

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ**

**LUANA OBERST ANGELOTTI BASTOS**

**A EDUCAÇÃO DE MENINOS NOBRES, EM PORTUGAL, NA SEGUNDA METADE  
DO SÉCULO XVIII**

**CURITIBA**

**2016**

**LUANA OBERST ANGELOTTI BASTOS**

**A EDUCAÇÃO DE MENINOS NOBRES, EM PORTUGAL, NA SEGUNDA METADE  
DO SÉCULO XVIII**

Monografia apresentada à disciplina de Estágio Supervisionado em Pesquisa Histórica, como requisito parcial à conclusão do curso de Licenciatura e Bacharelado em História, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Cesar de Almeida Santos

**CURITIBA  
2016**

## AGRADECIMENTOS

Pude contar com diversas pessoas que, direta ou indiretamente, foram importantes para que eu pudesse chegar ao final da graduação. Presto meus agradecimentos:

Em primeiro lugar, aos meus pais, pela ajuda e cuidados de sempre.

Ao professor Antonio Cesar, pela orientação, atenção e paciência.

Às minhas avós e ao meu avô paterno (*in memoriam*).

Aos professores e ao secretário do curso, Eraldo.

Às minhas tias, ao meu tio e meus primos.

À amiga Andréia, pois esteve ao meu lado por toda a graduação e nesse longuíssimo processo de escrita.

Aos amigos que estiveram comigo durante a graduação ou até uma parte dela, Fabiano, Denise, Amanda e Juliana.

Aos queridos amigos Keiri, Gustavo, Renata e Patrícia e Kauê, meu amigo e namorado.

À psicóloga Anna Paula e à fisioterapeuta Viviane, por me ajudarem a “arrumar” mente e corpo.

## RESUMO

O século XVIII, ambiente do Iluminismo, em Portugal e em toda a Europa foi permeado por transformações. O Iluminismo, do qual herdamos a forma de pensamento e de política, foi calcado nos conceitos de razão e progresso, tendo sido crítico do Absolutismo e da Igreja Católica e se apresentando como um “movimento de ideias” heterogêneo e autocrítico. A Península Ibérica foi considerada, por diversos pensadores da época, como “atrasada”. No caso específico de Portugal, porém, a propagação de ideias iluministas se deu pela controversa figura do Marquês de Pombal que, apesar ter sido considerado de limitado esclarecimento, tirano e despótico, foi tido por historiadores portugueses do século XIX como a “personificação do espírito das luzes”, de um despotismo racional para enfraquecer o poder da nobreza, dos ingleses e dos jesuítas. Nesta pesquisa procuramos investigar a concepção de educação para a formação da nobreza portuguesa na segunda metade do século XVIII, realizando uma análise comparativa entre as “Cartas sobre a educação da mocidade” (1759), escritas por Antonio Nunes Ribeiro Sanches e os “Estatutos do Real Colégio de Nobres” (1761). Nas “Cartas”, seu autor apresenta uma história do ensino e da pedagogia na Europa desde o início do cristianismo, com o objetivo de justificar uma educação sob a guarda do Estado, defendendo a laicização do ensino e da sociedade e propondo uma mudança nos hábitos sociais da nobreza, com o enfoque na instrução, na tolerância e na utilidade pública. Por sua vez, os “Estatutos” estabelecem a criação de uma escola na qual seriam educados os jovens filhos das famílias nobres portuguesas, que deveriam ficar sob a tutela e proteção do rei. Da análise dos documentos, verifica-se que Ribeiro Sanches denuncia o domínio clerical no ensino, apresentando-se imerso nos ideais iluministas de laicidade. Os Estatutos, em larga medida, mostram como as ideias expostas por Sanches foram, em partes, apropriadas pelo Estado.

Palavras-chave: reformas educacionais – pombalismo – Portugal

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>5</b>
<b>1 QUADRO CONTEXTUAL: ILUMINISMO E EDUCAÇÃO NA EUROPA .....</b>	<b>9</b>
1.1 BREVE DEFINIÇÃO DE ILUMINISMO.....	9
1.2 REFORMAS E EDUCAÇÃO .....	12
1.3 O INFANTE FERDINANDO DE PARMA .....	19
<b>2 ILUMINISMO E EDUCAÇÃO EM PORTUGAL .....</b>	<b>25</b>
2.1 CONTEXTO PORTUGUÊS E MARQUÊS DE POMBAL .....	25
2.2 ILUMINISMO E EDUCAÇÃO EM PORTUGAL .....	30
<b>3 A CONCEPÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO NAS CARTAS E NOS ESTATUTOS .....</b>	<b>40</b>
3.1 VIDA DE RIBEIRO SANCHES E O SURGIMENTO DAS <i>CARTAS</i> .....	40
3.2 AS <i>CARTAS SOBRE A EDUCAÇÃO DA MOCIDADE</i> .....	42
3.1.1 CRÍTICAS À SOCIEDADE PORTUGUESA E DEFESA DA MONARQUIA FUNDADA NO TRABALHO E COMÉRCIO .....	43
3.1.2 PROPOSTAS PARA UMA EDUCAÇÃO CONDIZENTE COM UMA SOCIEDADE MODERNA .....	46
3.1.3 EDUCAÇÃO FEMININA .....	50
3.1.4 PROPOSTA DE UM COLÉGIO MILITAR PARA OS NOBRES .....	51
3.2 COLÉGIO DE NOBRES .....	55
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>61</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>64</b>

## INTRODUÇÃO

Segundo Im Hof, a ideia de luz, a partir do século XVIII, passa a ser utilizada quando se fala de razão, liberdade ou felicidade, sendo empregada para definir o século. A Luz viria do Ocidente, apenas.<sup>1</sup> “Iluminismo é o nome de uma gravura de Daniel Chodowiecki, fecundo artista alemão do século XVIII”.<sup>2</sup>

O século XVIII, considerado o século iluminista, foi permeado por um grande debate de ideias. Considerado um movimento de ideias diverso, ainda se podem observar influências do Iluminismo atualmente, como as concepções acerca da ciência e da política.<sup>3</sup> Apesar de a França ter sido residência de muitos filósofos e do movimento enciclopedista, consideramos que cada país teve características próprias e pensadores que, muitas vezes dialogando entre si, contribuíram para as discussões ocorridas naquele momento. O desenvolvimento da política e do Estado estavam sendo pensados e discutia-se sobre qual o papel e a utilidade da educação para o desenvolvimento desses aspectos e da sociedade como um todo.

Em Portugal, o Iluminismo teve especificidades, e foi representado na ambígua figura do Marquês de Pombal, promotor de reformas, mas tido como um déspota, mais interessado em obter e se manter no poder.<sup>4</sup> Das transformações pensadas e realizadas pelo contraditório Marquês, as reformas pombalinas da educação são as que mais nos interessam, sem podermos esquecer, contudo, que estavam interligadas com todas as transformações ocorridas no período.

A partir do estudo do contexto sociopolítico e da presença do Iluminismo em Portugal, discute-se a educação de meninos nobres, em Portugal, na segunda metade do século do século XVIII, com o objetivo de investigar qual a concepção de educação para a formação da nobreza portuguesa naquele contexto. Através dos ideais iluministas, com uma visão de progresso, crença na verdade da ciência e de uma política autoritária e elitista, buscou-se se uma nova educação para os jovens nobres, com o objetivo de torná-los mais úteis aos serviços do rei. Tal educação deveria se voltar para a formação de uma elite que serviria ao rei e também governaria, com os estudos baseados na ciência, sem a influência do clero.

---

<sup>1</sup> IM HOF, Ulrich. **A Europa no Século das Luzes**. Lisboa: Presença, 1995, p. 12.

<sup>2</sup> Ibid., p. 11.

<sup>3</sup> FALCON, Francisco José Calazans. **Iluminismo**. São Paulo: Ática, 1994, p. 6.

<sup>4</sup> Ver, nesse sentido, MAXWELL, Kenneth. **Marquês de Pombal: paradoxo do iluminismo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

Para a realização da pesquisa, foram analisadas duas fontes primárias: *Cartas sobre a educação da mocidade* (1759) e os Estatutos do Real Colégio de Nobres (1761). As *Cartas sobre a educação da mocidade* foram escritas por Antonio Nunes Ribeiro Sanches e dirigidas ao Monsenhor Pedro da Costa de Almeida Salema. Nas *Cartas*, Ribeiro Sanches apresenta uma história do ensino e da pedagogia na Europa desde o início do cristianismo, com o objetivo de justificar uma educação sob a guarda do Estado, defendendo a secularização do ensino e da sociedade. Em suas ideias, observa-se a influência do newtonianismo, de Locke e de Fleury.<sup>5</sup> Propunha uma modificação nos hábitos sociais da nobreza, com o enfoque na instrução, na tolerância e na utilidade pública. Apesar de propor mudanças no sistema educacional, não defendia uma educação universal, para que não houvesse estímulos de migração para as cidades, despovoando o campo.

Os Estatutos do Real Colégio de Nobres estabelecem a criação do referido colégio, no qual seriam educados os filhos de fidalgos portugueses, que deveriam ficar sob a tutela e proteção do rei. Sobre as obrigações religiosas, observa-se que os valores cristãos são cultivados e os alunos devem assistir a missas, por exemplo, mas em horas determinadas e depois voltando às obrigações civis. É interessante notar que o Reitor do Colégio deve tutelar os colegiais, mas não pode fazer mudanças no Colégio sem autorização do rei. Basicamente, os Estatutos tratam das obrigações dos colegiais em relação à religião, além de como devem ser escolhidos e quais os deveres do Reitor, Vice-Reitor, Prefeito, Vice-Prefeito, Colegiais (exigências para ingresso no Colégio, vestimenta, horas de estudo), dos Professores e dos “familiares” do Colégio, bem como o que seria lecionado e o funcionamento e administração da instituição.

Para além da comparação entre as fontes, buscamos informações sobre a concepção de educação que estava sendo proposta naquele momento, investigando o contexto intelectual do período. Conforme Quentin Skinner é necessário entendermos o contexto em que os textos são escritos, e o significado que determinadas palavras possuem em tal contexto.<sup>6</sup>

Segundo Marcos Antônio Lopes, pensadores como Quentin Skinner, John Pocock e John Dunn pretendiam tornar a História “verdadeiramente histórica”,

---

<sup>5</sup> CALAFATE, Pedro. **Antonio Nunes Ribeiro Sanches**. Disponível em: <<http://cvc.instituto-camoes.pt/filosofia/ilu10.html>>, acesso em 05 jul. 2012.

<sup>6</sup> LOPES, Marcos Antônio. **Para ler os clássicos do pensamento político**: um guia historiográfico. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002, p.60.

através de uma criticidade que adentrasse os propósitos dos textos antigos, compreendendo o sentido do pensamento político em harmonia com o seu “mundo histórico” (contexto), integrando texto e contexto para uma interpretação histórica adequada. Skinner criticava a abordagem histórica que se detinha nos “textos clássicos” individualmente e também o método textualista, defendendo a compreensão do ambiente intelectual em que surgiam as obras, não o estudo delas por si mesmas. Além do entendimento do contexto sociopolítico, destaca a importância do conhecimento da trajetória de vida do autor, atentando para pequenas diferenças em seus textos e diálogo com a tradição intelectual anterior e contemporânea e, se possível, comparação com os escritos de autores contemporâneos.<sup>7</sup>

Ao utilizar tal metodologia para o estudo da educação de meninos nobres em Portugal do setecentos, deve-se entender que o contexto sociopolítico, caracterizado por uma especificidade do Iluminismo português e a secularização do ensino, sem o abandono total de valores cristãos na educação, mas sem o controle desta pelos jesuítas, nos ajudará a compreender o significado conferido à “educação” naquele contexto. A proposta, enfim, é a de observar se ocorreu uma influência das ideias veiculadas nas Cartas na elaboração dos Estatutos do Colégio dos Nobres.

