

O PAPEL DA EDUCAÇÃO PARA A EMERGÊNCIA DE UM HOMEM NOVO NA ÉPOCA DAS LUZES: ANTECEDENTES TEÓRICOS E APLICAÇÕES PRÁTICAS NO PROJETO POLÍTICO POMBALINO

RESUMO

Ao longo do século XVIII registou-se um amplo movimento de valorização da educação enquanto via para a construção de um *homem novo*. Na Europa das Luzes, a articulação entre educação e liberdade afirma-se como uma relação necessária (e.g. *Émile*, de Rousseau), bem como condição fundamental para o exercício do progresso e para a capacitação do homem enquanto ator histórico no alto quadro civilizacional da Europa coeva. Partindo do princípio de que todo o homem seria dotado de razão em igualdade de circunstâncias, uma das pedras de toque da filosofia das Luzes passou precisamente pela necessidade de reforço da educação no quadro das modernas sociedades ocidentais, com vista à emancipação dos homens face ao paradigma dos Antigos. A presente proposta explora esta tendência de valorização da educação no âmbito do pensamento português da época. Destacaremos alguns autores cuja reflexão ajudou à construção desse olhar sobre a educação, enquanto meio fundamental para a implementação de uma nova sociedade e de um renovado sentido político. Articularemos ainda esses antecedentes teóricos com as amplas reformas pombalinas do ensino, que intentaram em certa medida, ainda que sob o signo das suas idiosincrasias, afirmar o sentido racionalizante e modernizante que os ideais educativo-pedagógicos da época postulavam.

Palavras-chave: Educação. Luzes. Época Pombalina.

THE ROLE OF EDUCATION FOR A NEW MAN IN THE ENLIGHTENMENT: THEORETICAL BACKGROUND AND PRACTICAL APPLICATIONS IN THE POMBALINE POLITICAL PROJECT

Abstract

During the eighteenth century, there was a wide movement of valuing education as a means for the construction of a *new man*. During Enlightenment, the articulation between education and freedom asserts itself as a necessary relationship (e.g. *Émile*, by Rousseau), as well as a fundamental condition for the exercise of progress and for the qualification of man as a historical actor in the high civilizational framework of coeval Europe. Starting from the principle that every man would be endowed with reason in equal circumstances, one of the touchstones of the philosophy of Enlightenment was precisely the need to reinforce education within the framework of modern Western societies, with the aim of emancipating men before the paradigm of the Ancients. This proposal explores this valuation of education within the Portuguese thought at the time. We will highlight some authors whose reflection helped to build this view on education, as a fundamental means for the implementation of a new society and a renewed political sense. We will also articulate these theoretical antecedents with the broad Pombaline teaching reforms, which attempted, albeit under the sign of their idiosyncrasies, to affirm the rationalizing and modernizing meaning that the educational-pedagogical ideals of the time postulated.

Keywords: Education. Enlightenment. Pombaline Epoch.

EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN PARA EL SURGIMIENTO DE UN HOMBRE NUEVO EN LA ERA DE LAS LUCES: ANTECEDENTES TEÓRICOS Y APLICACIONES PRÁCTICAS EN EL PROYECTO POLÍTICO POMBALINO

Resumen

Durante el siglo XVIII, hubo un amplio movimiento de valoración de la educación como un medio para la construcción de un hombre nuevo. Durante la Ilustración, la articulación entre educación y libertad se afirma como una relación necesaria (por ejemplo, *Émile*, de Rousseau), así como una condición fundamental para el ejercicio del progreso y para la calificación del hombre como actor histórico en el marco de la alta civilización europea contemporánea. Partiendo del principio de que todo hombre estaría dotado de razón en igualdad de circunstancias, una de las piedras angulares de la filosofía de la Ilustración era precisamente la necesidad de reforzar la educación en el marco de las sociedades occidentales modernas, con el objetivo de emancipar a los hombres ante el paradigma de los Antiguos. Esta propuesta explora esta valoración de la educación dentro del pensamiento portugués en ese momento. Destacaremos algunos autores cuya reflexión ayudó a construir esta visión sobre la educación, como un medio fundamental para la implementación de una nueva sociedad y un sentido político renovado. También articularemos estos antecedentes teóricos con las amplias reformas pombalinas de la enseñanza, que intentaron, aunque bajo el signo de sus idiosincrasias, afirmar el significado racionalizador y modernizador que postulaban los ideales educativo-pedagógicos de la época.

Palabras clave: Educación. Era de las Luces. Tiempo Pombalino.

