língua era visto. Também não podemos deixar de retomar que, apesar de tudo que foi aqui considerado, sabemos que essas reformas não modificam radicalmente a realidade, especialmente do Brasil, da época, uma vez que muitas dessas mudanças só ocorreram gradativamente.

Passada essa etapa de compreensão do impacto que as reformas pombalinas causaram no sistema educacional, adentramos na análise das legislações durante o período do Brasil Império, e percebemos que, apesar do grande avanço no que dizia à concepção da educação, como a obrigatoriedade de um ensino público e gratuito em todas as províncias, muito pouco foi realmente colocado em prática. No que dizia respeito ao latim, percebemos que o ensino da língua, embora presente em caráter obrigatório durante todo o século, começa a sofrer concorrência com o vernáculo, sendo colocado em segundo plano, e também com as línguas estrangeiras, fossem elas clássicas como o Grego ou Hebraico, ou modernas, como o francês, inglês e alemão. Como deixamos claro ao final do capítulo em questão, não tivemos como objetivo realizar uma análise do sistema educacional como um todo, observando apenas os dados que interessavam a nosso recorte, por isso, talvez, em alguns momentos, percebamos algumas lacunas temporais em relação à análise do sistema de ensino da época.

Por fim, no último capítulo deste texto, debruçamo-nos sobre *o recheio do pastel* de nossa pesquisa: a busca por referências ao latim/saber latim/ ensino de latim/ cultura latina na obra de Machado de Assis. Chamamos aqui de recheio do pastel, em alusão ao termo usado por Castillo Gómez (2003), quando trata de representações literárias, mas também ao fato de ter sido um grande deleite a leitura, releitura em alguns casos, dos escritos de Machado.

Dentre os aspectos analisados, levamos em consideração para nossa análise o lugar de fala de Machado de Assis, seja enquanto autor que fez parte dos grandes círculos literários da época e formador de opinião, seja como indivíduo que, através de sua obra, nos deixava também um pouco de sua visão de mundo e também de sua percepção sobre a sociedade na qual estava inserido. No que diz respeito às representações encontradas, destacamos as seguintes:

- O latim como língua da Igreja e dos membros do clero;
- O latim como língua de cultura dos eruditos;
- O latim como necessário para as *despesas de conversação* (para impressionar);
- O latim como uma língua perigosa para meninas;
- O latim como língua que não se entende;
- O latim como língua desnecessária fora do meio religioso;
- O latim como língua necessária, mesmo fora do meio religioso;
- O latim como meio de atribuição de valor a um discurso;
- O latim usado para nomear.

Embora já tenhamos discutido a respeito de todas essas temáticas no corpo do texto, chamamos a atenção aqui para uma em especial: *O latim como língua da Igreja e dos membros do clero*. Em que pese essa ser, talvez, a representação mais comum atribuída ao latim no decorrer dos séculos, foi justamente a partir da Igreja que uma parcela significativa da sociedade tinha algum tipo de contato com a língua, ainda que não a compreendesse. Como vimos no exemplo de *Casa Velha*, pessoas de todos os tipos frequentavam as

missas aos domingos, que tinham a liturgia toda celebrada em latim, e até mesmo um escravo, como no caso do romance, poderia exercer a função de sacristão, e conhecer, ainda que de maneira rasa, os elementos estruturais do latim.

Através da análise de todas as ocorrências aqui discutidas, e do cruzamento dos diferentes tipos de fontes aqui trabalhadas, podemos dizer que o latim configurou-se como uma língua de acesso para poucas pessoas no século XIX, e que, até mesmo aquelas que se diziam, ou se faziam passar, conhecedoras da língua de Cícero, poderiam apenas ter um conhecimento limitado de sua estrutura. Isso se dá muito devido à precariedade do sistema educacional, que, apesar de ser considerado por lei como gratuito e de livre acesso em todas as províncias, não era acessível à maior parte da população.

Ao chegarmos ao final deste trabalho ficam duas sensações: a primeira de conclusão de uma etapa, na qual se espera que tenhamos dado alguma colaboração para a área de estudos clássicos e da HCE no Brasil; a segunda de continuidade, uma vez que identificamos as potencialidades de pesquisa que as lacunas que aqui não puderam ter sido tratadas nos proporcionam, encorajando-nos, inclusive a dar continuidade neste estudo em algum momento futuro.

## REFERÊNCIAS

AMARANTE, José. *Dois tempos da cultura escrita em latim no Brasil: o tempo da conservação e o tempo da produção*. 1149 f. Tese (Doutorado em letras). Universidade Federal da Bahia, 2013.

ANDRADE, Alberto Banha de. *A reforma pombalina dos estudos secundários no Brasil*. São Paulo. Saraiva, 1978. Disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/memoria/crono/acervo/tx19.html>

ASSIS, Machado de. *Obra Completa*. Disponível in: <http://machado.mec.gov.br>. Acesso em: 25/02//2013, 19:00h.

BARBOSA, Sara Rogéria Santos e SANTOS FILHO, Genivaldo Gonçalves do. *As instruções públicas para professores régios e o ensino de língua latina durante o período pombalino*. VII Congresso Brasileiro de História da Educação. Circuitos e Fronteiras da História da Educação no Brasil. Universidade Federal de Mato Grosso de 20 a 23 de maio de 2013 - Cuiabá-MT. Disponível em <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/> Acesso em 22/02/2016, 18:02.

BARROS, José d'Assunção. *A nova história cultural: considerações sobre o seu universo conceitual e seus diálogos com outros campos históricos*. *Cadernos de História*, Belo Horizonte, v.12, n. 16, 1ºsem. 2011. págs. 01-26.