O presente trabalho encontra-se dividido em três capítulos. No primeiro capítulo, discute-se sobre o Iluminismo de forma geral e a concepção de educação naquele momento. O Iluminismo foi um movimento com origens, segundo Saffo T. Binetti, no século XVII, mas desenvolvido principalmente no século XVIII,<sup>8</sup> e que teve seu apogeu, de acordo com Francisco J. C. Falcon, baseado em Franco Venturi, entre 1740 e 1770, marcado pela publicação da *Enciclopédia*.<sup>9</sup> Ulrich Im Hof assegura que, no século XVIII, se sonhava com um mundo melhor e desejava-se construí-lo através de *reformas*, sobretudo no aspecto político e religioso. A reforma educacional estava incluída e era permeada pelas melhoras nas áreas apontadas acima, pois se pretendia criar um homem renovado e melhor, virtuoso; a educação transmitiria os novos valores e conhecimentos necessários.<sup>10</sup>

---

<sup>7</sup> LOPES, Marcos Antônio. **Para ler os clássicos do pensamento político**: um guia historiográfico. Rio de Janeiro: Editora FGV, p. 61.

<sup>8</sup> BINETTI, S. T. Iluminismo In: BOBBIO, N.; MATEUCCI N.; PASQUINO G, **Dicionário de Política**. 13ª ed. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007, vol. I, p. 606.

<sup>9</sup> FALCON, Francisco José Calazans. **Iluminismo**. São Paulo: Ática, 1994, p. 22.

<sup>10</sup> IM HOF, Ulrich. **A Europa no Século das Luzes**. Lisboa: Presença, 1995, p. 146 – 195.



No segundo capítulo, discute-se o contexto português, pensando-se na especificidade do país. É apresentado um breve histórico educacional do país para se pensar sobre as Reformas Pombalinas na educação. Apesar de ser questionável o quanto das ideias iluministas estavam presentes em Portugal, observamos que se inseria nesse contexto de mudanças, inclusive no campo educacional, as quais se direcionavam para uma reforma também no âmbito do Estado, que Pombal almejava reorganizar e fortalecer.

No terceiro capítulo, é feita a descrição e comparação entre as já citadas fontes, procurando relacioná-las com o devido contexto. As *Cartas sobre a educação da mocidade* foram escritas por um médico, Antonio Nunes Ribeiro Sanches, que se sentiu obrigado, pela sua condição de cristão-novo, a residir fora de Portugal, mas que nunca deixou de se preocupar e pensar no país de origem e, por isso, sugere a fundação de um Colégio Militar, especificamente para a formação dos nobres. Os Estatutos do Real Colégio de Nobres estabelecem a criação de um colégio para os meninos nobres, que deverá ficar sob responsabilidade do rei, não da Igreja. Entre a proposta de Sanches e os Estatutos podem ser observadas semelhanças e diferenças, que serão comentadas nesse capítulo e nas considerações finais.

## 1. QUADRO CONTEXTUAL: ILUMINISMO E EDUCAÇÃO NA EUROPA

O século XVIII, no continente europeu, foi o cenário do Iluminismo, um fecundo movimento, de pensamentos diversos, em que muitos pensadores refletiram e escreveram sobre política, sociedade, religião e a função do Estado. Cada país, contudo, teve suas especificidades, com seus governantes utilizando-se de tais ideias.

A questão da educação e sua função para a melhoria do Estado foi não só discutida, mas também colocada em prática, pensando-se em métodos e programas de ensino diferentes dos que se utilizavam anteriormente. Pensava-se no ensino como uma maneira de melhorar a sociedade, desenvolvendo virtudes e amor ao conhecimento, e até que ponto a educação poderia moldar ou não um indivíduo.

### 1.1 BREVE DEFINIÇÃO DE ILUMINISMO

É necessário observarmos discussões acerca do próprio termo Iluminismo. Conforme Saffo Binetti, o Iluminismo foi “um movimento de ideias” que se desenvolveu no século XVIII, ainda que se possa apontar sua origem nos séculos anteriores. Tratou-se, basicamente, de um movimento que buscou

estimular a luta da razão contra a autoridade, isto é, da 'luz' contra as 'trevas'. Daí o nome de Iluminismo, tradução da palavra alemã *Aufklärung*, que significa aclaração, esclarecimento, iluminação. O Iluminismo é, então, uma filosofia militante de crítica da tradição cultural e institucional; seu programa é a difusão do uso da razão para dirigir o progresso da vida em todos os aspectos.<sup>11</sup>

Binetti comenta, no verbete, sobre a não-homogeneidade do movimento, inclusive com especificidades em cada local da Europa, apesar de interessar especialmente à França, devido à decadência do absolutismo e ao fato do clero

---

<sup>11</sup> BINETTI, S. T. Iluminismo In: BOBBIO, N.; MATEUCCI N.; PASQUINO G, **Dicionário de Política**. 13ª ed. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007, vol. I, p. 606.

deter um quinto do território francês. Aponta a existência de duas fases, uma na primeira metade do século XVIII e, outra, da geração de “enciclopedistas”.<sup>12</sup>

Ainda pensando na cronologia do Iluminismo, Francisco J. C. Falcon, baseado em Franco Venturi, aponta que seu apogeu ocorreu entre 1740 e meados dos 1770, marcado pela publicação da *Enciclopédia*, que impactou toda a Europa e provocou violentas reações nos que a condenavam. Nos anos 1760, abarcou “a Europa inteira, da Rússia à península Ibérica – é a 'primavera das Luzes’”.<sup>13</sup> Somente a Inglaterra, no entanto, não apresentou um movimento e nem filósofos partidários do Iluminismo, sendo encontrados na Escócia, Glasgow e Edimburgo.<sup>14</sup>

Apesar de uma maior difusão na França, a origem das doutrinas aceitas e difundidas pelo enciclopedismo francês estão na filosofia do inglês John Locke, de acordo com Nicola Abbagnano<sup>15</sup>. Segundo o autor, a doutrina física do Iluminismo é a de Isaac Newton, com uma exposição analítica e dedutiva em um sistema mecânico do mundo celeste e terreno. Nas ideias de Newton: “a exigência de uma *descrição* da natureza vem a tomar o lugar da *explicação* da natureza com que se preocupava a física antiga e medieval. Os iluministas insistiram [...] nessa contraposição”.<sup>16</sup> Há um destaque, aponta Abbagnano, também para Robert Boyle autor de escritos teológicos e científicos, sobretudo sobre química, em que há a defesa de um *ceticismo* e em cuja obra Locke se baseou para sua filosofia e noção de “procedimentos científicos”.

Segundo Pedro Calafate:

O quadro formal da filosofia da história dos iluministas é ainda do unilinearismo messiânico da filosofia judaico-cristã, o mesmo que sustentava o profetismo barroco, todavia, o seu conteúdo é distinto, pois o messianismo é agora representado pelas ciências exactas e performatividade técnica.<sup>17</sup>

<sup>12</sup> BINETTI, S. T. Iluminismo In: BOBBIO, N.; MATEUCCI N.; PASQUINO G, **Dicionário de Política**. 13ª ed. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007, vol. I, p. 605-607.

<sup>13</sup> FALCON, Francisco José Calazans. **Iluminismo**. São Paulo: Ática, 1994, p. 22

<sup>14</sup> ABBAGNANO, Nicola. **História da Filosofia**. Lisboa: Presença, 2000. Volume 7. p. 9.

<sup>15</sup> *Ibid.*, p. 8

<sup>16</sup> *Ibid.*, p. 10.

<sup>17</sup> CALAFATE, Pedro (org. e comentador). **Portugal como problema, séculos XVII e XVIII – da obscuridade profética à evidência geométrica**. Volume II. Lisboa: Fundação Luso-Americana; Público, 2006, p. 147.

O entendimento da história se basearia em conceitos de crise e decadência e de progresso e adiantamento, sendo este último aspecto levado adiante por um estado absoluto que faria as reformas necessárias através de um despotismo esclarecido. As reformas feitas pelo Estado teriam a função de acelerar a história, a maior confiança estava no presente para a construção de um futuro brilhante. O século XVIII era herdeiro do humanismo renascentista. O autor aponta para uma contradição do discurso apaixonado dos iluministas em defesa da Razão, pois nisso haveria uma certa irracionalidade. Afirma: “no coração das Luzes há também um vasto plano de sombras”.<sup>18</sup>

Francisco J. C. Falcon, em seu livro *Iluminismo*, chama a atenção para a superficialidade de se entender o Iluminismo como uma simples “causa” da Revolução Francesa. Considera a atualidade do Iluminismo, por trazer diversos debates e posições, e afirma que somos herdeiros de tal movimento, tanto no estilo de pensamento, ou seja, na crença que temos na verdade “única e indiscutível” da ciência, quanto na realidade política, demonstrada pelo autoritarismo e elitismo, avesso à participação popular.<sup>19</sup> Por sua vez, Jorge Grespan, em *Repensando a Revolução Francesa*, apesar de olhar para a ligação entre aquela revolução e o Iluminismo, ressalta que não considera que aquele “movimento de ideias” tenha sido mera “elaboração teórica” daquele “movimento prático”. Grespan também aponta como mal-entendido a ideia de que o Iluminismo almejava ao conhecimento total, pois, na verdade, ele defendia o direito à dúvida e à crítica. Para ele, o conceito iluminista de razão era distinto do racionalismo cartesiano, valorizando a experiência, os sentidos e os sentimentos. Grespan também chama a atenção para a diversidade de pensamento dentro do Iluminismo, um “movimento de ideias” com capacidade de autocrítica e revolucionário, por ser contestável e mutável. O autor afirma ainda que na Inglaterra revolucionária do século XVII (Revolução Puritana, 1640, e Revolução Gloriosa, 1688) surgiu um pensamento crítico, que refutava e recusava o Absolutismo monárquico e que influenciou de forma decisiva o setecentos na Europa.<sup>20</sup>

---

<sup>18</sup> CALAFATE, Pedro (org. e comentador). **Portugal como problema, séculos XVII e XVIII – da obscuridade profética à evidência geométrica**. Volume II. Lisboa: Fundação Luso-Americana; Público, 2006, p. 149.

<sup>19</sup> FALCON, Francisco José Calazans. **Iluminismo**. São Paulo: Ática, 1994.

<sup>20</sup> GRESPAN, Jorge. **Revolução Francesa e Iluminismo**. São Paulo: Contexto. 2003.

Deixando a relação entre Iluminismo e Revolução para um segundo plano, Ulrich Im Hof preocupa-se com o advento do Iluminismo em diversos países da Europa. Em *A Europa no século das Luzes*, afirma que, a partir do Iluminismo, com figuras como Voltaire, Ferguson e Iselin, passou a haver uma visão de História calcada no progresso. O autor afirma que, na Espanha, apesar de considerada atrasada, podem ser encontrados importantes nomes do Iluminismo e tentativas de reforma por homens inteligentes que detinham cargos administrativos na monarquia Bourbon, e que, em Portugal, o Iluminismo se propagou através da figura de Marquês de Pombal.<sup>21</sup>

## 1.2 REFORMAS E EDUCAÇÃO

No século XVIII, assegura Ulrich Im Hof,<sup>22</sup> se sonhava com um mundo melhor, “Mas não lhe chegava sonhar, queria mesmo construí-lo”<sup>23</sup> através de *reformas*, sobretudo no aspecto político e religioso, afinal “O espírito do Iluminismo não impunha apenas a intervenção estatal em áreas de interesse intelectual, mas projetava [...] um retorno às fontes do cristianismo”.<sup>24</sup> A reforma educacional estava incluída e era permeada pelas melhoras nas áreas apontadas acima, pois se pretendia criar um homem virtuoso; e a educação transmitiria os novos valores e conhecimentos necessários. Destaca que o movimento estava inserido dentro de uma determinada época, afinal, “Todo e qualquer movimento tem de contar com as realidades de uma época histórica, perante a qual, muitas vezes se situa numa relação antagônica [...] o Iluminismo deixa sua marca neste século [XVIII]”.<sup>25</sup> Foi uma reação ao Barroco, à Ortodoxia e à Contra-Reforma e um olhar para frente, porém com referências ao Renascimento, época de ruptura, ou à Grécia Antiga.