Todo povo que atinge um certo grau de desenvolvimento sente-se naturalmente inclinado à prática da educação. Ela é o princípio por meio do qual a comunidade humana conserva e transmite a sua peculiaridade física e espiritual. Com a mudança das coisas, mudam os indivíduos; o tipo permanece o mesmo. Homens e animais, na sua qualidade de seres físicos, consolidam a sua espécie pela procriação natural. Só o Homem, porém, consegue conservar e propagar a sua forma de existência social e espiritual por meio das forças pelas quais a criou, quer dizer, por meio da vontade consciente e da razão. (Jaeger, 1995, p. 3)

José da Cunha Brochado, diplomata português que percorreu a Europa por vários anos entre o final do século XVII e meados do século XVIII, assim declara, em carta datada de 1698:

Confesso tudo o que V. M. me escreve sobre o excelente génio dos nossos compatriotas, mas torno a dizer a V. M. que, enquanto não houver educação, não há-de haver homens. Desta grande arte depende a sua segunda formação ou segunda natureza. A primeira nos distingue mal do resto dos animais; esta nos faz superior a eles. Uma nos formou homens, outra, falando como filósofo, nos iguala aos deuses. Sem educação, a razão mal atina com o homem, e com ela o instinto rende a sua homenagem à razão (Brochado, 1944, p. 51).

Durante a Época das Luzes, no quadro intelectual florescente em especial a partir da segunda metade de Seiscentos, e em consolidação ao longo de Setecentos, a valorização da razão encontrou-se estreitamente ligada à apologia do livre-pensamento. Nesta relação, a educação haveria de se revelar assim também como a fundamental via para a conquista do conhecimento, apanágio de um *homem novo*.

O apelo à educação tornou-se pedra de toque², valorizando o homem, destacando-o no quadro da natureza, preparando-o para o desempenho das suas funções no processo histórico, e contribuindo para a construção de uma renovada antropologia então emergente (cf. Gusdorf, 1972)³.

Em Portugal, Martinho de Mendonça de Pina e Proença (1693-1743) destaca-se pioneiramente como pedagogo no quadro do ideário iluminista de valorização da educação. Se bem que existissem obras anteriores que tinham em conta e davam destaque a diversas ideias pedagógicas, como, por exemplo, os espelhos de príncipes⁴, no entanto, os *Apontamentos para a Educação de um Menino Nobre* (1734), da autoria de Pina e Proença, contam com um papel destacado no desenvolvimento das ideias iluministas sobre a educação em quadro nacional, também pela inspiração que o seu autor colheu entre os mais destacados pedagogos internacionais da época. Em especial a John Locke, e à sua obra *Some Thoughts Concerning Education* (1693) foi o nosso autor beber influências para a elaboração do seu ideário pedagógico⁵. Consistem estes *Apontamentos* num manual dedicado à educação dos meninos nobres desde a infância, passando pela educação primária e concluindo com a educação destinada à juventude. Não entram, no entanto, nos estudos superiores, e distribuem-se por três matérias essenciais: educação física, educação moral e educação intelectual (cf. Gomes, 1964, p. 163)⁶.

Como obras pedagógicas de referência no panorama nacional, seguir-se-lhe-iam dois títulos incontornáveis do Portugal setecentista: o *Verdadeiro Método de Estudar* e as *Cartas para a Educação da Mocidade*.

O *Verdadeiro Método de Estudar* (1746), que surgiria da pena anónima de Luís António Verney (1713-1792), atribuído ao célebre Padre Barbadinho da Congregação de Itália, tornar-se-ia uma espécie de programa do Iluminismo português, sintetizado nas 16 Cartas que o constituem: “Verney assume-se como um *cidadão da república das letras*, que participa na vida cultural europeia, tendo sempre em mente a necessidade de superar o atraso intelectual do reino de Portugal, contrapondo-lhe o que de mais avançado se fazia na Europa.” (Cardoso, 2017, p. 10)⁷ Este *Verdadeiro Método*⁸ talhado por Verney apresentava, entre as diversas propostas inovadoras no campo educativo, nomeadamente na adequação de disciplinas tradicionais e na introdução de novas disciplinas, igualmente novas propostas que encarnavam o espírito da época e promoviam uma “pedagogia

do afeto e do reforço positivo” (Cardoso, 2017, p. 14). Ainda que advogue grande rigor no modo com que os mestres devem guiar os discípulos, o Barbadinho traz para a liça a defesa de uma pedagogia que recusa os castigos corporais, aqui assinalada em passo bem conhecido da pena verneiana:

Também se deve advertir aos mestres que tenham mais empenho em serem amados e respeitados dos discípulos do que temidos pelo castigo. Não é pequeno abuso neste país castigar os rapazes quando não sabem logo a lição, sem distinguir se provém de ignorância ou de malícia. Estes rigorosos castigos pela maior parte produzem tal aversão aos estudos, que não se pode vencer em todo o discurso da vida. Falar a alguns destes no estudo é falar-lhes na morte. Provém isto principalmente da feia carranca com que pintam os estudos, mandando-lhes estudar uma quantidade de coisas, sem saberem que serventia têm, e dando-lhes muita pancada se as não repetem bem. Isto é uma crueldade, como já aponte a Vossa Paternidade em outra carta. [...] Em uma palavra, o castigo deve ser a última coisa, e bem raras vezes, e deve o mestre entender que o procurar todas as outras vias não é somente obrigação leve, mas grave (Verney, 2017, pp. 618-619).