BRANDÃO, Jacyntho Lins. *A Grécia de Machado de Assis*. *Kléos*, n. 5/6 (2001/2002), 125-144.

BRASIL. *Coleção das Leis do Império do Brasil – Atos do Poder Legislativo – 1827 (1878)*. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/Internet/InfDoc/conteudo/colecoes/Legislacao/Legimp-J.pdf%3E> >. Acesso em 14/02/2016.

BRASIL. *Coleção das Leis do Império do Brasil – Decisões do Império do Brasil – 1822 (1887)*. Disponível em: [http://www.camara.gov.br/Internet/InfDoc/conteudo/colecoes/Legislacao/P%C3%A1ginas%20de%20Legimp-F\\_45.pdf](http://www.camara.gov.br/Internet/InfDoc/conteudo/colecoes/Legislacao/P%C3%A1ginas%20de%20Legimp-F_45.pdf) > . Acesso em 14/02/2016.

BRASIL. *Coleção das Leis do Império do Brasil – Decretos, Cartas Régias e Alvarás – 1823 (1887)*. Disponível em:

<[http://www.camara.gov.br/Internet/InfDoc/conteudo/colecoes/Legislacao/P%C3%A1ginas%20de%20Legimp-F\\_45.pdf](http://www.camara.gov.br/Internet/InfDoc/conteudo/colecoes/Legislacao/P%C3%A1ginas%20de%20Legimp-F_45.pdf) > . Acesso em 14/02/2016.

BURKE, Peter. *A arte da conversação*. Trad. Álvaro Luiz Hattner. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1995.

BURKE, Peter. *Linguagens e comunidades nos primórdios da Europa Moderna*. São Paulo. Editora UNESP, 2010.

CARLI, Ranieiri. *Educação e cultura na história do Brasil*. Curitiba. Ibepex, 2010.

CARDOSO, Zélia Almeida de. *A Literatura latina*. 2ª ed. São Paulo. Martins Fontes, 2003.

CASTILLO GÓMEZ, Antonio. Historia de la cultura escrita. Ideas para el debate. *Revista Brasileira de História da Educação*. Dossiê "O Público e o Privado na Educação Brasileira". Campinas/SP: SBHE/Autores Associados. Jan/jun 2003, nº 5.

CHARTIER, Roger. *Escribir las prácticas: discurso, práctica e representación: Cuadernos de trabajo nº2*. Valencia. Fundación Cañada Blanch, 1999.]

---

COUTINHO, Afrânio. (Org.). *Obra Completa de Machado de Assis três volumes: Vol. I: Romance; Vol. II: Conto e teatro; Volume III: Poesia, Crônica, Crítica, Miscelânea e Correspondência*. Rio de Janeiro. Nova Aguilar, 1994.

FERNANDES, Gonçalo. *De Institutione Grammatica libri tres (1572) de Manuel Álvares (1526-1583)*. In: *Revista da Academia Brasileira de Filologia*. Rio de Janeiro: Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2007, 85-99.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. *História das culturas do escrito: tendências e possibilidades de pesquisa*. In MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (Org.). *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. *História da Educação Brasileira*. São Paulo: Cortez, 2008.

GONDRA, José G.; SCHUELER, Alessandra. *Educação, Poder e Sociedade no Império Brasileiro*. São Paulo: Cortez, 2008.

Haidar, Maria de Lurdes Mariotto. *O Ensino secundário no Brasil Império*. – 2ª ed. - São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

Lopes, Leonor Fávero. *O Ensino no Império: 1837-1867 – Trinta Anos do Imperial Collegio de Pedro II*. In: *Institucionalização dos Estudos da Linguagem: a disciplinarização das idéias lingüísticas*. São Paulo: Pontes, 2002.

Machado, Priscila. *A Vrbs no Cosme Velho: análise da presença da Literatura Latina em Memórias Póstumas de Brás Cubas*. 88 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Literários). Universidade Estadual Paulista, 2010.

Martins, Edson. Afrodite nos trópicos: a reescrita da cultura clássica no romance *A mão e a luva*, de Machado de Assis. *Ronai*, v.3, n. 2 (2015), 37-62.

Massa, Jean Michel. A biblioteca de Machado de Assis. In: Jobim, José Luís. (Org.). *A biblioteca de Machado de Assis*. Rio de Janeiro: ABL, 2001. págs. 38-40.

Petrucchi, Armando. *La ciencia de la escritura: primera lección de paleografía*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina, 2003.

Reis, Roberto. Cânon. In: Jobim, José Luís (org). *Palavras da crítica. Tendências e Conceitos no Estudo da Literatura*. Rio de Janeiro: Imago, 1992. págs. 65-92.

Ribeiro, João Ubaldo. *O verbo for*. In: *O conselheiro Come*. Rio de Janeiro. Editora: Nova Fronteira: 2000, pág. 20.

Rosito, Margaréte May Berkenbrock. *A política da Reforma Curricular Pombalina – transformações e permanências*. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, 2008.

Saviani, Dermeval. História da escola pública no Brasil: questões para pesquisa. In: Lombardi, J.C., Saviani, D. e Nascimento, M.I.M. (Orgs.), *A escola pública no Brasil: história e historiografia*. Campinas, Autores Associados, 2005. p. 1-29.

Sharpe, Jim. A história vista de baixo. In: Burke, Peter. (Org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. 2 ed. São Paulo: Editora da UNESP, 1992. págs. 39-62.

SILVA, Antonio Delgado. *Collecção da Legislação Portugueza desde a última compilação das ordenações: legislação de 1750 a 1762*. Lisboa. Typografia Maignense: 1830.