De acordo com o autor, o reformismo iluminista passava principalmente sobre a ideia de criar “um homem novo e melhor”,<sup>26</sup> através da retomada da antiga teoria das virtudes, da ética greco-romana, de Justiça, Sabedoria, Temperança e

<sup>21</sup> IM HOF, Ulrich. **A Europa no Século das Luzes**. Lisboa: Presença, 1995, p. 15.

<sup>22</sup> *Ibid.*, p. 146 – 195.

<sup>23</sup> *Ibid.*, p. 146

<sup>24</sup> *Ibid.*, p. 166

<sup>25</sup> *Ibid.*, p. 16.

<sup>26</sup> *Ibid.*, p. 196.

Fortaleza. Distinguiam as virtudes individuais das necessárias ao convívio social. Dentre as virtudes privadas, sendo uma consequência da outra, estão: o amor à humanidade, a filantropia; a modéstia, contra o luxo; temperança, autodisciplina. Dentre as virtudes importantes ao convívio social, estão: dedicar-se ao bem comum, principalmente no caso dos que detinham posição política; prudência, sabedoria; tolerância (inclusive religiosa); justiça; fortaleza, coragem sobre a causa iluminista; patriotismo. Sobre o patriotismo, é importante entender que, ao contribuir para o bem-estar do país, se contribuía para o da humanidade, portanto não era um sinônimo de nacionalismo, segundo concepção de Im Hof. A educação seria a melhor forma de repassar e desenvolver tais virtudes.<sup>27</sup>

Carlota Boto, em *A escola do Homem Novo*, tece considerações sobre o debate do ideal de educação para o movimento iluminista francês, através da *Enciclopédia*. Considera que o Iluminismo não chegava a defender a universalização do ensino, com um ideal elitista e individualizado. A autora aponta a ocorrência, a partir de meados do século XVIII, do aumento no debate e preocupação sobre educação, principalmente após a publicação de *Emílio* (1762), de Jean Jacques Rousseau, autor que dialogava com a Ilustração e era crítico ao rígido modelo educacional jesuítico, apesar de se distanciar um pouco dos enciclopedistas e desconfiar dos caminhos tomados pela civilização. Rousseau, na concepção da autora, pensava a criança em sua especificidade e, ao pensar suas necessidades, projetava o homem do futuro.<sup>28</sup>

Um importante debate do período, apresentado por Boto, foi o ocorrido por Denis Diderot, através da obra *Refutação de Helvétius*, com as ideias de Helvétius, na obra póstuma *L'Homme* (1773). De acordo com a autora, Helvétius entendia que o homem era totalmente moldável pela educação, algo que traria harmonia social (referência a John Locke e a certa leitura do *Emílio*, de Rousseau); considerava a natureza de todos igual, além de justa, por isso as inclinações e talentos viriam através da educação, na qual confiava totalmente. Diderot, por outro lado, conforme Boto, apesar de não discordar totalmente do primeiro, desconfiava de um poder ilimitado da educação, considerando existir uma diferença natural entre os gênios de cada um, além de entender que o espírito era socialmente construído, e não através

<sup>27</sup> IM HOF, Ulrich. **A Europa no Século das Luzes**. Lisboa: Presença, 1995, p. 196-202.

<sup>28</sup> BOTO, Carlota. **A escola do homem novo** – entre o Iluminismo e a Revolução Francesa. São Paulo: UNESP, 1996, p. 21-23.

de uma justiça natural. O discurso de Diderot ecoava a vertente pedagógica do setecentos:

Ele [Helvétius] diz: A educação pode tudo. Diga-se: a educação pode muito... Ele diz: Todos aqueles que compreendem uma verdade poderiam tê-la descoberto. Diga-se: alguns... Ele diz: A instrução é a única fonte de diferença entre os espíritos. Diga-se: é uma das principais... Ele diz: As mulheres são suscetíveis da mesma educação que os homens. Diga-se: Nós podemos educá-las melhor do que fazemos.<sup>29</sup>

Boto destaca que, em 1750, Diderot coordenou a distribuição do prospecto da *Enciclopédia ou Dicionário raciocinado das ciências, das artes e dos ofícios*, obra apropriada em distintos níveis dentro de seu contexto. A obra dividia o conhecimento em práticos (artes) e especulativos (ciências), entrelaçando-os, porém, através de verbetes que se complementavam, de forma a fazer crescer os letrados na sociedade que, com isso, alcançariam mais facilmente a virtude. A cultura escrita vinha ganhando espaço e, aos poucos, substituindo a oralidade.<sup>30</sup>

“A *Enciclopédia* – que etimologicamente significa círculo da educação e da cultura – seria semelhante a um mapa-múndi, onde os especialistas de cada área colocam sua ciência junto às outras”.<sup>31</sup> A obra, segundo Carlota Boto, não representou uma ruptura com o pensamento do seu tempo, e sim uma proposta de reformas, pois havia uma defesa da monarquia constitucional, como a inglesa, e até de educação doméstica. A maior ênfase era na questão política. O conhecimento seria dividido em três troncos geradores: memória, da qual sairiam a História e os eruditos; razão, da qual sairiam a Filosofia e os filósofos; e a imaginação, da qual sairiam as belas-artes e os criadores. Juntas, as três formariam a *Árvore das Ciências* para formar a *Árvore dos Letrados*.<sup>32</sup>

Sobre a questão da importância da filosofia no período, Im Hof destaca que:

<sup>29</sup> DIDEROT, OP. CIT, 1956, P. 594 apud BOTO, Carlota. **A escola do homem novo** – entre o Iluminismo e a Revolução Francesa. São Paulo: UNESP, 1996, p. 25.

<sup>30</sup> BOTO, Carlota. **A escola do homem novo** – entre o Iluminismo e a Revolução Francesa. São Paulo: UNESP, 1996, p. 32-34.

<sup>31</sup> Ibid., p. 36

<sup>32</sup> Ibid., p. 35-40.

Os pensadores do século XVIII gostavam de atribuir ao século a designação de *era filosófica* e de se autodenominar *filósofos*. Durante o período iluminista, o termo filosofia foi identificado com o amor à sabedoria, tal como no mundo da antiga Grécia, ou significou ainda a posse de conhecimentos, a prática científica, o estado, o produto da reflexão, a aquisição de saberes acerca da Natureza e dos deveres do ser humano.<sup>33</sup>

A filosofia definia a expressão crítica sobre todos os temas, como a moral e a religião, a política e o estado, as artes e as ciências e temas cotidianos como as virtudes e os vícios humanos. Nota-se, porém, que a “a filosofia inseria-se numa longa tradição de rigor académico”<sup>34</sup>, pois havia a obrigatoriedade de se frequentar a *Faculdade de Filosofia* ao começar em qualquer área do ensino superior. Em meados do setecentos, ao se fazer alusão a “filósofos”, se referenciava principalmente os autores franceses da Grande Enciclopédia. Houve uma expansão da filosofia, que deixou de ser vista como mera *criada da teologia*, passando-se a desejá-la como *razão prática do entendimento humano*, e, inclusive, a própria linguagem utilizada foi reformulada para que ficasse mais acessível e compreensível a todos, no entendimento de Im Hof.<sup>35</sup>

O século XVIII foi o século da política, portanto, do Estado, segundo a ideia de Chaunu, apresentada por Boto. Para os enciclopedistas, a política era o mais difícil dos estudos, pois exigia grande conhecimento sobre os povos e os homens. “Opondo-se à ordem escolástica e às prerrogativas da nobreza e do clero, a *Enciclopédia* estaria em perfeita sintonia com a atmosfera intelectual do século XVIII francês”,<sup>36</sup> ou seja, representava o ideal iluminista, contrário à ordem de então e desejoso de reformas políticas, sociais e educacionais.

Dentre as concepções enciclopedistas que a autora nos mostra, está a ideia da existência de um equilíbrio entre maldade e bondade nos seres humanos e uma igualdade natural, perdida por causa da sociedade e que, por isso, deveria ser mantida através das leis. O governo ideal para manter tal equilíbrio seria a monarquia hereditária e limitada, a exemplo da Inglaterra. Relacionada a isso estava a ideia de nação, povo que habita mesmo território e obedece a um mesmo governo, e, a ela acoplada, a de pátria, com origem na família, da qual derivam sociedade e

<sup>33</sup> IM HOF, Ulrich. **A Europa no Século das Luzes**. Lisboa: Presença, 1995, p. 149.

<sup>34</sup> Ibid, p. 150.

<sup>35</sup> Ibid, p. 151.

<sup>36</sup> BOTO, Carlota. **A escola do homem novo** – entre o Iluminismo e a Revolução Francesa. São Paulo: UNESP, 1996, p. 38



Estado. A ideia de povo estava mais associada aos trabalhadores, porém, poderiam agora ter direito a voz e ser representados por cidadãos escolhidos, não só mais a nobreza e o clero.<sup>37</sup>

Segundo Boto, os enciclopedistas eram contrários à ideia dos que desejavam que o homem do campo permanecesse ignorante, sob a desculpa que, assim, lá permaneceriam e ninguém sofreria pela falta desse tipo de mão-de-obra. Criticavam, também, a ideia de “autoridade pública”, alguém com aparência de saber, inquestionável, pois valorizavam o homem de letras e exaltavam o progresso das ciências e das artes. Críticas à escolástica<sup>38</sup>, jesuítas e o clero também aparecem:

Cabe lembrar que, editada alguns anos antes da expulsão dos jesuítas, a *Enciclopédia* é impiedosa em sua crítica ao pensamento escolástico: filosofia nascida do engenho e da ignorância, que substitui as coisas pelas palavras. (...) Nesse enfrentamento com que a *Enciclopédia* traduz sua crítica ao clero, estará delineado seu parecer a propósito do temerário.<sup>39</sup>

Os séculos XVII e XVIII franceses, assegura Carlota Boto, foram dominados pela pedagogia jesuítica, que operava com “desconfiança em relação ao mundo adulto e a criação de um ambiente educativo dele dissociado”.<sup>40</sup> Boto assevera que o método jesuítico estruturou, em boa parte, o modelo escolar até hoje vigente.<sup>41</sup>

Apesar disso, ocorreram diversas reformas de cunho educacional no contexto do Iluminismo, defende Im Hof. Como herança da Reforma e Contra-Reforma o Iluminismo recebeu, principalmente dos protestantes, a valorização da alfabetização, afirma o autor, pois no protestantismo, o ensino era apreciado principalmente para a aprendizagem do catecismo, para que o conhecimento bíblico não ficasse retido exclusivamente nas mãos de pastores letrados. No catolicismo, por outro lado, “O saber e a leitura eram da competência das classes superiores e do clero, em

<sup>37</sup> BOTO, Carlota. **A escola do homem novo** – entre o Iluminismo e a Revolução Francesa. São Paulo: UNESP, 1996, p. 42-45.

<sup>38</sup> A Escolástica, segundo Nicola Abbagnano, é a filosofia cristã da Idade Média, literalmente significando “filosofia da escola”. Propunha-se a, através da atividade racional, levar o homem a compreender a verdade religiosa, revelada. Não é uma filosofia autônoma e se limita ao dogma religioso. Não confia apenas na razão, recorrendo a um discurso de autoridade, as *auctoritates*, para que cada pensador se sentisse apoiado na tradição eclesiástica. REFERÊNCIA: ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 344.