Esta pedagogia mais branda em termos de castigos enquadrava-se também numa aprendizagem para a cidadania, em sintonia com o apelo a uma cultura para a paz e a tranquilidade das sociedades e dos povos, que não só Verney, mas também Pina e Proença ou Ribeiro Sanches abraçaram e defenderam nos seus escritos.

Cerca de década e meia mais tarde, as denominadas *Cartas para a Educação da Mocidade* (1760) erigiram-se também no lastro crítico ao formato educativo do reino de Portugal, oferecendo exemplos de rigor, método e humanidade no modo como se deveria ministrar uma adequada pedagogia nas escolas nacionais. António Nunes Ribeiro Sanches (1699-1783), seu autor, ilus-

tre cultor das Luzes, haveria também de propor uma alta cultura da cidadania, assente em larga medida nos fundamentais papéis da pedagogia e da educação, vias tão caras a este médico cristão-novo nascido em Penamacor, e cidadão da Europa iluminada durante a maior parte da sua vida⁹.

As *Cartas* traduzem-se numa aturada compilação do pensamento do autor, visto que aí conseguimos encontrar muitas das linhas de força que configuram a sua Obra. Num cômputo global, nelas descortinamos as perceções de Ribeiro Sanches sobre a relevância da igualdade em sociedade, sem a qual seria impossível o próprio desenvolvimento não só das mentalidades, como também do quadro político e económico do reino; a questão da tolerância religiosa, associada à liberdade de consciência; a forte crítica à escravatura; e, em suma, a importância da veiculação de todas estas noções através da laicização do ensino e da implementação de diversas disciplinas bloqueadas até então como a Física, a História Natural, as Matemáticas, a Astronomia, a Filosofia Moral, o Direito das Gentes, e a própria História Antiga, “Sciencias das quais necessita o Estado para o seu bom governo, e augmento” (Sanches, 1959, p. 259).

O reino português coevo, como bem nota Sanches na sua reflexão sobre a situação da Educação em Portugal, assentava ainda naquela monarquia a qual se apelidava de “gótica”, e que, se outrora servira para constituir e manter territórios, era chegado o tempo de a considerar ultrapassada e desajustada a um estado que se queria avançado, justo, igualitário e à altura dos seus companheiros europeus. Encontrava-se esta “monarquia gótica” fortemente assente nos privilégios da nobreza e do clero, e embargava a ascensão de todos os outros que não detinham estes estatutos. O nosso autor apresenta propostas concretas, contrapondo ao tempo da espada e das conquistas, o tempo do trabalho e da indústria; contrapondo aos privilégios e à inércia da sociedade estamental, o tempo do mérito pessoal (cf. Sanches, 1959, pp. 268-269), nunca perdendo de vista a utilidade pública e a construção de um estado civil, como nos comprova Fernando Augusto Machado:

A sociedade requeria mais ‘profissões’ que a de frade, e o modelo dos habitantes dos mosteiros e dos cabidos mostravam-se completamente inadequados à cidadania de uma sociedade secular que emergia com uma força pujante e constituía a coluna vertebral da mudança de sentido da cultura, da civilização e da política. Eram necessários também aqui, como em Rousseau, *novos saberes e novos seres* para um *novo Estado* que não era, em ambos os // pensadores, senão o imaginário. Por isso se requeria uma nova educação, instrumento privilegiado dessa mudança, já que as escolas eclesiásticas eram uma afronta à dignidade da ciência, ao bem da pátria e, sobretudo, à natureza essencial do Estado que dos dois parâmetros anteriores é condição.

É nesta base que a proposta sanchiana submete inequivocamente a dimensão instrutiva à educativa. A rejeição da escola de feição escolástica, tem como motivo estrutural preparar bem para eclesiástico, e não para cidadão. Por isso, a alternativa para o novo sistema educativo terá que ter como critério essencial a *utilidade pública*. Dito de outro modo, os saberes não serão um fim em si próprios, mas um meio para constituírem bons cidadãos, pelo que a educação será eminentemente um acto político (Machado, 2001, pp. 27-28).

Era certo para Sanches que este tipo de monarquia deveria ser invalidada, por um lado porque já não era adequada ao reino, por outro lado porque claramente lhe era até nociva a vários níveis, pois criava nas mentalidades e nas instituições fortes embargos ao desenvolvimento. Para tal, no plano da educação, para referirmos brevemente, seria necessária a laicização do ensino, que até ao momento se configurava em estreita relação com a autoridade eclesiástica, conservando-a e fortalecendo-a.