SILVA, Patrícia Santos. *Dos antigos e dos modernos se enriquece o pecúlio comum: Machado de Assis e a literatura greco-latina*. 143f. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Federal de Pernambuco, 2007.

SUCUPIRA, Newton. *O ato adicional de 1834 e a descentralização da educação*. In: *A educação Brasileira nas constituintes brasileiras 1823-1988*. Campinas. Autores Associados, 1996.

TOBIAS, José Antonio. *História da educação brasileira*. São Paulo. Ibrasa, 1986.

VIEIRA, V.G. Bruno. *A Roma de Machado de Assis*. Grupo Linceu - *Visões da Antiguidade Clássica*. Unesp, 2011.

ZOTTI, Solange Aparecida. *Sociedade, Educação e Currículo no Brasil: dos Jesuítas aos anos 1980*. Campinas, SP. Autores Associados, 2004.

# ANEXOS

## ANEXO I

EXCERTOS RETIRADOS DO ALVARÁ DE 28 DE JUNHO DE 1759  
FACSIMILE.

*Do Director dos Estudos.*

1 Haverá hum Director dos Estudos, o qual será á Pessoa, que Eu for Servido nomear: Pertencendo-lhe fazer observar tudo o que se contém neste Alvará: E sendo-lhe todos os Professores subordinados na maneira abaixo declarada.

2 O mesmo Director terá cuidado de averiguar com especial exactidão o progresso dos Estudos para Me poder dar no fim de cada anno huma relação fiel do estado delles; ao fim de evitar os abusos, que se forem introduzindo: Propondo-Me ao mesmo tempo os meios, que lhe parecerem mais convenientes para o adiantamento das Escolas.

3 Quando algum dos Professores deixar de cumprir com as suas obrigações, que são as que se lhe impoem neste Alvará, e as que ha de receber nas Instrucções, que mando publicar; o Director o advertirá, e corrigirá. Porém, não se emendando, Mo fará presente, para o castigar com a privação do emprego, que tiver, e com as mais penas, que forem competentes.

4 E por quanto as discórdias provenientes na contrariedade de opiniões, que muitas vezes se excitão entre os Professores, só servem de distrabillos das suas verdadeiras obrigações, e de produzirem na Mocidade o espirito de orgulho, e discordia; terá o Director todo o cuidado em extirpar as controversias, e de fazer que entre elles haja huma perfeita paz, e huma constante uniformidade de Doutrina; de sorte, que todos conspirem para o progresso da sua profissão, e aproveitamento dos seus Discipulos.

*Dos Professores de Grammatica Latina.*

5 Ordeno, que em cada hum dos Bairros da Cidade de Lisboa se estabeleça logo hum Professor com Classe aberta, e gratuita para nella ensinar a Grammatica Latina pelos Methodos abaixo declarados, desde Nominativos, até Construção inclusivè; sem distincção de Classes, como até agora se fez com o reprovado, e prejudicial erro, de que, não pertencendo a perfeição dos Discipulos ao Mestre de alguma das differentes Classes, se contentavão todos os ditos Mestres de encherem as suas o-

Qqqq 2

676

1759

brigações em quanto ao tempo, exercitando-as perfunctoriamente quanto aos Estudos, e ao aproveitamento dos Discipulos.

6 Ao tempo, em que crescer a povoação da dita Cidade, se a extensão de algum dos Bairros della fizer necessario mais de hum Professor, darei sobre esta materia toda a opportuna providencia. E porque a desordem, e irregularidade, com que presentemente se achão alojados os Habitantes da mesma Cidade, não permite aquelle ordenada divisão de Bairros: Determino, que se estabeleção logo oito, nove, ou dez Classes repartidas pelas partes, que parecerem convenientes ao Director dos Estudos, a quem por ora pertencerá a nomeação dos ditos Professores de baixo da Minha Real approvação. Para a subsistencia delles tenho tambem dado toda a competente providencia.

7 Nem nas ditas Classes, nem em outras algumas destes Reinos, que estejam estabelecidas, ou se estabelecerem daqui em diante, se ensinará por outro Methodo, que não seja o Novo Methodo da Grammatica Latina, reduzido a Compendio para uso das Escolas da Congregação do Oratorio, composto por Antonio Pereira da mesma Congregação: Ou a Arte da Grammatica Latina reformada por Antonio Felix Mendes, Professor em Lisboa. Hei por prohibida para o ensino das Escolas a Arte de Manoel Alvares, como aquella, que contribuiu mais para fazer difficuloso o estudo da Latinidade nestes Reinos. E todo aquelle, que usar na sua Escola da dita Arte, ou de qualquer outra, que não sejam as duas assima referidas, sem preceder especial, e immediata licença Minha, será logo prezo para ser castigado ao Meu Real arbitrio, e não poderá mais abrir Classes nestes Reinos, e seus Dominios.

8 Desta mesma sorte prohibo que nas ditas Classes de Latim se use dos Commentadores de Manoel Alvares, como Antonio Franco; João Nunes Freire; José Soares, e em especial de Madureira mais extenso, e mais inutil; e de todos, e cada hum dos Cartapacios, de que até agora se usou para o ensino da Grammatica.

9 Os ditos Professores observarão tambem as Instrucções, que lhe tenho mandado estabelecer, sem alteração alguma, por serem as mais convenientes, e que se tem qualificado por mais uteis para o adiantamento dos que frequentão estes Estudos, pela experiencia dos Homens mais versados nelles, que hoje cenece a Europa.