<sup>39</sup> BOTO, op. cit., 1996, p. 47.

<sup>40</sup> Ibid, p. 48

<sup>41</sup> Ibid, p. 49.

particular os jesuítas com o seu monopólio o ensino superior”.<sup>42</sup> Os iluministas, porém, almejavam a difusão de outro tipo de conhecimento, inclusive às camadas populares (não na visão de todos), direcionado a uma melhora na sociedade, sendo a reforma das escolas e o combate ao analfabetismo uma tarefa essencial a eles. Apesar disso, a questão de misturar ricos e pobres em uma escola era polêmica, algo que só foi ocorrer no século XIX.<sup>43</sup>

A ideia de Estado e de educar como uma função estatal impregnou a reforma educacional da segunda metade do século XVIII, que se apresentou mais como um deslocamento da concepção escolar anterior do que como uma ruptura, assegura Carlota Boto com base, em partes, em André Petitat.<sup>44</sup> Já Im Hof aponta também que todos deviam ter uma formação a fim de se tornarem úteis ao Estado e à sociedade: no caso dos camponeses, por exemplo, deviam ser letrados e incentivados à leitura de cartilhas para o desenvolvimento da agricultura e de uma economia doméstica e nunca incitados para que questionassem a ordem estabelecida, afinal “era preciso ter sempre presente a preocupação de nunca pôr em causa a ordem social estabelecida”.<sup>45</sup>

Boto nos mostra, porém, que, enquanto alguns desconfiavam das consequências de se estender a educação a todos, outros, como Diderot, propunham que fosse adequada à origem social, considerando mais perigoso um povo sem instrução. Segundo Im Hof, “O Iluminismo fez, assim, a descoberta do povo e integrou-o no mundo da burguesia”.<sup>46</sup> Em relação à educação de nobres e burgueses, ela devia se voltar para que tais indivíduos fossem úteis ao Estado, desenvolvendo virtudes e patriotismo (transmitido, também, às camadas populares) e para que estivessem dispostos, desinteressadamente, ao *bem comum*.

Falcon destaca a importância da pedagogia para os iluministas, defensores de um *reformismo ilustrado* e da difusão das “Luzes” através da *educação do príncipe* por “filósofos”. A educação seria condutora do progresso e igualdade, apesar de, também, um critério de diferenciação:

<sup>42</sup> IM HOF, Ulrich. **A Europa no Século das Luzes**. Lisboa: Presença, 1995, p 189.

<sup>43</sup> Ibid., p. 193.

<sup>44</sup> BOTO, Carlota. **A escola do homem novo – entre o Iluminismo e a Revolução Francesa**. São Paulo: UNESP, 1996, p. 51.

<sup>45</sup> IM HOF, op. cit., p 194

<sup>46</sup> Ibid., p. 195.

Fator-chave do progresso da razão, a *pedagogia* era para os iluministas o único caminho racionalmente possível no sentido da *igualdade*. Só ela poderia propiciar a eliminação, no futuro, do abismo que separava os *espíritos bem-pensantes*, moralmente *bem-formados* e socialmente *bem-educados*, da plebe ignorante, supersticiosa, inclinada aos maus costumes e mal-educada.<sup>47</sup>

Para refletir mais especificamente sobre a questão educacional, Boto nos apresenta os verbetes *Preceptor*, *Educação* e *Colégio*. *Preceptor* é entendido como aquele que educa a criança em casa. Por *Educação* se definiu que objetivava formar crianças e desenvolver a civilidade e bem-estar individual, da família e do Estado; faz-se uma analogia entre o ensino infantil e a cultura de plantas, a docilidade é apresentada como uma virtude; defende-se a importância de afastar a criança de fantasias já nos primeiros anos, mostrando-lhe sempre a verdade e fazendo-a ler histórias úteis e exemplares; as escolas militares seriam as mais adequadas. Em *Colégio* defende-se que deve ser um edifício simples, para ensinar religião, humanidades e belas-artes, com alojamentos para alunos, professores e funcionários; a instituição deveria ser laica; há uma retaliação à estrutura clerical dos colégios setecentistas; universalista, coloca a história francesa como se fosse a história de toda a humanidade.<sup>48</sup>

No pensamento *enciclopedista*, segundo o entendimento de Carlota Boto, a educação serviria para formar um homem pretensamente universal, extrapolando barreiras temporais ou geográficas. Criticava-se o excessivo valor dado à religião no ensino jesuítico, conduzindo mal e corrompendo os costumes dos estudantes, e o excessivo estudo de Latim em detrimento da língua materna, ressaltando-se a necessidade do estudo de línguas estrangeiras. O Estado deveria ser o responsável pelas alterações no ensino, porém, enquanto as mudanças ainda não ocorressem, a educação doméstica era melhor do que a pública daquele momento, que apresentava inconvenientes, tais como: diferenciação de tratamentos e padronização do ensino. Os verbetes da *Enciclopédia* expressavam rupturas e permanências no método pedagógico, havendo, inclusive, certa “resistência quanto ao poder público assumir para si a tarefa de instruir as novas gerações”,<sup>49</sup> talvez

<sup>47</sup> FALCON, Francisco José Calazans. **Iluminismo**. São Paulo: Ática, 1994, p. 62, 63.

<sup>48</sup> BOTO, Carlota. **A escola do homem novo** – entre o Iluminismo e a Revolução Francesa. São Paulo: UNESP, 1996, p., 48-61

<sup>49</sup> *Ibid.*, p. 67

pelo movimento da Ilustração se opor ao absolutismo constituído e ao Antigo Regime.

### 1.3 O INFANTE FERDINANDO DE PARMA

Um dos principais objetivos da educação iluminista para os nobres era formar jovens nobres aptos a governar e obedecer ao rei e aos superiores. O século XVIII europeu foi permeado por discussões acerca da função do Estado e em quais aspectos uma educação adequada auxiliaria no fortalecimento estatal. Educadores iluministas, preferencialmente, mas não exclusivamente, não ligados à Igreja, e um ensino sob comando régio seriam um modo de aumentar o poder e papel do Estado. Como exemplo, temos o duque Ferdinando, o infante de Parma, que teve sua educação moldada para ser um príncipe iluminista e esclarecido. A França seria o modelo de modernidade, berço de muitos filósofos.

No livro *O infante de Parma*, a historiadora francesa Elisabeth Badinter apresenta a educação, nos moldes iluministas, oferecida ao duque Ferdinando de Parma, nascido em 20 de janeiro de 1751, filho de Filipe de Parma e de Luisa Elisabetta. Ao completar 6 anos, ocorre um “ritual de passagem aos homens”, no qual Ferdinando de Parma passa dos cuidados da aia, a severa marquesa de González, aos do aio, Auguste de Keralio,<sup>50</sup> com quem conviverá por 12 anos. A Keralio se juntarão Condillac, os padres Jacquier e Le Seur, o abade Millot e, mais tarde, Dutillot,<sup>51</sup> homens de confiança de Felipe de Parma, que almeja levar luzes ao ducado, através de cientistas e artesãos. O infante será o símbolo de uma esperança e um desafio para a filosofia do iluminismo.

---

<sup>50</sup> Auguste Guy Guinement de Keralio (1715-1805)

<sup>51</sup> Léon Guillaume Du Tillot (Bayonne, 22 maio 1711 – Paris, 1774), Ministro do Ducado de Parma e Piacenza. Se formou em Paris e, em junho de 1749, foi transferido para Parma, tornando-se assessor e observador de Felipe, que o fez Ministro da Economia e Relações Exteriores, dando-lhe, em seguida, o escritório de primeiro-ministro. Em junho de 1764, foi nomeado marquês de Felino. Através de seus esforços, nasceu a Academia de Belas Artes de Parma, o museu de antiguidades, a impressão real e foi reforçada a Universidade de Parma. Entrou em conflito com Maria Amália, esposa de Ferdinando, logo que esta chegou ao ducado e também teve conflito com a Igreja, devido a uma gestão considerada secular. Referências: <https://parmamorethanfood.wordpress.com/2015/01/20/storie-di-parma-guillame-du-tillot-il-ministro-che-diede-a-parma-una-cultura-europea/>. Acesso em 09 set. 2016.

Aos quatro anos, segundo a autora, o infante foi entregue ao ensino do padre jesuíta Thomas Fumeron, para ensiná-lo a religião e a ler. Keralio, por sua vez, deveria educar moralmente a criança e ensiná-la a viver, além de desenvolver-lhe a inteligência e passar conhecimentos. Até meados do século XVIII, as crianças eram entregues a homens da Igreja, para que aprendessem valores cristãos, mas, graças aos filósofos, as ideias vão gradualmente mudando: devia ser formado “um bom cidadão, apto a governar como um príncipe moderno”.<sup>52</sup>

Segundo Badinter, Keralio era um militar de carreira, culto e poliglota, vindo da pequena nobreza bretã, não exatamente um “*philosophe*”. Fora das batalhas, estudava ciências exatas, admirava D’Alembert e lia sobre ciências e literatura. Não era um radical, defendia uma fé pura e sem superstições, e não tinha experiência em educar crianças, mas qualidades suficientes para formar um príncipe iluminista. Em acordo com Keralio, contratou-se um pedagogo francês: o escolhido foi o abade de Condillac, admirado por Voltaire e com influência sobre Rousseau, Diderot e D’Alembert, foi considerado o ideal, apesar de ser um homem da igreja, afinal não era muito avançado em suas ideias e nem excessivamente religioso. Luisa Elisabetta desejava que o filho fosse um bom católico, não doutor em igreja. Para Ferdinando, porém, o que mais o marcou naquele ano foi sua primeira confissão ao padre Fumeron, ao invés da chegada do pedagogo. Sua beatitude exaltada era repreendida e o levava a ser castigado.<sup>53</sup>

Segundo a autora, Condillac era discreto e misterioso. Nicola Abbagnano, porém, defende que “A mais coerente e completa formulação da *gnosologia* do Iluminismo francês encontra-se na obra de Condillac”.<sup>54</sup> Nascido Etienne Bormot, em Grenoble, em 30 de setembro de 1714, foi abade de Condillac, e faleceu a 3 de agosto de 1780. Primeiro morou em Paris, onde se relacionou com filósofos iluministas e publicou suas principais obras, destacando-se: *Ensaio sobre as Origens dos Conhecimentos Humanos* (1746); *Tratado dos Sistemas* (1749), *Tratado das Sensações* (1754), obra fundamental; *Tratado dos Animais* (1755). Sobre a experiência com a educação de Ferdinando redigiu *Curso de Estudos*, “que compreende: a gramática, a arte de escrever, a arte de raciocinar, a arte de pensar,

<sup>52</sup> BADINTER, Elisabeth. **O infante de Parma**: a educação de um príncipe iluminista. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009, p. 20.

<sup>53</sup> Ibid., p. 19-24.

<sup>54</sup> ABBAGNANO, Nicola. **História da Filosofia**. Lisboa: Presença, 2000. Volume 7. p. 44

a história antiga e a história moderna”<sup>55</sup>. Locke e Newton foram os autores que mais o inspiraram, de acordo com Abbagnano. De acordo com Denis Huisman, manteve amizade com Rousseau e Diderot e o cargo de preceptor de Ferdinando foi sua única função oficial importante, afirma que “é o único grande filósofo empirista francês”.<sup>56</sup>

“Assim que se instala, Condillac estabelece uma estreita aliança com Keralio e Dutillot, então ministro das Finanças e homem de confiança do infante Filipe”<sup>57</sup>, afinal, os três tinham os mesmo ideais e visão de mundo, avessos ao obscurantismo. Queriam fazer um príncipe esclarecido, racional, mas sem esquecer a religião, e que soubesse se impor ao clero de Parma, afirma Elisabeth Badinter.