Fomentando uma ambiência de crise e de crítica em torno dos critérios educativo-pedagógicos que pintavam ainda nos tons dos Antigos os moldes nacionais

em que se educavam a infância e os jovens, as três obras referenciadas apresentam-se como fundamentais no quadro de Setecentos em Portugal. Assim se refere Fernando Augusto Machado a estes autores: “Os três constituirão, afinal, as referências mais paradigmáticas da teorização educacional das Luzes em Portugal.” (Machado, 2001, p. 12). Trazendo novos ventos do exterior, propõem métodos inovadores, criticando os modelos considerados ultrapassados em que se praticava a educação no reino. Afinal, apontava-se no seio do ensino nacional um “obstáculo” que era necessário ultrapassar para que nascesse também em território luso aquele *homem novo* que emergia para a cidadania na Europa das Luzes, de forte sentido crítico perante todo o conhecimento a que tinha o direito de aceder pela via da razão e não por uma espartilhada via profissionalizante¹⁰. Encontrariam alguns dos nossos teóricos esse “obstáculo” no magistério jesuítico, exercido na prática através da vasta rede de escolas da responsabilidade da Companhia de Jesus¹¹. Do exterior chegavam novos métodos naturalistas e experimentalistas, que colidiam ou não se coadunavam com a mentalidade tradicional de influência religiosa com que se encontrava conotado o ensino escolástico¹². Entre os mais lídimos críticos da situação educativa em Portugal contaram-se, à cabeça, desde logo Verney, mas também Ribeiro Sanches. Sob a influência mais ou menos direta das críticas coevas destas e de outras vozes que se levantavam em demanda da modernização do ensino em Portugal, por oposição ao obscurantismo dos Antigos, se viriam a efetivar as reformas pombalinas neste domínio.

O início da década de 70 do século XVIII seria o tempo das reformas do ensino em Portugal. Tal como classificou Jorge Borges de Macedo, seria esta uma das grandes fases da governação pombalina¹³. A reforma universitária levada a cabo logo nos primeiros anos da referida década vinha consumir no reino a aproximação dos métodos e dos programas nacionais aos mais altos parâmetros emanados da Europa das Luzes, representando, conforme nos aponta Ana Cristina Araújo, “o culminar do processo de modernização do ensino científico em Portugal” (Araújo, 2014, p. 8). Expulsa a Companhia de Jesus, extinta a Universidade de Évora, reformados os “estudos menores”, criada a Aula do Comércio (Lis-

boa) e a Aula de Náutica (Porto) em 1759, instituído o Real Colégio dos Nobres da Corte e Cidade de Lisboa em 1761, a reforma da Universidade de Coimbra apresentar-se-ia como o corolário dos esforços encetados para a modernização do ensino nacional, afirmando-se como uma “necessidade imperiosa” (Gomes, 1983, p. 235). Em 1770, assistia-se à criação da Junta de Providência Literária, instituição que iria averiguar o estado de decadência do ensino universitário e proceder à elaboração de propostas para a sua reedificação, em 1771 publicava-se o antijesuíticamente bem documentado *Compêndio Histórico da Universidade de Coimbra*, e, no ano seguinte, em 1772, instituíam-se os novos *Estatutos*, outorgados pelo Marquês de Pombal ao reitor-reformador, D. Francisco de Lemos (cf. Araújo, 2014, p. 10).

No entanto, os esforços mantidos para o arvorar de uma reforma global do ensino em Portugal à luz do primado da razão, crisol de modernidade, viriam a revelar-se inconsequentes em grande medida pelo estado em que se avaliaria a breve trecho a degradação dos estudos, de que algumas personalidades ligadas à área dariam desde logo nota, nomeadamente Bento de Sousa Farinha, ou Francisco José dos Santos Marnoco (cf. Machado, 2001, p. 11). O desígnio de instituir na Lusa Atenas um dos mais altos modelos do ensino científico das Luzes saldar-se-ia, no entanto, num comprometimento entre esse fito progressista e a adequação ao parâmetros do despotismo iluminado, resultando, no limite, numa afirmação desvirtuada do valor da educação, bem como dos valores da tolerância, da liberdade de pensamento e do enciclopedismo, tal como os entendiam vários teóricos das Luzes, entre os quais os autores portugueses que referenciámos:

Marco miliário da ilustração setecentista, estancando à frente no tempo quando iam já volvidas décadas de debate sobre a filosofia, o método e a ciência que deveriam pautar a educação dos mais aptos e bem colocados para servir o Estado e a Nação, a reforma pombalina da Universidade configura uma solução de compromisso entre o movimento das Luzes e a censura que sobre ele se exerce,

entre a institucionalização da modernidade científica e a funcionalização política do magistério universitário. Suporte ideal de progresso, a Universidade sofre uma profunda remodelação curricular, mantendo-se, todavia, fechada às grandes conquistas intelectuais do século: a tolerância, a liberdade de pensamento e o enciclopedismo filosófico (Araújo, 2014, p. 10).