10 Em cada huma das Villas das Provincias se estabelecerá hum, ou dous Professores de Grammatica Latina, conforme a menor, ou maior extensão dos Termos, que tiverem; Applicando-se para o pagamento delles o que já se lhes acha destinado por Provisões Reaes, ou Disposições particulares, e o mais que Eu for Servido resolver: E sendo os mesmos Professores eleitos por rigoroso exame feito por Commissarios deputados pelo Director geral, e por elle consultados com os Autos das eleições, para Eu determinar o que Me parecer mais conveniente, seguindo a instrucção, e costumes das Pessoas, que houverem sido propostas.

11 Fóra das sobreditas Classes não poderá ningnem ensinar, nem pública nem particularmente, sem approvação, e licença do Director dos Estudos. O qual para lha conceder, fará primeiro examinar o pertendente por dous Professores Regios de Grammatica, e com a approvação destes lhe concederá a dita licença: Sendo Pessoa, na qual concorrão cumulativamente os requisitos de bons, e provados costumes; e de sciencia, e prudencia: E dando-se-lhe a approvação gratuitamente, sem por ella, ou pela sua assignatura se lhe levar o menor estipendio.

1759

677

12 Todos os ditos Professores gozarão dos Privilegios de Nobres, incorporados em Direito *commum*, e especialmente no Código, Titulo = *De Professoribus, et Medicis*.

*Dos Professores do Grego.*

13 Haverá também nesta Corte quatro Professores de Grego, os quaes se regularão pelo que tenho disposto a respeito dos Professores de Grammatica Latina, na parte que lhes he applicavel; e gozarão dos mesmos Privilegios.

14 Semelhantemente ordeno que em cada huma das Cidades de Coimbra, Evora, e Porto haja dous Professores da referida Lingua Grega. E que em cada huma das outras Cidades, e Villas, que forem Cabeça de Comarca, haja hum Professor da referida Lingua; os quaes todos se governarão pelas sobreditas Direcções, e gozarão dos mesmos Privilegios de que gozarem os desta Corte, e Cidade de Lisboa.

15 Estabeleço que, logo que houver passado anno e meio depois que as referidas Classes de Grego forem estabelecidas, os Discipulos dellas, que provarem pelas attestações dos seus respectivos Professores, passadas sobre exames publicos, e qualificadas pelo Director geral, que nestas estudarão hum anno com aproveitamento notorio, além de se lhe levar em conta o referido anno na Universidade de Coimbra para os Estudos maiores, sejam preferidos em todos os concursos das quatro Faculdades de Theologia, Canones, Leis, e Medicina, aos que não houverem feito aquelle proveitoso estudo, concorrendo nelles as outras qualidades necessarias, que pelos Estatutos se requerem.

*Dos Professores da Rhetorica.*

16 Por quanto o estudo da Rhetorica, sendo tão necessario em todas as Sciencias, se acha hoje quasi esquecido por falta de Professores publicos, que ensinem esta Arte segundo as verdadeiras regras: Haverá na Cidade de Lisboa quatro Professores publicos de Rhetorica; dous em cada huma das Cidades de Coimbra, Evora, e Porto: e hum em cada huma das outras Cidades, e Villas, que são Cabeça de Comarca; e todos observarão respectivamente o mesmo, que fica ordenado para o governo dos outros Professores de Grammatica Latina, e Grego; e gozarão dos mesmos Privilegios.

17 E porque sem o estudo da Rhetorica se não podem habilitar os que entrarem nas Universidades para nellas fazerem progresso; ordeno que, depois de haver passado anno e meio contado dos dias, em que se estabelecerem estes Estudos nos sobreditos lugares, ninguem seja admittido a matricular-se na Universidade de Coimbra em alguma das ditas quatro Faculdades maiores, sem preceder exame de Rhetorica feito na mesma Cidade de Coimbra perante os Deputados para isso nomeados pelo Director, do qual conste notoriamente a sua applicação, e aproveitamento.

18 Todos os referidos Professores se regularão pelas Instrucções, que Mando dar-lhes para se dirigirem, as quaes quero que valhão como Lei, assim como baixão com este assignadas, e rubricadas pelo Conde de Oeiras do Meu Conselho, e Secretario de Estado dos Negocios do Reino, para terem a sua devida observancia. Mostrando porém a experiencia ao Director dos Estudos, que he necessario acrescentar-se alguma Provi-

Negocio, que na fórma do referido Decreto devem assistir ás entregas do ouro de cada huma das Frotas, para que os mesmos nomeados, logo que ellas entrarem neste Porto de Lisboa, ou chegarem quaesquer Náos de Guerra vindas dos pórtos da America, vão á Casa da Moeda, onde se achará hum Cofre determinado, com diferentes chaves, para que nelle se fechem os Manifestos, os quaes devem ir de bórdo em direitura para a mesma Casa, acompanhando-os o Ministro, que houver feito as Visitas das respectivas Náos, ou Navios mercantes; e ficando responsavel por toda a falta da entrega no Cofre não só o Moedeiro, mas tambem o mesmo Ministro. Para que se não demorem as visitas dos Navios com o pretexto de chegar a horas competentes de se fazer a referida entrega, nem os dinheiros, ou ouro fiquem fóra do Cofre por qualquer acontecimento, se depositarão os referidos Manifestos na Casa do Cunho, ou em outra qualquer da mesma Casa da Moeda, onde se acharão promptos os sobreditos Homens de Negocio até á huma hora depois de noute, que he o tempo proporcionado para aportarem os Ministros, e Moedeiros, que hão de fazer as entregas, as quaes quanto ás Partes, a quem pertencerem, serão feitas com a mesma qualificação, e formalidade, que actualmente se pratica, excepto na parte, que se acha innovada por este Meu Decreto. E porque esta Minha Real Determinação deve tambem comprehender as Frotas do Rio de Janeiro, e Bahia de todos os Santos, que se esperão no presente anno: Sou outro sim Servido, que a referida Junta nomeie desde logo os Homens de Negocio, que hão de assistir ás entregas do ouro das sobreditas Frotas, para que nellas tenha lugar a mesma providencia, e formalidade de entrega. A Junta do Commercio destes Reinos, e seus Dominios o tenha assim entendido, e o faça executar pela parte que lhe pertence. Palacio de Nossa Senhora da Ajuda a 28 de Junho de 1759. — Com a Rubrica de Sua Magestade.