A autora nos mostra que Condillac estava satisfeito com o que foi ensinado por Keralio, pois aos sete anos Ferdinando “entende tudo”, parecia muito bem preparado. Na pedagogia de Condillac, deveria existir uma cooperação entre professor e aluno, sem autoridade, e o primeiro deveria se adaptar ao segundo, ensinando-o a pensar. O método de aquisição de conhecimentos também era inovador: “Em vez de ir do geral para o particular (dedução), prega a ordem contrária, a da invenção, que vai do conhecido ao desconhecido (indução)”<sup>58</sup>. O preceptor deveria observar junto com o aluno. O abade estipulou leituras muito complexas a Ferdinando, como Molière, Despréaux, Voltaire e a filosofia de Newton.

Ferdinando servia como oposição entre o clã italiano (tradicionalismo) e o francês (modernidade), tanto sobre o aspecto religioso como sobre o político. Os italianos faziam de tudo para atraí-lo, algo para o qual já estava inclinado, apesar de nunca esquecer suas origens francesas.<sup>59</sup>

Em 1765, mostra Badinter, Condillac havia terminado seus afazeres como preceptor, mas Keralio, com a ajuda dos padres mínimos Jacquier e Le Seur (indicados por Dutillot), continuaram a ensinar o infante. A fama de Ferdinando se espalhou, muitos viajantes e diplomatas o admiravam e elogiavam: consideravam-no sem vaidades e justo com os súditos. Após uma homenagem pública ao filósofo

<sup>55</sup> ABBAGNANO, Nicola. **História da Filosofia**. Lisboa: Presença, 2000. Volume 7. p. 45.

<sup>56</sup> HUISMAN, Denis. **Dicionário dos filósofos**. São Paulo: Martins Fontes, 2001, p. 233.

<sup>57</sup> BADINTER, Elisabeth. **O infante de Parma: a educação de um príncipe iluminista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009, p. 28

<sup>58</sup> Ibid.,p. 30.

<sup>59</sup> Ibid.,p. 34, 35.

D'Alembert, a boa fama de Ferdinando chegou ao apogeu. Os filósofos entenderam que, através da educação, conseguiram fazer um príncipe filósofo.<sup>60</sup>

Badinter afirma que, após a morte do pai, em 1768, Ferdinando, triste, se aproximou dos carolas e tradicionalistas. Condillac, já em Paris, porém preocupado com a reputação de Ferdinando, o aconselhou, através de cartas, e melhorar as atitudes e voltar a ler e estudar como antes (a dúvida, porém, é se a maior preocupação de Condillac seria com o infante ou com ele mesmo, afinal, o fracasso do príncipe demonstraria o fracasso de sua educação). Keralio clamava para que a razão voltasse a imperar. “É o próprio Ferdinando, bruscamente, que renega sua reputação de ‘príncipe iluminista’”.<sup>61</sup> Ferdinando e Maria Amélia, sua esposa, se rebelaram contra Dutillet, o primeiro-ministro, o clã francófilo e, por volta de 1770, chamaram de volta Lucchino del Verme, representante da ala mais reacionária e antirreformista de Parma.

Ferdinando era uma figura extremamente contraditória: não se sabe se era realmente inteligente ou se apenas repetia o que era dito por Keralio, se foi incapaz de tomar o poder em mãos ou afastado dele sutilmente. Apesar de, de forma geral, muitos o elogiarem, alguns duvidavam de sua inteligência: notavam que ele repetia e fazia tudo o que Keralio desejava. Era visto como marionete deste e de Dutillet. Incompreensível, falava como homem esclarecido e agia como criança.<sup>62</sup>

Badinter afirma que o fato de Keralio e Condillac terem negado a infância e dado uma educação extremamente severa passou a ser criticado: isso teria estimulado o infantilismo e a carolice do infante. La Houze, sucessor de Condillac, apontou que, se fosse ele o educador, teria colocado rezas e missas como uma obrigação, o que provocaria desinteresse em Ferdinando. O tutor oficial, Bergonzi, era um homem supersticioso e limitado que dava conselhos opostos aos de Keralio e Condillac, algo que fez confusão em Ferdinando. A diversão com criados era uma forma de consolo. Condillac, extremamente severo, passou a ser considerado o responsável por todos os erros. Ele seria um grande filósofo/escritor, mas não educador.<sup>63</sup>

---

<sup>60</sup> BADINTER, Elisabeth. **O infante de Parma**: a educação de um príncipe iluminista. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009, p. 40

<sup>61</sup> Ibid., p. 55

<sup>62</sup> Ibid., p. 48

<sup>63</sup> Ibid., p. 70.

Por outro lado, afirma Badinter, os filósofos (franceses) têm um ponto de vista diferente dos italianos: D'Alembert chegou a lamentar a Voltaire, colocou a responsabilidade na “falta de alma” de Ferdinando e lastimou o caminho de superstição ao qual os infantes, Ferdinando e Amélia, sua esposa, se entregaram. D'Alembert culpou a natureza do aluno, não a educação, considerando a existência de uma natural desigualdade entre os homens: a educação de nada adiantaria então. Para nomes como Helvétius, D'Olbach, Rousseau, lockianos em geral e inclusive Condillac, a educação seria a total responsável por formar o homem. Diderot, por sua vez, pensava diferente, considerando a importância da natureza e se perguntando sobre a existência de gênios e obtusos, mas não por isso negando a importância da educação.<sup>64</sup>

Condillac se manteve em silêncio, conforme aponta Badinter. Publicou o *Programa de estudos para a instrução do príncipe de Parma*, em 1775 sem mencionar as dificuldades. Apenas em uma breve observação deu a entender que a culpa do fracasso era da natureza do aluno. Além de ter falhado, Condillac criou um príncipe “papa-hóstia”, algo insustentável. Keralio, talvez por gostar de Ferdinando, foi o único a demonstrar pesar, considerava o príncipe “mal aconselhado” e temia que Parma caísse na barbárie.<sup>65</sup>

Por fim, nos mostra Elisabeth Badinter, Ferdinando se submeteu à Igreja através de diversos atos políticos, como: supressão do imposto eclesiástico (trazendo déficit considerável nos rendimentos), retorno do grande inquisidor e reabertura de casas religiosas interditadas. Parma estava cada vez mais endividada e Ferdinando retomou, por volta de 1778, a forma de recolhimento de impostos estabelecida por Dutilot, que já havia partido em novembro de 1771. Mesmo a população sendo supersticiosa, a restauração da Inquisição foi mal vista, afinal, os seculares, mesmo com provas e documentos, nunca tinham chance contra eclesiásticos.<sup>66</sup>

Parma não chegou a cair na “barbárie” temida por Keralio, mas num “torpor cadenciado pelo dobre dos sinos”.<sup>67</sup> Ninguém na Europa deu mais atenção ao ducado e os iluministas não conseguiram perdoar Ferdinando por ter se submetido

---

<sup>64</sup> BADINTER, Elisabeth. **O infante de Parma**: a educação de um príncipe iluminista. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009, p. 79-81.

<sup>65</sup> Ibid., p. 82, 83.

<sup>66</sup> Ibid., p. 84-87.

<sup>67</sup> Ibid., p. 93.



ao Papa e restabelecido o tribunal da Inquisição. Extremamente contraditório, o infante era alguém que, mesmo com todo o esclarecimento, só se satisfazia com afazeres religiosos.

A educação iluminista do infante de Parma, esquecendo-se todas as dificuldades e contradições do duque, foi realizada com o objetivo de formar um governante esclarecido e capaz de tornar o Estado mais forte e sem o jugo da Igreja.

## 2. ILUMINISMO E EDUCAÇÃO EM PORTUGAL

As ideias iluministas também estiveram presente no setecentos português, porém com suas especificidades. Na visão de pensadores do período, o país se encontrava “decadente” e perigando perder conquistas da época das Navegações. Era necessária uma reforma no Estado e a reforma educacional aparecia como algo imprescindível a essas mudanças.

Marquês de Pombal, mesmo que considerado um personagem ambíguo e controverso, foi o propagador de valores iluministas em terras lusitanas. As reformas pombalinas da educação vieram nesse sentido e com o objetivo de aumentar o poder régio em relação ao clerical.

### 2.1 CONTEXTO PORTUGUÊS E MARQUÊS DE POMBAL

Acerca da relação de Portugal com a Europa Moderna, Maria do Rosário Themudo Barata comenta que Portugal foi uma das primeiras nações a formar um Estado, exportando seu modelo organizacional para seus territórios ultramarinos: “Desde os primórdios do tempo moderno, Portugal manifestou-se como uma das nações que mais cedo deu forma a um Estado, síntese de um rei e um reino, com instituições, território, cultura e autonomia econômica [...], reconhecendo a matriz cristã e latina de sua tradição”.<sup>68</sup>

Porém, com a perda de poder no fim da Dinastia de Avis, afirma Barata, as fronteiras terrestre e marítima passam a ser dominadas pela Espanha. A autora também comenta que o reinado absolutista de “feição paternalista” de D. João V foi tido como a “época áurea” do absolutismo português, em que as riquezas ultramarinas, inclusive o ouro brasileiro, foram utilizadas no mecenato. Em seu reinado, reassumiu-se a neutralidade portuguesa nas questões europeias – a qual desejava aliar a fidelidade à Inglaterra – significando, naquele contexto, independência e a garantia do Atlântico. Seu filho, D. José, prosseguiu com essa

---

<sup>68</sup> BARATA, Maria do Rosário Themudo Barata. Portugal e a Europa na Época Moderna. In: MATTOSO, José (et al); TENGARRINHA, José (org.). **História de Portugal**. Bauru, SP: Edusc; São Paulo: Unesp; Portugal: Instituto Camões, 2000, p. 107.

política, o que não significou, no entanto, que Portugal não tenha enfrentado guerras. Barata ressalta que:

O poder de Estado, em Portugal, fortalecia-se ao encontro das necessidades de defesa, no tempo de D. José I e do Marquês de Pombal. Ameaçadas as relações com a Santa Sé pela luta interna contra o poder da Igreja, as relações são cortadas, em 1760, pela razão do poder iluminista. Mas anos depois, na sequência do apelo das monarquias iluminadas contra o Papado, o Papa extingue a Companhia de Jesus, em 1773.<sup>69</sup>

Segundo Kenneth Maxwell, Portugal no setecentos era dependente “da Inglaterra para apoio político e militar, mas também do Brasil”.<sup>70</sup> Neste caso, para sua prosperidade. Também não pode ser ignorado, segundo o autor, o fato de Portugal se basear em moldes franceses e britânicos para a administração pública e condução de política econômica.

A questão da dependência dos ingleses também é comentada por Pedro Calafate, que afirma que, no século XVIII em Portugal, considerou-se o período anterior como decadente, buscando-se manter uma distância cultural de tal época “na base da qual se ergueu uma história-tribunal que se recusava a compreender o barroco e a escolástica na sua dinâmica peculiar”.<sup>71</sup> No século XVII, além do problema da decadência, haveria o da dependência e entrega de interesses à Inglaterra. Os teóricos das luzes afirmavam estar do lado certo da história da mesma forma que Antônio Vieira e escolásticos estavam do lado errado. Calafate afirma que, no século XVIII, tanto em Portugal como na Europa em geral, havia a ideia de contraposição de luz e trevas, e a crença em uma perfeição que se oporia à decadência seiscentista, comandada por um “grupo sinistro, (...) os jesuítas, ou, como Pombal gostava de dizer, 'a Companhia chamada de Jesus’”.<sup>72</sup>

Ainda segundo Calafate, os iluministas tinham uma ideia cíclica da história, considerando natural a “decadência” medieval em contraposição à antiguidade

<sup>69</sup> BARATA, Maria do Rosário Themudo Barata. Portugal e a Europa na Época Moderna. In: MATTOSO, José (et al); TENGARRINHA, José (org.). **História de Portugal**. Bauru, SP: Edusc; São Paulo: Unesp; Portugal: Instituto Camões, 2000, p.120.