Entretanto, na Europa das Luzes, o *Émile* (1762), de Jean-Jacques Rousseau, fazia o seu percurso como um dos textos fundamentais no quadro da valorização da educação e da pedagogia para a afirmação do homem-cidadão¹⁴. Reis Monteiro encontra mesmo no *Emílio* de Rousseau o apelo ao direito à educação *avant la lettre*: “Na verdade, encontramos no *Emílio* de Rousseau os elementos do direito à educação *avant la lettre*, e toda uma Pedagogia consequente. Pode-se argumentar até que a sua verdadeira *revolução copernicana* (*sic*) consistiu numa *abordagem ético-jurídico-política* da educação.” (Monteiro, 1998, p. 23) A articulação entre educação e liberdade afirma-se como “uma relação necessária” (Machado, 1993, p. 47)¹⁵. O homem realiza-se como homem apenas se provido da *liberdade* que lhe é natural fora da sociedade dos homens (a liberdade é para o homem a condição fundamental para se destacar como tal dos outros seres, caso contrário assemelha-se a eles). Neste sentido, somente pela via da educação conseguirá o homem viver em sociedade, aperfeiçoando-se (outra das condições para se destacar como homem é a sua capacidade de *aperfeiçoamento*) e dispondo-se para, no seio do contrato social a que se submete, transferir para a vontade geral os seus direitos originários, tornando-se ator político e social, enquanto que ao mesmo tempo respeitador daquela liberdade e daqueles direitos que também os outros homens de igual modo alienam à vontade geral, bem como defensor da sua própria liberdade (cf. Machado, 1993, p. 25). Os princípios fundamentais da liberdade e da igualdade encontravam em Rousseau um dos seus mais destacados luminares, filósofo que encontra na educação a fundamental via para a concretização daqueles ideais. Outros com ele, apesar das divergências teóricas, tinham também em alta consideração o fomento da educação.

No entanto, e apesar de autores haver no quadro dos teóricos portugueses de Setecentos que tiveram em alta consideração o valor estruturante da educação para a edificação de um homem novo capaz de fazer uso da razão e de se tornar um construtor ativo da história e promotor do bem-comum, liberto enfim das amarras de um ensino religioso e tido como dogmático, o certo é que o panorama nacional do ensino passaria a viver agora afinal sob domínio diverso, no quadro do despotismo iluminado, onde, apesar da estrutura modernizada das escolas, que não deixaria de ser uma nota positiva na arquitetura do sistema educativo, o quadro mental do reino continuaria agrilhado no sentido de uma verdadeira abertura dos espíritos ao saber enciclopédico, à liberdade do pensar e à valorização do conhecimento por inteiro.

BIBLIOGRAFIA

FONTES

BROCHADO, José Cunha, **Cartas**, Seleção, prefácio e notas de António Álvaro Dória. Lisboa: Livraria Sá da Costa Editora, 1944.

MELLO, Francisco de Pina e de. **Balança Intellectual, Em Que Se pezava o merecimento do Verdadeiro Methodo de Estudar**. Lisboa: Na Officina de Manoel da Silva, 1752.

POMBAL, Marquês de, JUNTA DE PROVIDÊNCIA LITERÁRIA, **Compêndio Histórico da Universidade de Coimbra**, Apres. Manuel Ferreira Patrício, Pref. José Esteves Pereira, Introd. e Coord. José Eduardo Franco e Sara Marques Pereira. Porto: Campo das Letras, 2008.

SANCHES, Anatónio Nunes, **Cartas sobre a Educação da Mocidade**. In: **idem**, **Obras**, vol. I: **Método para Aprender e Estudar a Medicina | Cartas sobre a Educação da Mocidade**, Coimbra: Universidade de Coimbra, 1959.

VERNEY, Luís António, **Verdadeiro Método de Estudar**. [Lisboa]: Círculo de Leitores, 2017 (col. **Obras Pioneiras da Cultura Portuguesa** (José Eduardo Franco e Carlos Fiolhais, dir.), vol. 27: **Primeiro Tratado Pedagógico**).

ESTUDOS

ANDRADE, António Alberto [Banha] de. **Vernei e a Cultura do Seu Tempo**. Coimbra: Imprensa da Universidade, 1965.

ARAÚJO, Ana Cristina (Coord.). **O Marquês de Pombal e a Universidade**, 2.ª ed., Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2014.

BLOM, P. **A Wicked Company: The Forgotten Radicalism of the European Enlightenment**. New York: Basic Books, 2010.

CALAFATE, Pedro (Dir.). **História do Pensamento Filosófico Português**, vol. III: **As Luzes**. Lisboa: Editorial Caminho, 2001.

CARDOSO, Adelino. "Introdução". In: Luís António Verney, **Verdadeiro Método de Estudar**. [Lisboa]: Círculo de Leitores, 2017 (col. **Obras Pioneiras da Cultura Portuguesa** (José Eduardo Franco e Carlos Fiolhais, dir.), vol. 27: **Primeiro Tratado Pedagógico**).

CATROGA, Fernando. **Entre Deuses e Césares: Secularização, Laicidade e Religião Civil – Uma Perspectiva Histórica**, Pref. Anselmo Borges. Coimbra: Almedina, 2006.