## ANEXO II

## INSTRUÇÃO PARA OS PROFESSORES DE GRAMMATICA LATINA

## § I

Em todo o tempo se tem reconhecido por hum dos meynos indispensaveis para se conservarem a união Christãa e a Sociedade Civil, e para dar á virtude o seu justo valor, a boa educação, e ensino da mocidade. Para se conseguirem pois fins tão nobres, he certamente necessario estabelecer os principios mais accommodados, e que sirvão de base a hum tão recomendável edificio.

## § II

Que hum destes principios veja a sciencia da Lingua Latina, he ponto averiguado, que não necessita de demonstração. Por isso o que há de importante nesta parte, he descobrir, e prescrever os meynos de se adquirir esta Sciencia com brevidade, e por hum modo, que sirva de exercitar em que os que aprendem hum vivo desejo de passarem ás Sciencias maiores.

## § III

Pelo que observarão exactamente os Professores desta porção dos bons Estudos o que se determinar nesta Instrucção: A qual não poderão alterar em parte, ou em todo, sem especial faculdade de Sua Magestade.

## § IV

Todos os Homens sabios uniformemente confessão que deve ser em vulgar o Methodo para aprender os preceitos da Grammatica; pois não há maior absurdo, que intentar aprender huma Lingua no mesmo idioma, que se ignora. Tambem assentão que o Methodo deve ser breve, claro, e facil, para não atormentar aos Estudantes com huma multidão de preceitos, que ainda em idades maiores causão confuzão. Por esta razão somente devem usar os professores do Methodo abreviado feito para uso das Escolas da Congregação do Oratorio, ou da Arte de Grammatica Latina reformada por Antonio Felix Mendes, que tem as referidas circunstancias.

## § V

Os Professores terão indispensavelmente a Minerva de Francisco Sanches, para ella recorrerem, e por ella suprirem na explicação aos Discipulos ou preceitos de que lhes tiver já dado huma Summaria idéa o Methodo abreviado; porque devem aprender. E quando os Discipulos estiverem mais adiantados, e se lhes conhecer affecto a este genero de erudição; não poderão os Professores obrigarlos a Ter, nem a usar de outro Methodo, que não seja dos dous, que ficão apontados no § IV, salvo a dita Minerva de Francisco Sanches, que na opinião dos maiores Homens da Profissão excede a todos, quanto escreveram até agora nesta materia. Poderão porem os Professores ter, e uzar da Grammatica de Vossio, Scioppio, PortRoial, e de todas as mais deste merecimento, para a sua instrucção particular, e não para gravar aos Discipulos.

## § VI

Para que os Estudantes vão percebendo com mais facilidade os principios da Grammatica Latina, he util que os Professores lhes vão dando huma noção da Portugueza; advertindo-lhes tudo aquillo, em que tem alguma analogia com a Latina; e especialmente lhes ensinarão a distinguir os Nomes, os Verbos, e as Particulas, porque se podem dar a conhecer os cazos .

## § VII

Tanto que os Estudantes estiverem bem estabelecidos nestes rudimentos, e que se tiverem familiarizado bem com elles, tendo os repetido, e tornado a repetir muitas vezes; devem os Professores applicallos a algum Author facil, claro, e agradável; no qual com vagar, e brandura lhes vão mostrando executados os preceitos, que lhes tem ensinado; dando-lhes razão de tudo; fazendo-lhes applicar as Regras todas, que estudaram; e acrescentando o que lhes parecer accommodado, ao passo, que se forem adiantando .

## § VIII

Todos os Doutos recommendão a escolha de Livros accommodados para o uso dos Principiantes; e com este fim trabalharão muitos, e se tem composto varios com muita propriedade, e acerto. Entre estes são muito estimadas as Histórias Selectas de Heuzet, Professor do Collegio de Beauvais. Mas como se não pode confiar em tais obras tanto, como nas dos Escritores antigos , que escreveram na sua propria Lingua; deve preferir a excellente Collecção feita em Pariz no anno de 1752 por Chompre para uso da Mocidade Christã, que logo no primeiro Tomo recebe hum Author Latino, puro, e Catholico, os principios da Historia da Religião em estylo claro, e corrente. Todos os Escritores, de que se forma a Collecção, são bons: E se alguma expressão se acha menos Latina em huns, logo se emenda facilmente pelos que se seguem de melhor idade, e de mais merecimento; porque com esta ordem admiravel foi tecida de proposito esta  
Colecção.

Além disto houve nella cuidado especial de ajuntar tudo aquillo, em que os Principiantes pudessem achar praticados os preceitos da Grammatica, que pouco antes tem aprendido. Só pode notar-se na dita Colecção o ser muito copiosa; porém ella serve para todo o tempo do Estudo da Lingua Latina; e facilmente a podem moderar ao professores .