<sup>70</sup> MAXWELL, Kenneth. **Marquês de Pombal: paradoxo do iluminismo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997, p. 18.

<sup>71</sup> CALAFATE, Pedro (org. e comentador). **Portugal como problema, séculos XVII e XVIII – da obscuridade profética à evidência geométrica**. Volume II. Lisboa: Fundação Luso-Americana; Público, 2006. p. 147.

<sup>72</sup> Ibid., p. 151.

clássica. Por outro lado, as chamadas trevas do século XVII não seriam “naturais”, portanto “‘culpáveis’ e passíveis de serem atribuídas à malícia e ao artifício engenhoso de uma internacional negra”.<sup>73</sup> Em Portugal, as “trevas” teriam começado quando, por volta de 1550, D. João III entregou o Colégio das Artes aos jesuítas, substituindo os mestres humanistas franceses. No discurso de Pombal, o ato de D. João III foi responsável por uma segunda Idade Média no país, “espalhando a ignorância e isolando o país do movimento cultural dos filósofos modernos. Por isso, o esforço que agora se exigia era o de colocar Portugal a par da Europa, entendendo por Europa a que se abria ao movimento das Luzes”.<sup>74</sup> A grande culpa do atraso social e cultural de Portugal era não só de um isolamento cultural, “mas também da intolerável invasão do estado civil pela igreja, submetendo os interesses do estado aos seus objectivos de domínio espiritual e temporal”.<sup>75</sup> Para solucionar a situação, a Igreja devia se submeter à República, não o contrário, como consideravam que ocorria.

Pensando especificamente sobre o Marquês de Pombal, considerado o propagador do iluminismo em Portugal, Kenneth Maxwell parte da ambiguidade da personagem. Afirma que o título Pombal é anacrônico, mas pelo qual ficou conhecido, pois Sebastião José de Carvalho e Melo foi nomeado Conde de Oeiras em 1759 e em 1769, aos 71 anos, recebeu o título de Marquês de Pombal.

É importante recordar que esta condição aristocrática foi obtida como recompensa por serviços prestados ao Monarca e ao Estado Português, e não como herança, e que as origens familiares de Pombal pareciam-se muito com as de muitos ministros que os monarcas absolutistas escolheram para fortalecer o próprio poder e intensificar o do Estado.<sup>76</sup>

Maxwell comenta que os ingleses não viam Pombal com bons olhos, afinal, ele os culpava por problemas em Portugal. Apesar de ser considerado por seus detratores pessoais de limitado esclarecimento e tirano – um governante despótico –

<sup>73</sup> CALAFATE, Pedro (org. e comentador). **Portugal como problema, séculos XVII e XVIII** – da obscuridade profética à evidência geométrica. Volume II. Lisboa: Fundação Luso-Americana; Público, 2006. p. 152.

<sup>74</sup> Ibid., p.154.

<sup>75</sup> Ibid., p.. 157.

<sup>76</sup> MAXWELL, Kenneth. **Marquês de Pombal: paradoxo do iluminismo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997, p. 13-14.

foi tido por alguns historiadores portugueses do século XIX como a “personificação do espírito das luzes”, de um despotismo racional para enfraquecer o poder da nobreza, dos ingleses e dos jesuítas. Foi atacado e aprovado pelas mudanças que realizou:

[...] o estabelecimento do primeiro sistema de educação pública; a reforma da Universidade de Coimbra; a redução do poder da Inquisição, a abolição da escravatura em Portugal; a modernização das forças militares; o estabelecimento do Erário Real com sistemas de contabilização centralizados e poderes tributários uniformes; a abolição da distinção entre cristãos-novos e cristãos-velhos e, acima de tudo, a reconstrução de Lisboa.<sup>77</sup>

Um dos motivos para a oposição veemente de Pombal aos jesuítas pode ter sido econômico, aponta Maxwell, pois estes gozavam de isenções fiscais no Brasil, algo que incomodava o irmão do Marquês, governador do Grão-Pará e Maranhão, além de quererem atrapalhar a “europeização” dos indígenas. Um atentado ao Rei Dom José I, em 1759, foi a oportunidade que Pombal aproveitou para poder expulsar os jesuítas das colônias, implicando-os no ocorrido, além de acabar com a oposição dos aristocratas e com os grêmios representativos dos pequenos comerciantes. Segundo Nuno Monteiro, Portugal encabeçou uma luta internacional a favor da extinção da Companhia de Jesus.<sup>78</sup>

Por outro lado, Laerte Ramos de Carvalho defende que o antijesuitismo de Pombal foi imposto pelas circunstâncias, ou seja, o Marquês não teria chegado ao cargo com prévias intenções de perseguir os jesuítas. Não objetivava perseguir uma ordem religiosa específica, mas tinha notado que diminuir os privilégios dessas ordens faria com que Portugal deixasse de ser “uma nação conquistadora e missionária” para ser “uma nação conservadora das suas conquistas”.<sup>79</sup>

Apesar de combater os jesuítas e buscar fortalecer o Estado, mesmo abolindo o estatuto de cristão-novo, não se percebe nas ideias de Pombal e colaboradores

<sup>77</sup> MAXWELL, Kenneth. **Marquês de Pombal**: paradoxo do iluminismo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997, p. 16.

<sup>78</sup> MONTEIRO, Nuno. Idade Moderna (séculos XV-XVIII). In: RAMOS, Rui (coord); SOUZA, Bernardo; MONTEIRO, Nuno G. **História de Portugal**. 7.ed. Lisboa: A Esfera dos Livros, 2012 [2009]. Ver Cap. VII - O tempo de Pombal (1750-1777), p. 370.

<sup>79</sup> CARVALHO, Laerte Ramos de. **As Reformas Pombalinas da Instrução Pública**. São Paulo: Saraiva, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1978, p. 102, 103.

uma tolerância política ou religiosa, segundo Monteiro. A intenção era a de submissão da Inquisição ao Estado, mas não a sua supressão.<sup>80</sup>

Pelo aspecto econômico, Pombal tinha um forte pendor ao mercantilismo, tendo reorganizado o aparelho comercial sob tais parâmetros, conforme aponta Nuno Monteiro.<sup>81</sup> Pombal opôs-se ao Tratado de Madrid, de 1750, como uma forma de Portugal isolar um grande rival político e mostrar autoridade diante de um novo monarca.<sup>82</sup> Segundo Carvalho, o programa econômico do Marquês tinha intenção monopolista, para fazer o reino progredir através do acúmulo de capitais pessoais e o objetivo era dar condições para que o reinado português pudesse competir economicamente com as nações estrangeiras.<sup>83</sup>

Em 1755, ocorreu um terremoto em Lisboa, no qual se perderam muitas riquezas, mas, conforme Monteiro, também serviu como uma ruptura, oferecendo condições para a mudança. Pombal soube conduzir a situação com habilidade política, “dando as 'providências' tornou-se senhor da situação”.<sup>84</sup> Projetou a reconstrução de Lisboa, porém, até a morte de D. José, em 1777, metade da Baixa de Lisboa ainda não estava reconstruída.<sup>85</sup>

O período pombalino aparece, assim, como uma justaposição de ideias de progresso e de atraso, com as de iluminismo e despotismo. Para Maxwell, Pombal foi um tirano que atingiu seus objetivos, fortalecendo a si mesmo e ao Estado: “Pombal adquiriu e estabeleceu para o Estado português três monopólios-chave para o poder: sobre a coerção, sobre a tributação e sobre a criação de leis, o que era realmente a tarefa e o objetivo de um absolutista esclarecido”.<sup>86</sup> Já de acordo com Nuno Monteiro, as reformas pombalinas não impactaram a economia e a sociedade em longo prazo, tendo possuído um impacto mais político e simbólico e, a tal nível, jurídico-institucional.<sup>87</sup>

<sup>80</sup> MONTEIRO, Nuno. Idade Moderna (séculos XV-XVIII). In: RAMOS, Rui (coord); SOUZA, Bernardo; MONTEIRO, Nuno G. **História de Portugal**. 7.ed. Lisboa: A Esfera dos Livros, 2012 [2009]. Ver Cap. VII - O tempo de Pombal (1750-1777), p. 376

<sup>81</sup> Ibid. p. 359.

<sup>82</sup> Ibid. p. 361.

<sup>83</sup> CARVALHO, Laerte Ramos de. **As Reformas Pombalinas da Instrução Pública**. São Paulo: Saraiva, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1978, p. 100, 101.

<sup>84</sup> MONTEIRO, op. cit., p. 365.

<sup>85</sup> Ibid., p. 365

<sup>86</sup> MAXWELL, Kenneth. **Marquês de Pombal: paradoxo do iluminismo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997, p. 34.

<sup>87</sup> MONTEIRO, op. cit., p. 375, 376.

Portugal não ficou à margem da tendência geral europeia, mas o atraso português seria mais cultural do que econômico, de acordo com Nuno Monteiro, pois a censura promovida por Pombal à importação de alguns livros estrangeiros foi mais limitante do que ampliadora da cultura das Luzes em Portugal.<sup>88</sup> Ainda neste aspecto, Pedro Calafate ressalta que o racionalismo iluminista não fez Portugal cair no ateísmo ou na incredulidade, pois muitos desses pensadores eram católicos verdadeiros que, por exemplo, não duvidavam do milagre, apenas questionavam a veracidade de alguns.<sup>89</sup>

## 2.2 ILUMINISMO E EDUCAÇÃO EM PORTUGAL – REFORMAS POMBALINAS

Apesar de ser discutível o quanto o Iluminismo estava presente ou não em Portugal, observamos que o país se inseria nesse contexto de transformações e que as mudanças no campo educacional se direcionavam para uma reforma também no âmbito do Estado, que Pombal almejava reorganizar e fortalecer. A educação serviria, sobretudo, para formar súditos adequados aos interesses estatais, não aos individuais. Segundo Laerte Ramos de Carvalho, com base em Cabral de Moncada, o iluminismo português foi reformista e pedagógico e mais próximo do italiano: cristão e católico.<sup>90</sup>

Sobre a educação em Portugal no século XVIII, António Gomes Ferreira apresenta e discute os modelos de comportamento contido em manuais educativos que tinham como molde, principalmente, Erasmo de Roterdam. Comenta, dentre outras publicações, sobre o livro *Nova Escola de Meninos* (1784), de Manuel Dias de Souza, dirigido a uma educação escolar não familiar. Apesar de textos que ditavam boas maneiras terem aparecido já no quinhentos, ficaram mais intensos no setecentos, especialmente devido a uma Lei de 1772, determinando que os professores, além de ler e escrever, deviam ensinar boas maneiras e civilidade aos

<sup>88</sup> MONTEIRO, Nuno. Idade Moderna (séculos XV-XVIII). In: RAMOS, Rui (coord); SOUZA, Bernardo; MONTEIRO, Nuno G. **História de Portugal**. 7.ed. Lisboa: A Esfera dos Livros, 2012 [2009]. Ver Cap. VII - O tempo de Pombal (1750-1777), p. 376

<sup>89</sup> CALAFATE, Pedro (org. e comentador). **Portugal como problema, séculos XVII e XVIII** – da obscuridade profética à evidência geométrica. Volume II. Lisboa: Fundação Luso-Americana; Público, 2006, p. 204.

<sup>90</sup> CARVALHO, Laerte Ramos de. **As Reformas Pombalinas da Instrução Pública**. São Paulo: Saraiva, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1978, p. 26, 27.

seus pupilos. Assim, interligavam educação moral e religiosa com civilidade, controlando comportamentos para conter a espontaneidade do corpo e da alma e possíveis questionamentos, para que se encaixassem da forma mais adequada em uma sociedade hierarquizada. Como aspectos inovadores dos discursos sobre civilidade, Ferreira aponta o fato de se dirigirem às crianças, como base pedagógica, e não só às crianças de uma elite, pois devia ser algo aplicável a todos. Ferreira também comenta a crítica feita por Martinho de Mendonça Pina e Proença acerca da excessiva preocupação com o ensino da civilidade, pois este considerava mais importante a essência dos comportamentos e modelos de virtude do que meras formalidades e maneiras afetadas.<sup>91</sup>

Também especificamente em relação à área educacional, Tereza Fachada Levy Cardoso, destaca uma situação que demonstra a importância dessa área para o Estado português.