CRISTÓVÃO, Fernando Alves, Presença de Fénelon no Espaço Literário Luso-Brasileiro: Subsídios para um estudo. In: **Les Rapports Culturels et Litteraires entre le Portugal et la France: Actes du Colloque**. Paris: Fondation Calouste Gulbenkian/Centre Culturel Portugais, 1983, p. 135-150.

FIOLHAIS, Carlos, FRANCO, José Eduardo. "Os Jesuítas em Portugal e a ciência: Continuidades e rupturas (séculos XVI-XVIII)". In: José Eduardo Franco *et al* (Org.), **Jesuítas e Ilustração: Rupturas e Continuidades**, São Leopoldo: Editora Unisinos, 2019, p. 112-129.

FRANCO, José Eduardo. **O Mito dos Jesuítas: Em Portugal, no Brasil e no Oriente (Séculos XVI a XX)** (2 vols.). Lisboa: Gradiva, 2006.

GOMES, Joaquim Ferreira. "Pombal e a Reforma da Universidade". In: AA.VV. **Como Interpretar Pombal? No Bicentenário da Sua Morte**. Lisboa-Porto: Edições Brotéria/Livraria A. I., 1983, pp. 235-251.

GOMES, Joaquim Ferreira. **Martinho de Mendonça e a Sua Obra Pedagógica, Com a Edição Crítica dos Apontamentos para a Educação de Hum Menino Nobre**. Coimbra: Universidade de Coimbra/Instituto de Estudos Filosóficos, 1964.

GUSDORF, Georges. **Dieu, la Nature, l'Homme au Siècle des Lumières**. Paris: Payot, 1972.

JAEGER, Werner. **Paidéia: A Formação do Homem Grego**, 3.ª ed. São Paulo: Martins Fontes, Trad. Artur M. Parreira, 1995 [1986] [**Paideia: Die Formung des Griechischen Menschen**, 1936].

LEITÃO, Henrique, FRANCO, José Eduardo (Org.). **Jesuítas Ciência & Cultura no Portugal Moderno: Obra Seleta de Pe. João Pereira Gomes**, sj. Lisboa: Esfera do Caos Editores, 2012.

MACEDO, Jorge Borges de. **O Marquês de Pombal (1699-1782)**. Lisboa: Biblioteca Nacional, 1982.

MACHADO, Fernando Augusto. **Educação e Cidadania na Ilustração Portuguesa**: Ribeiro Sanches. Porto: Campo das Letras, 2001.

MACHADO, Fernando Augusto. **Almeida Garrett e a Introdução do Pensamento Educacional de Rousseau em Portugal**. Rio Tinto: Edições Asa, 1993.

MONTEIRO, Agostinho Reis, **O Direito à Educação**. Lisboa: Livros Horizonte, 1998.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo Oliveira. “Os jesuítas e as reformas pombalinas: Rupturas e Continuidades”. In: José Eduardo Franco *et al* (Org.), **Jesuítas e Ilustração: Rupturas e Continuidades**, São Leopoldo: Editora Unisinos, 2019, p. 28-46.

PINA, L. “Verney, Ribeiro Sanches e Diderot na História das Universidades”, Sept. de **Studium Generale** do Centro de Estudos Humanísticos, vol. II, n.º 1 e 2. Porto: Publicações do Centro de Estudos Humanísticos, 1955.

NOTAS

- 1 Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa (CLEPUL-FLUL). Instituto Europeu de Ciências da Cultura Padre Manuel Antunes (IECCPMA). Investigadora no Projeto Pombalia | Para a Construção de um corpus pombalino (PTDC/HAR-HIS/32197/2017). Email: susana.alves@campus.ul.pt.
- 2 Refere-nos Fernando Augusto Machado que a educação revestiu-se de grande importância para os mais destacados filósofos das Luzes, desde Locke, a Kant, Basedow, Helvétius, La Chalotais, D'Alembert, ou Diderot, os quais “vão considerar a educação como algo de fundamental e, por isso, ela deve ser publicamente questionada e repensada, quer por imperativos familiares, quer sociais, quer mesmo estatais.” (MACHADO, 1993, p. 18). De referir também a importância de Fénelon, que Fernando Alves Cristóvão considera um fundamental precursor das ideias pedagógicas das Luzes, também a antecipar o espírito do Romantismo, cuja obra teve ampla repercussão no espaço luso-brasileiro, nomeadamente por via do Telémaco: “Talvez por o Telémaco não ser a obra pacífica que parece, mas viveiro de tendências opostas que o Romantismo iria atirar para a luz do dia, é que a sua aceitação foi tão generalizada, até porque, por cima das contradições e alternativas, aparecia como um modelo de acção pedagógica. Daí que, com o Telémaco, tivesse nascido um sub-género literário novo, o do Bildungsroman que viria a conhecer no Émile de Rousseau, no Wilhelm Meister de Goethe, no Henri d'Ofterdingen de Novalis, alguns dos seus modelos mais acabados a apontarem ainda hoje para um caminho cheio de possibilidades.” (CRISTÓVÃO, 1983, p. 144).
- 3 Sobre os “referenciais antropológicos” das Luzes em Portugal, veja-se CALAFATE (2001, pp. 401 ss.)
- 4 Joaquim Ferreira Gomes elencou um conjunto assinalável de textos anteriores aos *Apontamentos para a Educação de um Menino Nobre*, que constituíram literatura relativa à questão da educação, sem se debruçarem em exclusivo sobre a mesma, bem como dirigida a públicos diversos, em especial a partir da Baixa Idade Média. De entre essas obras elencadas, contam-se alguns títulos bem conhecidos como, por exemplo, o *Leal Conselheiro* de D. Duarte, ou *O Livro da Virtuosa Bemfeitoria* do Infante D. Pedro. Para o elenco completo, cf. GOMES (1964, pp. 96-130).
- 5 Na verdade, Pina e Proença segue bastante à letra o texto lockeano, resultando o texto português em boa parte num decalque daquele.