## § IX

Não pode obstar ao uso destas Collecçoens o considerar-se, que por ellas não conseguem os Estudantes huma perfeita noticia da Fabula, e da Historia: Porquanto he certo, que tambem a não podem conseguir, ainda quando se lhes pertenda fazer ler alguns Authores inteiros, e seguidamente.

Alem disto o que primeiro se pertende he adquirir huma boa copia de termos, e fazes da Lingua, e alcançar o modo de servir della; o que certamente se consegue pelo dito Methodo. Finalmente bastava para authorizar o uso destas Collecções o serem conformes ao que disse Quintiliano . Non Auctores modo, sed etiam partes operis elégeris: e muitos Homens dos mais sabios.

## § X

Porém não se entenderão dezobrigados os Professores de ter todos os bons Authores da Latinidade das melhores ediçoens ; alem dos outros livros, de que logo falaremos.

## § XI

Devemos os mesmos Professores ter grande cuidado em costumar os Discipulos a ler clara, e distinctamente, e com tom natural, advertindo-lhes, ainda na Prosa a quantidade de cada Syllaba; no que pela maior parte há descuido; e alem disto dar-lhes as melhores regras de Ortografia: Servindo-se os Discipulos da que compoz o nosso Luis e Antonio Vernei, breve, e exacta: E os professores terão as obras do Cellario, Dausquio, Aldo Manucio, Schurtzfleischio, ou todos, ou alguns delles.

## § XII

Para o uso dos Estudantes se tem escolhido hum Diccionario proporcionado aos seus principios; no qual, sem amontoar authoridades, breve, e summariamente se lhes declarem as significaçõens naturáes, e figuradas, que são mais frequentes nos Authores, que lerem: rezervando o mais, que há particular neste ponto, para os Professores, que serão obrigados a teR ao menos Facciolati, e Basilio Fabro da edição de Gesnero , ou outra igualmente correcta. Não consentirão que os Estudantes uzem da Prozodia de Bento Pereira, pelo perigo, que há de se lhes imprimir logo nos primeiros annos a multidão de palavras barbaras, de que está chêa.

## § XIII

Os Poetas se reservarão para o fim, quando já os Estudantes tiveram alguma luz da Lingua, adquirida na traducção da Prosa: Porque nem os Estudantes, que principiam estão em termos de conhecer a belleza da Poezia ; nem he possivel, que possam receber luz dos Versos de huma Lingua, de cuja Prosa, ainda solta, corrente, e sem figuras, nada entendem. Porem no tempo competente, conforme a ordem da Collecção, terá o Professor todo o cuidado em lhes fazer as differenças entre o Estylo poetico, e a Proza; as qualidades dos Versos; e tudo, quanto pertence á sua forma material.

## § XIV

Como para compor em Latim he necessario primeiro saber os termos, frases, e propriedades desta Lingua , e isto se não pode conseguir, senão depois que o Estudante tiver alguma lição dos Livros, onde ella está depositada, por serem hum Diccionario vivo, e huma Grammatica, que nos fala: Assentão os Homens mais eruditos, que no principio se devem quasi absolutamente tirar os Themas, que só servem de mortificar os principiantes, e inspirar-lhes um aborrecimento ao estudo; cousa que sobre tudo se deve acautelar, como aconselha Quintiliano nas suas Instituçoens : Nam id imprimis cavere oportet, ne studia, Qui amare nondum potest, oderit: Et amaritudinem semel perceptam etiam ultra rudes annos reformited.

## § XV

Regulando por esta idéa os Professores o tempo, em que devem dar os *themas*, principiarão dando os mais faceis; e passarão a outros mais difficeis á proporção , sendo sempre os *Assumptos* algumas *Historias* breves, ou *Maximas* uteis aos bons costumes , algumas agradaveis pinturas das virtudes, e acçoens nobres, e outros deste genero em que haja gosto, e proveito. Podem tirar-se dos *Authores Latinos*, para depois fazer ver a differença entre estes e o que elles escreverão, e conhecerem sensivelmente o genio de huma e outra *Lingua*.

Estes *themas* se darão alternadamente hum dia sim, outro não, para que os *Estudantes* os componham em *Caza*; e só hum dia na *Semana* farão o *Thema* na classe, onde he mais que tudo, util a explicação do *Professor*, e o exercício.

## § XVI

Não approvam os *Homens* instruidos nesta materia o falarse *Latim* nas *Classes*, pelo perigo que há, de cahir em infinitos barbarismos, sem que aliás se tire utilidade alguma do uso de falar. Pelo que não deve haver tal uso perpétuo: Mas poderão os *Professores* praticallo depois, que os *Estudantes* estiverem com bastante conhecimento da *Lingua*, fazendo para isso preparallos em casa com algum *Dialogo*, ou *Historia*, que hajão de repetir na *Classe*. Para o que aconselharão que se sirvão de *Terencio*, e *Plauto*, como vão na *Collecção* dos *Dialogos* de *Luis Vives*, da *Collecção* das palavras familiares *Portuguesas*, e *latinas* feitas por *Antonio Pereira* da *Congregação* do *Oratório*, e dos *Exercicios* da *Lingua Latina*, e *Portugueza* acerca de diversas cousas, ordenados pela mesma *Congregação*.

## § XVII

Deve desterrar-se das classes a pratica de fazer tomar versos de cór, confuzamente, e sem escolha, substituindo em seu lugar, para cultivar a memoria dos *Estudantes*, alguns lugares em *Prosa*, ou em *Verso*, nos quaes haja alguma cousa util, e deleitavel, que possa ao mesmo tempo servir-lhes de exercicio, e de instrucção.