A própria cronologia das reformas da educação promovidas na Europa nos sugere a possibilidade de o governo português ter-se antecipado a outros países europeus, ao implantar a educação pública como dever do Estado: Portugal, 1759; Prússia, 1763; Saxônia, 1773; Polônia, 1773; Rússia, 1773 e Áustria, 1774. Desse modo, tanto no aspecto de promover as reformas no Estado relativas à educação quanto na questão da implantação do ensino público gratuito, que passou a patrocinar, a monarquia lusa passou à ação, enquanto na França, por exemplo, os debates sobre o tema ainda se desenrolavam.<sup>92</sup>

Rogério Fernandes, em *O pensamento pedagógico em Portugal*, apresenta um breve histórico das ideias pedagógicas no país, ressaltando que, para se compreender o pensamento pedagógico em Portugal, deve-se levar em conta o contexto político e cultural e também o fato de ter havido contato com o pensamento pedagógico de outros países da Europa. Conforme Fernandes, nos séculos XV e XVI, começou a haver progressos na educação básica e surgiram alguns autores preocupados em discutir e escrever sobre o tema. João de Barros, que escreveu a maior obra pedagógica do período, criticava o sistema de ensino português e

---

<sup>91</sup> FERREIRA, António Manuel Gomes. Educação e regras de convivência e de bom comportamento nos séculos XVIII e XIX. **História da Educação**. Pelotas, v. 13, n. 29, p. 9-28, set/dez 2009.

<sup>92</sup> CARDOSO, Tereza M. R. Fachada Levy. **As luzes da educação**: fundamentos, raízes históricas e prática das aulas régias no Rio de Janeiro, 1759-1834. Bragança Paulista (SP): Editora da Universidade São Francisco, 2002, p. 76.



defendia reformas, dando enfoque ao ensino da língua materna. Destacaram-se, também, Manuel Barata que, pensando nos mercadores, defendia o ensino de línguas estrangeiras; D. Sebastião e Jerónimo Osório, com uma literatura voltada à educação de príncipes para que, através da educação, se encaixassem no ideal renascentista; e André de Resende defensor de uma reforma na Universidade para que ficasse compatível com o ideal humanista e aristocrático, com as humanidades como ápice e uma ideia de estudo como felicidade.<sup>93</sup>

“No plano das estruturas curriculares e da organização do ensino, o pensamento pedagógico português, salientou-se, no século XVI, através de duas instituições: o Colégio da Guiana, em Bordéus, e o Colégio das Artes, em Coimbra”<sup>94</sup>, este último sob proteção do rei (1547) e com orientação calcada nos moldes do Colégio Santa Bárbara, em Paris.<sup>95</sup> Os Colégios franceses serviam como molde aos portugueses, por isso pode-se dizer que o Colégio da Guiana, apesar de francês, foi imprescindível ao pensamento pedagógico em Portugal.

Para Fernandes, a Contra Reforma e a Inquisição levaram Portugal a uma insularidade cultural e ao desejo de torná-lo mais católico do que latino. Para tanto, o ensino preparatório da Universidade foi entregue à Companhia de Jesus. A filosofia Escolástica foi a mais difundida no período e, devido ao preconceito com o trabalho, faltava uma educação técnica. Também não se falava em educação popular, por isso a particular foi mais desenvolvida, mas, mesmo assim, o século XVII foi pobre em literatura pedagógica de forma geral. O melhor guia de educação doméstica e obra pedagógica destacada no período foi a do jesuíta Alexandre de Gusmão, *Arte de criar bem os filhos na idade da puerícia* (1685), em que entendia a criança como uma tábula rasa. Além de atribuir à educação um papel fundamental, mais significativo que o da natureza, e defendia que desde cedo a criança fosse ensinada na doutrinação religiosa. Observa-se, então, que até o seiscentos a questão pedagógica foi pouco discutida. A vontade de Portugal de preservar o catolicismo parece ter conduzido o ensino para as mãos dos religiosos, sobretudo jesuítas.<sup>96</sup>

No século XVIII, houve uma “revolução”, com rupturas e continuidades em relação ao pensamento pedagógico anterior, defende Fernandes. Foram produzidas

---

<sup>93</sup> FERNANDES, Rogério. **O pensamento pedagógico em Portugal**. Lisboa: ICALP, Ministério da Educação, 1992, p. 20-24

<sup>94</sup> Ibid., p. 25, 26.

<sup>95</sup> Ibid., p. 26.

<sup>96</sup> Ibid., p. 34

mais obras sobre o assunto e aconteceram as Reformas Pombalinas na educação, encaminhando para uma laicização do ensino como uma forma de fortalecer o Estado, o rei, e tirar Portugal do jugo da Igreja Católica.<sup>97</sup> Para Carvalho, o modelo de escola da Companhia de Jesus se adequava às condições dos séculos XVI e XVII, mas não “atendia às necessidades peculiares da vida social e política do século XVIII”.<sup>98</sup>

De acordo com Rogério Fernandes, na obra *Nova Escola para aprender a ler, escrever e contar* (1722), de Manuel de Andrade Figueiredo, apresentava-se uma organização escolar e das aulas, trazendo uma percepção da necessidade dos docentes e podendo ser utilizada como ponto de apoio. Dividida em quatro partes, iniciação à leitura, caligrafia, ortografia e aritmética, a obra defendia que a importância social da educação estava em formar bons súditos.<sup>99</sup>

No âmbito da educação doméstica e trazendo uma ideia de moralidade religiosa, Fernandes destaca as obras: *Discurso sobre a educação*, de Manuel Bernardes, e *Arte Directiva para Educação de Filhos Ingênuos*, de Fernando Pereira de Brito. Porém, o texto *Apontamentos para a Educação de um menino nobre* (1734), de Martinho de Mendonça de Pina e Proença, que leu o melhor da literatura pedagógica e fez normas para a educação de seus filhos ou para pais que quisessem saber sobre o assunto, obteve maior reconhecimento. Pina e Proença defendia a honra como ponto principal da educação, que devia ter por finalidade a vida prática, o amor ao estudo e o saber obedecer; tratou longamente das matérias curriculares e métodos de ensino, e rejeitava a escolástica adotada pelos jesuítas. Pina e Proença afirmava, na leitura de Fernandes, que desde cedo as leis deviam ser inculcadas nos meninos e estes acostumados a obedecê-las e entendia que a origem do Estado estava na família. Via como necessários os Colégios, visto que a educação doméstica serviria enquanto ainda não existissem, com isso evitando-se as escolas públicas para que os meninos nobres não tivessem contatos com meninos mal educados.<sup>100</sup>

A primeira obra de Portugal a propor um sistema pedagógico completo, na ideia de Rogério Fernandes, foi o *Verdadeiro Método de Estudar* (1743), de Luís

<sup>97</sup> FERNANDES, Rogério. **O pensamento pedagógico em Portugal**. Lisboa: ICALP, Ministério da Educação, 1992, p. 35

<sup>98</sup> CARVALHO, Laerte Ramos de. **As Reformas Pombalinas da Instrução Pública**. São Paulo: Saraiva, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1978, p. 112

<sup>99</sup> FERNANDES, op. cit., p 37.

<sup>100</sup> Ibid., p. 37-43.

António Verney, com aplicação predominante ao hoje considerado ensino secundário e preparatório do superior e universitário.<sup>101</sup> Segundo Pedro Calafate, tal obra foi a difusora do ideário das Luzes em Portugal, sendo “um meio privilegiado para estudarmos o confronto entre o Portugal escolástico e barroco e o Portugal que então se desejava aberto aos ventos das novas correntes de pensamento”,<sup>102</sup> porém desejando conciliar o catolicismo com as Luzes.

Carlota Boto, por sua vez, destaca que:

Verney critica a ignorância existente em matéria de ciência moderna, bem como o uso de tratados obsoletos sobre questões da física, o excessivo apego a um aristotelismo fora de época, e também o inaceitável recurso ao argumento de autoridade. Tudo isso paralisaria a razão – o que era, ainda, agravado pela excessiva valorização do verbalismo no ensino das ciências.<sup>103</sup>

Conforme Carvalho, dentre todas as críticas apresentadas por Luiz Antonio Verney, as feitas em relação ao ensino das humanidades e principalmente do latim, tiveram maior sucesso. Nesse sentido, Verney condenou o uso “desnecessário” do latim e outras línguas e defendeu o ensino do idioma latino através do português, também como uma forma de valorização da língua pátria. Argumenta, ainda, que o latim já não era uma língua exclusiva para o conhecimento erudito, mas deveria servir como uma ferramenta para ampliar a visão dos estudantes.<sup>104</sup>

Fernandes considera que Verney mostrava admiração pela Companhia de Jesus, ainda que se distanciasse de suas ideias pedagógicas.<sup>105</sup> Segundo Pedro Calafate, Verney chegou a estudar Filosofia no curso dos Oratorianos (1727-1730) e licenciou-se em Artes, na Universidade de Évora, em 1733. Porém, sem compatibilidade com o ensino dos jesuítas em Évora, fixou-se, aos 23 anos, em Roma, tendo desenvolvido intensa atividade intelectual, visando reformar a cultura e

<sup>101</sup> FERNANDES, Rogério. **O pensamento pedagógico em Portugal**. Lisboa: ICALP, Ministério da Educação, 1992, p. 54.

<sup>102</sup> CALAFATE, Pedro (org. e comentador). **Portugal como problema, séculos XVII e XVIII – da obscuridade profética à evidência geométrica**. Volume II. Lisboa: Fundação Luso-Americana; Público, 2006, p.189.

<sup>103</sup> BOTO, Carlota. A dimensão iluminista da reforma dos estudos: das primeiras letras à universidade. In: **Revista Brasileira de Educação** v. 15 n. 44, p. 282-299, maio/ago. 2010, p. 290.

<sup>104</sup> CARVALHO, Laerte Ramos de. **As Reformas Pombalinas da Instrução Pública**. São Paulo: Saraiva, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1978, p. 63-66

<sup>105</sup> FERNANDES, op. cit., p. 54.

mentalidade de Portugal.<sup>106</sup> Para Calafate, Verney foi um grande crítico do atraso cultural português, especialmente nas instituições de ensino. Era um humanista, com gosto pela retórica e poética, além de defensor de uma clareza nas ideias e pensamentos. Defendia que o país tinha muito a aprender com as grandes nações europeias, afinal “Portugal nada tem agora a ensinar, mas tem tudo a aprender, sobretudo nos planos da clareza e disciplina mentais”.<sup>107</sup>

Carvalho defende que Verney teria sido um dos maiores propagadores da política pombalina e o português mais ilustre defensor das ideias iluministas: “Verney é um *pedagogo* e, enquanto pedagogo, um 'iluminista' na medida em que o iluminismo é uma forma de pensar comum dos homens que (...) procuram fazer da cultura um instrumento do progresso e da *perfeição* das sociedades e dos homens”.<sup>108</sup>

A ascensão do Marquês de Pombal ao poder acentuou a tendência modernizadora nas instituições pedagógicas. Em 1759, por exemplo, foram publicados os Estatutos da Aula de Comércio. Conforme Rogério Fernandes, a burguesia comercial vira a necessidade de organizar uma escola de contabilidade comercial, ao modelo italiano, por isso solicitou ao Poder (Régio?) que se criasse uma Escola Pública de Contabilidade.<sup>109</sup>

As *Cartas sobre a Educação da Mocidade*, de António Nunes Ribeiro Sanches, segundo Rogério Fernandes, coincidem com o início das reformas pombalinas, as quais se colocavam contra os privilégios da nobreza de espada. Dois documentos publicados por Pombal entusiasmaram Sanches: *Instruções para professores*, com métodos e programas e virulentos ataques aos Jesuítas, e o *Alvará* que extinguiu todos os estabelecimentos de ensino sob responsabilidade jesuíta, reformando os estudos menores. Sanches defendia a educação por responsabilidade do poder público, exceto a doutrina cristã, separando estudos sagrados e profanos.<sup>110</sup> No período, se deu o início da secularização do ensino. Carlota Boto destaca que as reformas pombalinas na educação tinham como

<sup>106</sup> CALAFATE, Pedro (org. e comentador). **Portugal como problema, séculos XVII e XVIII** – da obscuridade profética à evidência geométrica. Volume II. Lisboa: Fundação Luso-Americana; Público, 2006, p. 189.