No entanto, não escondeu Proença qual a principal fonte que seguira, indicando mesmo que fora seu intento proceder a uma tradução do texto de Locke, mas que optou por escrever uma obra de raiz. Cf. GOMES (1964, pp. 139-143). Foi, de resto, a obra de Martinho de Mendonça fundamental no contexto nacional, por ter nele introduzido o pensamento lockeano, como destaca Ferreira Gomes: “Mesmo que Mendonça se tenha limitado a copiar Locke, mesmo que as ideias que expõe não tenham qualquer originalidade, a sua obra é para nós de inegável valor. Foi o primeiro português a *conhecer* a pedagogia de Locke, cujas ideias *aceitou* e introduziu em Portugal, contribuindo assim para nos pôr a par do pensamento europeu.” (GOMES, 1964, p. 143). Para além de John Locke, Martinho de Mendonça colheu também influências em Fénelon e em Rollin. Cf. GOMES (1964, pp. 149-161).

- 6 Sobre a influência dos *Apontamentos* nas futuras reformas pombalinas do ensino, assim aquilatau Ferreira Gomes: “O confronto deste curriculum com os Estatutos do Collegio Real dos Nobres da Corte e Cidade de Lisboa (1761) mostra que Martinho de Mendonça não andou muito longe daquilo que, vinte e sete anos mais tarde, foi oficialmente estabelecido para a formação dos ‘meninos nobres.’” (GOMES, 1964, p. 185).
- 7 Sobre as diversas vozes críticas existentes à época, escreveu já em tempos António Alberto Banha de Andrade: “Mesmo em Portugal, encontrara ele [Verney] mais de um autor que criticava às claras o estado da cultura, como é o caso de Pina e Proença e de Bluteau, o do Cónego Inácio Garcês Ferreira, o de José Xavier Valadares e Sousa, etc. A força destes exemplos, a nova ordem cultural que irradiava em todos os sentidos e o seu pendor acentuadamente crítico e insatisfeito impeliram-no de modo irresistível para a reforma que delineou nas dezasseis cartas que formam o *Verdadeiro Método de Estudar*.” (ANDRADE, 1965, p. 183).
- 8 A questão do “método” é fulcral em Verney e no quadro do espírito enciclopedista. Assinalamos esta fundamental questão coeva, auxiliando-nos da síntese que nos apresenta Adelino Cardoso sobre o tema: “O cerne do confronto antigos-modernos está no método. Esta palavra adquire uma significação muito ampla no *Verdadeiro método de estudar*, designando: a organização interna das matérias; a ordem pedagógica da sua exposição e elucidação; os dispositivos técnicos, materiais e relacionais que favorecem o processo de ensino-aprendizagem. Por conseguinte, a questão do método não é meramente formal, envolvendo também os conteúdos e o estilo da relação pedagógica. [...] O método tem a função de simplificar, ordenar, clarificar, com o objetivo de facilitar a compreensão das matérias e o juízo a seu respeito. Assim, promove o exercício autónomo da razão e o progresso do saber, ao invés da aceitação acrítica da tradição [...]” (CARDOSO, 2017, pp. 11-12).
- 9 Sobre Ribeiro Sanches, assim nos expõe Fernando Augusto Machado: “Aderindo com entusiasmo ao paradigma das Luzes, que interioriza ao vivo e de forma entusiástica e decisiva principalmente através do modelo do cientismo mecanicista de Boerhaave, desenvolverá os seus projectos de índoles várias, sob o pressuposto de que a questão educacional não é fundamentalmente de natureza técnico-pedagógica, mas de natureza metodológica e política, exigindo uma antropologia própria e resolvendo-se segundo um determinado projeto sociopolítico. *Educação para a cidadania*, é uma expressão que caracteriza bem o carácter que envolve os seus escritos nessa matéria. Nesta base, *secularização* e *utilidade pública* constituirão os dois critérios capitais para a organização de um sistema educativo nacional coerente e apropriado do ponto de vista político, social, científico, profissional e moral. *Instrução e educação, saber e método, competência e cidadania* serão

nele pólos distintos, mas complementares e interactivos, em que, todavia, o conjunto dos segundos ganha uma clara proeminência.” (MACHADO, 2001, pp. 14-15). Sobre a proximidade entre as ideias de Sanches, Verney e Diderot e a atualidade dos nossos autores, a par das influências estrangeiras em voga na sua época, nomeadamente neste caso em particular a par das linhas de pensamento de Diderot, veja-se PINA (1955).