## § XVIII

Como o principal cuidado do *Professor* deve ver nos bons costumes dos *Discipulos*, e que pratiquem fielmente quanto a verdadeira *Religião*, que professamos, nos ordena. Devem os *Professores* instrui-los nos *Mysterios* da *Fé*, e obrigarallos a que se confessem; e recebam o *Sacramento* da *Eucharistia* infallivelmente em hum dia de cada mez; o qual dia será algum *Domingo*, ou outro feriado: E lhes persuadirão o respeito, e devoção, com que devem chegar áquelles *Sacrosantos Actos*. Nem se devem esquecer de os dirigir á perfeita *Sanctificação* dos dias de *Missa*, e *Jejum*, que a *Igreja* tem ordenado; e a evitar jógos, e todas as occasioens, em que podem correr perigo na pureza dos costumes. Lembrando-se de que até hum *Gentio* sem *Fé* não permite a lição dos mais elegantes escritores se não quando os costumes, fuerint in tuto .

## § XIX

Terão os Professores também o cuidado de inspirar aos Discipulos hum grande respeito aos legitimos Superiores, tanto Ecclesiasticos, como Secculares: Dando-lhes suavemente a beber, desde que nelles principiar a raiar a luz da razão, as saudáveis Maximas do Direito Divino, e do Direito Natural, que estabelecem a união Christãa, e a Sociedade Civil; e as indispensáveis obrigaçoens do Homem Christão, e do Vassallo, e Cidadão; para cumprir com ellas na presença de Deos, e do seu Rey, e em beneficio commum da sua Patria: Aproveitando-se para este fim dos exemplos, que forem encontrando nos Livros do seu uso, para que desde a idade mais tenra vão tendo hum conhecimento das suas verdadeiras obrigaçoens.

## § XX

As horas da classe serão ao menos tres horas de manhã, e outras tantas de tarde. Não terão sueto mais que nas Quintas feiras, quando não houver dia Santo na Semana; porque, havendo-o ou antes, ou depois, não será feriado a Quinta feira. As ferias grandes serão unicamente o mez de Setembro: Pelo Natal oito dias: Toda a Semana Santa: E também os tres dias proximos á Quaresma, em que concorre o Jubileo das Quarenta Horas.

## § XXI

Nenhum Professor admittirá na sua classe algum Estudante, que tenha sahido da classe de outro Professor, sem que deste apresente Attestação, pela qual conste, que não desmerece o aceitar-se. Alias será castigado o que tal Estudante receber, ao arbitrio do Director.

## § XXII

Quando algum Estudante merecer castigo mais severo, o Professor o fará saber ao Director para o corregir, inhabilitando-o para os estudos, ou pelo modo, que lhe parecer conveniente. Da mesma sorte dará parte ao Director quando tiver algum Estudante inerte, com quem se perca inutilmente o tempo, para que o Director o faça despedir. Aconselhando-o, que busque emprego proprio da sua condição, e talento: E evitando-se assim, que a classe perca a sua reputação pela negligencia, ou inércia dos que nella entrarem.

## § XXIII

Sucedendo, que o Professor tenha moléstia grave, e de mais tempo, dará parte ao Director para lhe nomear substituto capaz, e habil para suprir a sua falta: De sorte, que por nenhum modo succeda pararem os Estudos.

## ANEXO III

**Arquivo revela que Zumbi sabia latim**

A condessa de Schonborn, 65, nascida Graziela de Cadaval, é conhecida entre os pesquisadores e "caçadores" de documentos como a guardiã dos arquivos da casa da marquesa de Cadaval, sua mãe. São cerca de 5.000 livros e conjuntos de documentos reunidos nos últimos seis séculos e guardados em Muge, 80 quilômetros a leste de Lisboa.

Anos atrás, dezenas de documentos foram roubados por um "pesquisador disfarçado de paralítico em cadeira de rodas". Desde então, só convidados vigiados pela condessa pesquisam os manuscritos tombados pelo Estado.

Entre esses papéis estariam duas cartas preciosas que permitem imaginar Zumbi no seu tempo de menino. Foram escritas pelo padre Antonio de Melo em 1696 e 1698, quando já corria a notícia da morte de Zumbi. As cartas, não localizadas pela condessa, foram copiadas em 1978 a pedido do historiador gaúcho Décio Freitas.

Melo, que era pároco em Pernambuco, relata que em 1655 recebera para cuidar uma "cria de escassos dias de existência", extraviada de negros fugitivos. Foi batizado com o nome de Francisco e educado pelo padre. A criança "mostrou engenho jamais imaginável na raça negra", escreveu Melo. "Quando cumpriu dez anos, já conhecia todo o latim que há mister, e crescia em português muito a contento."

Em 1670, com 15 anos, Francisco desapareceu deixando ao padre um bilhete em que anunciava sua fuga para Palmares. Melo relata que, anos depois, o rei Zumbi veio visitar-lhe por três vezes.

Na época das cartas, o presidente do Conselho Ultramarino era Nuno Pereira Álvares de Melo, que foi o primeiro duque de Cadaval, e por isso os documentos foram guardados pela família.

Ao longo do tempo, parte do arquivo dos Cadavais foi se perdendo. Em fins do século 17, um incêndio destruiu o palácio da família. Depois, com a invasão napoleônica, muitos papéis foram trazidos para o Brasil.

Em 1964, as famílias dividiram o que restava do arquivo. Metade ficou com a condessa e o restante foi para o duque de Cadaval. Há notícias de leilões de documentos nos últimos anos.