- 10 Assinala Fernando Catroga da seguinte forma, para o caso francês: “Pode mesmo sustentar-se que, em França, o desenvolvimento da secularização como laicidade foi ganhando autonomia doutrinal na luta contra a influência da Igreja no campo do ensino. E esta ligação será a pedra-de-toque que a levará à ultrapassagem da mera reivindicação de um Estado aconfessional. Contra um ensino dogmático, ultramontano e antimoderno, impunha-se em síntese, edificar uma ‘educação nacional’ que fosse alobre de cidadania.” (CATROGA, 2006, p. 330).
- 11 Do “cativeiro Peripatetico” assim nos falou, por exemplo, o autor Pina e Melo: “Na Rússia foraõ os Ecclesiasticos, os que se oppozéaõ ás estendidas idéas deste prodigioso Cultor da sociedade humana: em Portugal não faltariaõ alguns, que pretendessem anathematizar a nova doutrina. O exemplo dos Russianos podia fundar as nossas esperanças; mas não he ainda chegada a hora de sairmos do cativeiro Peripatetico.” (MELLO, 1752, pp. 3-4). Para o roteiro completo das reformas pombalinas, com vista à modernização do ensino, à luz da total eliminação do contributo jesuíta na educação em Portugal, veja-se especialmente o contributo de José Eduardo Franco, em capítulo intitulado “Legitimação antijesuítica das reformas” (FRANCO, 2006, vol. I, pp. 551-587).
- 12 Sabemos hoje, posição amplamente documentada, do frágil argumento em que esta crítica se encontrou durante longo tempo fundada. Na verdade, tanto a Companhia de Jesus como os Oratorianos mantiveram-se a par das inovações e do ensino experimental mais avançado, tendo de resto contribuído para a penetração dessas novidades em Portugal, facto comprovado, por exemplo, com a instituição da Aula da Esfera, no Colégio de Santo Antão. Para uma documentada incursão sobre este tema, tenha-se por exemplo em conta a Obra do Pe. João Pereira Gomes, sj, editada em formato seletivo recentemente por LEITÃO; FRANCO (2012). Sobre este tema, veja-se também FIO-LHAIS; FRANCO (2019); OLIVEIRA (2019).
- 13 Borges de Macedo considera esta a quarta e última fase da governação pombalina, na sequência de outras grandes reformas que caracterizam a época pombalina: “Podemos começar por distinguir quatro grandes fases durante a governação pombalina na metrópole: a primeira, já esboçada, que veio até 1760, diz respeito principalmente a problemas estaduais, de organização comercial e de produção agrícola comerciável: o vinho. De 1760 a 1764, a preocupação central incide sobre problemas militares; de 1764 a 1770, em face da crise, verifica-se o reforço dos privilégios mercantis e o melhoramento da cobrança de impostos; de 1770 a 1777, são objecto da maior preocupação com os problemas de ensino (desmantelado pela expulsão dos Jesuítas) e o desenvolvimento da indústria.” (MACEDO, 1982, p. 20).
- 14 Não só Rousseau, que se tornaria paradigma, mas também um conjunto alargado de autores fundamentais da época, muitas vezes menos referenciados, contribuíram de forma decisiva para tornar o tema da educação, na Época das Luzes, uma das ideias-chaves para uma renovada mundividência. Sobre alguns dos autores que foram relegados para as franjas do cânone, mas cujo pensamento também constitui documento fundamental para a caracterização da época em consideração, veja-se BLOM (2010).
- 15 Para uma perspetiva histórica da emergência de um direito à educação, veja-se MONTEIRO (1998, pp. 35-46).

A AUTORA

Susana Mourato Alves-Jesus (1982). Formada em Línguas e Literaturas Clássicas pela Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, com grau de Licenciatura (2005) e de Mestrado (2008). Investigadora do Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa (CLEPUL) e da Cátedra Convidada FCT Infante Dom Henrique para os Estudos Insulares Atlânticos e a Globalização (CIDH-UAb/CLEPUL). Investigadora no Projeto *Pombalia* | Para a Construção de um *corpus* pombalino (PTDC/HAR-HIS/32197/2017). Presidente de Direção do Instituto Europeu de Ciências da Cultura Padre Manuel Antunes (IECCPMA). Encontra-se a desenvolver Doutoramento em História (bolseira da FCT), em torno da conceção da ideia de Direitos Humanos e sua expressão na Cultura Portuguesa (1755-1867).
Email: susana.alves@campus.ul.pt