(Aureliano Biancarelli)

## ANEXO IV

**O Verbo *For****João Ubaldo Ribeiro*

Vestibular de verdade era no meu tempo. Já estou chegando, ou já cheguei, à altura da vida em que tudo de bom era no meu tempo; meu e dos outros coroaos. Acho inadmissível e mesmo chocante (no sentido antigo) um coroa não ser reacionário. Somos uma força histórica de grande valor. Se não agíssemos com o vigor necessário — evidentemente o condizente com a nossa condição *provecta* —, tudo sairia fora de controle, mais do que já está. O vestibular, é claro, jamais voltará ao que era outrora e talvez até desapareça, mas julgo necessário falar do antigo às novas gerações e lembrá-lo às minhas coevas (ao dicionário outra vez; domingo, dia de exercício).

O vestibular de Direito a que me submeti, na velha Faculdade de Direito da Bahia, tinha só quatro matérias: português, latim, francês ou inglês e sociologia, sendo que esta não constava dos currículos do curso secundário e a gente tinha que se virar por fora. Nada de cruzinhas, múltipla escolha ou matérias que não interessassem diretamente à carreira. Tudo escrito tão ruybarbosianamente quanto possível, com citações decoradas, preferivelmente. Os textos em latim eram *As Catilínarias* ou a *Eneida*, dos quais até hoje sei o comecinho.

Havia provas escritas e orais. A escrita já dava nervosismo, da oral muitos nunca se recuperaram inteiramente, pela vida afora. Tirava-se o ponto (sorteava-se o assunto) e partia-se para o martírio, insuperável por qualquer esporte radical desta juventude de hoje. A oral de latim era particularmente espetacular, porque se juntava uma multidão, para assistir à performance do saudoso mestre de Direito Romano Evandro Baltazar de Silveira. Franzino, sempre de colete e olhar vulpino (dicionário, dicionário), o mestre não perdoava.

— Traduza aí quousque tandem, Catilina, patientia nostra — dizia ele ao entanguido vestibulando.

— "Catilina, quanta paciência tens?" — retrucava o infeliz.

Era o bastante para o mestre se levantar, pôr as mãos sobre o estômago, olhar para a platéia como quem pede solidariedade e dar uma carreirinha em direção à porta da sala.

— Ai, minha barriga! — exclamava ele. — Deus, oh Deus, que fiz eu para ouvir tamanha asnice? Que pecados cometi, que ofensas Vos dirigi? Salvai essa alma de alimária. Senhor meu Pai!

Pode-se imaginar o resto do exame. Um amigo meu, que por sinal passou, chegou a enfiar, sem sentir, as unhas nas palmas das mãos, quando o mestre sentiu duas dores de barriga seguidas, na sua prova oral. Comigo, a coisa foi um pouco melhor, eu falava um latinzinho e ele me deu seis, nota do mais alto coturno em seu elenco.

O maior público das provas orais era o que já tinha ouvido falar alguma coisa do candidato e vinha vê-lo "dar um show". Eu dei show de português e inglês. O de português até que foi moleza, em certo sentido. O professor José Lima, de pé e tomando um cafezinho, me dirigiu as seguintes palavras aladas:

– Dou-lhe dez, se o senhor me disser qual é o sujeito da primeira oração do Hino Nacional!

– As margens plácidas – respondi instantaneamente e o mestre quase deixa cair a xícara.

– Por que não é indeterminado, "ouviram, etc."?

– Porque o "as" de "as margens plácidas" não é craseado. Quem ouviu foram as margens plácidas. É uma anástrofe, entre as muitas que existem no hino. "Nem teme quem te adora a própria morte": sujeito: "quem te adora." Se pusermos na ordem direta...

– Chega! – berrou ele. – Dez! Vá para a glória! A Bahia será sempre a Bahia!

Quis o irônico destino, uns anos mais tarde, que eu fosse professor da Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia e me designassem para a banca de português, com prova oral e tudo. Eu tinha fama de professor carrasco, que até hoje considero injustíssima, e ficava muito incomodado com aqueles rapazes e moças pálidos e trêmulos diante de mim. Uma bela vez, chegou um sem o menor sinal de nervosismo, muito elegante, paletó, gravata e abotoaduras vistosas. A prova oral era bestíssima. Mandava-se o candidato ler umas dez linhas em voz alta (sim, porque alguns não sabiam ler) e depois se perguntava o que queria dizer uma palavra trivial ou outra, qual era o plural de outra e assim por diante. Esse mal sabia ler, mas não perdia a pose. Não acertou a responder nada. Então, eu, carrasco fictício, peguei no texto uma frase em que a palavra "for" tanto podia ser do verbo "ser" quanto do verbo "ir". Pronto, pensei. Se ele distinguir qual é o verbo, considero-o um gênio, dou quatro, ele passa e seja o que Deus quiser.

– Esse "for" aí, que verbo é esse?

Ele considerou a frase longamente, como se eu estivesse pedindo que resolvesse a quadratura do círculo, depois ajeitou as abotoaduras e me encarou sorridente.

- Verbo for.
- Verbo o quê?
- Verbo for.
- Conjugue aí o presente do indicativo desse verbo.
- Eu fonho, tu fões, ele fõe - recitou ele, impávido. – Nós fomos, vós fondes, eles fõem.

Não, dessa vez ele não passou. Mas, se perseverou, deve ter acabado passando e hoje há de estar num posto qualquer do Ministério da Administração ou na equipe econômica, ou ainda aposentado como marajá, ou as três coisas. Vestibular, no meu tempo, era muito mais divertido do que hoje e, nos dias que correm, devidamente diplomado, ele deve estar fundo para quebrar. Fões tu? Com quase toda a certeza, não. Eu tampouco fonho. Mas ele fõe.