<sup>107</sup> Ibid., p.191.

<sup>108</sup> CARVALHO, Laerte Ramos de. **As Reformas Pombalinas da Instrução Pública**. São Paulo: Saraiva, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1978, p. 61.

<sup>109</sup> FERNANDES, Rogério. **O pensamento pedagógico em Portugal**. Lisboa: ICALP, Ministério da Educação, 1992, p. 66.

<sup>110</sup> Ibid., p. 66, 67.

objetivo formar súditos esclarecidos e reformar e fortalecer o Estado, que selecionava e fiscalizava professores, bem como as matérias a serem lecionadas.<sup>111</sup>

Segundo Carvalho, Ribeiro Sanches foi um oráculo das intenções sociais e políticas das reformas pombalinas, bem como um intérprete da secularização escolar, e suas *Cartas* são “um elemento fundamental à compreensão do pombalismo”.<sup>112</sup> Sanches foi além das ideias dos teóricos pombalistas: ao criticar a intolerância religiosa, estava mais próximo da ideologia iluminista do que “do teologismo regalista de Antonio Pereira de Figueiredo”.<sup>113</sup>

Ribeiro Sanches, de acordo com Fernandes, defendia um ensino útil ao monarca, à Pátria e à mocidade, afirmando que a Educação devia se transformar junto com o Estado, acabando com os privilégios da nobreza de espada. Segundo ele, a colonização era a grande propulsora do progresso, mas se punha contra a escravidão, pois desejava a mocidade instruída e humanitária. Diferentemente de Verney, era contrário à educação dos trabalhadores, chegando a afirmar que o ensino, pago ou gratuito, devia ser proibido a eles, pois faria com que não quisessem mais seguir seus ofícios. O trabalho corporal era a maior virtude para os trabalhadores, mas os lavradores e oficiais com recursos poderiam educar os filhos. Os meninos não deviam aprender apenas a contar, ler e escrever, mas também uma educação civil, moral e religiosa e, por isso, já deveriam aprender a ler com textos que contivessem os princípios da vida civil. Sanches afirmava, segundo Fernandes, que o exército e a marinha deveriam ser fortes e, para tanto, era necessária a criação de um Colégio Militar para os moços nobres, com uma educação militar, mas polivalente e com combinação de exercícios militares e “estudos ingênuos”. Os alunos deveriam saber sobre cavalaria, marinha de guerra, artilharia e arquitetura militar e aqueles que se mostrassem incapazes virariam soldados. A Escola, dependente diretamente do monarca, seria regulamentada pelo Secretário de Estado.<sup>114</sup>

Como Pina e Proença e Verney, Sanches também era contrário aos castigos corporais. E, assim como Verney, também defendia uma reforma nos estudos

<sup>111</sup> BOTO, Carlota. A dimensão iluminista da reforma pombalina dos estudos: das primeiras letras à universidade. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 44, p. 282 – 299, mai/ago 2010.

<sup>112</sup> CARVALHO, Laerte Ramos de. **As Reformas Pombalinas da Instrução Pública**. São Paulo: Saraiva, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1978, p. 90, 97.

<sup>113</sup> *Ibid.*, p. 97

<sup>114</sup> FERNANDES, Rogério. **O pensamento pedagógico em Portugal**. Lisboa: ICALP, Ministério da Educação, 1992, p. 64-68.

maiores e eclesiásticos, mas apenas Sanches propunha que a Universidade Eclesiástica também estivesse sobre o controle do Estado. Os três autores também destacavam a importância das qualidades morais daqueles que viessem a ser os mestres dos meninos. Todos estavam interessados em uma modernização do ensino, maior utilidade para a vida prática e que fosse capaz de desenvolver as virtudes necessárias a um nobre, mas apenas Sanches destaca a importância do controle estatal na educação.<sup>115</sup>

As *Cartas*, por sua vez, tratavam mais sobre organização escolar do que ideias pedagógicas e, apesar de não atribuídas exclusivamente a Sanches, encontramos ressonância de suas ideias nas Reformas Pombalinas: Real Colégio de Nobres (1761), aberto em 1766, Real Escola Náutica no Porto (1762), Real Mesa Censória (1768), Junta de Providência Literária (1770). Pombal, porém, não laicizou totalmente o ensino, tendo aprovado planos de estudos de corporações religiosas.<sup>116</sup>

Segundo Pedro Calafate, ao defender a tolerância civil, com uma clara separação entre crimes e pecados, pondo em causa o Tribunal da Inquisição, Ribeiro Sanches deu um passo além de Pombal. Ainda segundo Calafate, Sanches tinha uma visão contratualista de estado civil, contrário à ideia de uma origem divina do poder, sendo a divindade necessária apenas para servir como uma testemunha ou “caução do contrato”, não como causa. Distinguiu-se de Verney e outros estrangeirados e também dos teóricos pombalinos ao não endeusar o Estado Absoluto, mas sem defender a existência de direitos inalienáveis. Denunciava a perseguição religiosa e defendia a igualdade de todos perante a lei, com uma visão laica do Estado. Também condenava privilégios da nobreza e do clero, desejando uma mudança de mentalidade e que Portugal baseasse seu crescimento no esforço e trabalho.<sup>117</sup>

Conforme já indicamos o novo modelo português de escola estatal teve início com o Alvará Régio de 28 de junho de 1759, implementando a reforma dos estudos menores (primeiras letras) e com o objetivo de reparar os estragos causados pelos

<sup>115</sup> FERNANDES, Rogério. **O pensamento pedagógico em Portugal**. Lisboa: ICALP, Ministério da Educação, 1992, p. 64-68.

<sup>116</sup> *Ibid.*, p. 82.

<sup>117</sup> CALAFATE, Pedro (org. e comentador). **Portugal como problema, séculos XVII e XVIII – da obscuridade profética à evidência geométrica**. Volume II. Lisboa: Fundação Luso-Americana; Público, 2006, p. 191.

jesuítas, na visão de Rogério Fernandes.<sup>118</sup> Em 1772, ocorreu a reforma dos estudos maiores ou da Universidade de Coimbra, o que Carlota Boto aponta como um segundo momento dessas mudanças. As transformações na Universidade ocorreram após a publicação do *Compêndio Histórico do estado da Universidade de Coimbra* (1771), no qual a atuação dos jesuítas era severamente criticada e eram apontadas as transformações imprescindíveis a serem feitas nos cursos jurídicos e de Medicina, considerados atrasados e inadequados. Conforme Boto, “Reformar os estudos universitários – bem como reformar a instrução de primeiras letras e secundária – era o passaporte para a reforma do Estado; um Estado que se pretendia incluído em seu tempo – competitivo e potente”.<sup>119</sup>

Os trabalhadores seriam deixados ao obscurantismo, pois deviam servir ao trabalho rústico e, apesar de Pombal ter interesse no ensino técnico, seguiu mais as ideias de Sanches do que as de Verney. Devido à falta de professores foi difícil cumprir efetivamente a lei de 1772 e mesmo as instruções de 1759 e, por isso, as aulas acabaram sendo entregues a congregações religiosas de pouco preparo científico.<sup>120</sup>

Outros importantes pedagogos do século XVIII, segundo Rogério Fernandes, foram Bento José de Sousa Farinha e Manuel do Cenáculo. Sousa Farinha criticou o modelo do Colégio de Nobres (afinal, o estudo devia ser acessível aos pobres) e a infiltração de congregações religiosas. Frei Manuel do Cenáculo propôs reformas no Plano de Estudos da própria Ordem (1769).<sup>121</sup>

Como foi possível acompanhar, as questões sobre educação permearam todo o século XVIII português. Na visão de Carvalho, as reformas pombalinas foram um projeto pedagógico que visava recuperar um “ideal perdido”. Tais reformas, entretanto, não prejudicaram os interesses da fé, mas buscavam formar um “cristão útil aos seus propósitos”.

---

<sup>118</sup> FERNANDES, Rogério. **O pensamento pedagógico em Portugal**. Lisboa: ICALP, Ministério da Educação, 1992, p. 66

<sup>119</sup> BOTO, Carlota. A dimensão iluminista da reforma pombalina dos estudos: das primeiras letras à universidade. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 44, p. 282 – 299, mai/ago 2010, p. 296.

<sup>120</sup> FERNANDES, op.cit., p. 85.

<sup>121</sup> Ibid., p. 86.

Se interpretarmos bem o pensamento dos homens responsáveis pelos atos relacionados com a vida educacional portuguesa, no período compreendido entre 1759 e 1777, não poderemos deixar de reconhecer que a reforma dos estudos do latim e humanidades corresponde a uma aspiração indisfarçável no sentido de fazer da escola o meio para a obtenção do passaporte indispensável ao ingresso na ordem pombalina.<sup>122</sup>

Assim, verifica-se que a intenção de Pombal foi instituir uma escola que suprisse as necessidades políticas exigidas em Portugal naquele momento.

---

<sup>122</sup> CARVALHO, Laerte Ramos de. **As Reformas Pombalinas da Instrução Pública**. São Paulo: Saraiva, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1978, p. 84, 116.



### 3 A CONCEPÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO NAS CARTAS E NOS ESTATUTOS

As *Cartas sobre a educação da mocidade* foram um texto produzido por alguém que pensou sobre a situação de Portugal e deu sugestões de mudanças. Já os Estatutos do Real Colégio de Nobres foram um documento oficial, com assinatura do rei Dom José, em um contexto em que as reformas educacionais já estavam sendo realizadas.

#### 3.1 VIDA DE RIBEIRO SANCHES E O SURGIMENTO DAS CARTAS

Segundo Joaquim Ferreira, Antonio Nunes Ribeiro Sanches nasceu em 7 de março de 1699, na vila portuguesa de Penamacor, no seio de uma família de cristãos novos, de sangue judaico, sempre espionada por membros do Santo Ofício, e faleceu em Paris, em 14 de outubro de 1783. Aos treze anos, Sanches foi transferido para a Guarda, lugar em que cedo conheceu a intolerância, devido suas origens, e observou o fanatismo. Foi à Universidade de Coimbra, em 1716, e chegou a se inscrever nas aulas de filosofia ministradas por jesuítas, mas acabou se matriculando nas cadeiras de medicina. Em 1719, Sanches abandonou a Universidade de Coimbra, e foi à Salamanca, onde seguiu, por mais três anos, o curso de medicina, tendo concluído em 5 de abril de 1724.<sup>123</sup>

Em 1726, embarcou no Tejo na intenção de morar em Londres, local em que viveu numa colônia semita, na qual havia emigrados portugueses. Um deles era Diogo Nunes Ribeiro, médico e tio materno de Sanches, que, em 19 de outubro de 1704, foi condenado à prisão perpétua pelo Santo Ofício, por ter sido considerado judaizante, mas conseguiu refugiar-se em Londres. Um dos grandes motivos para a expatriação de Sanches foi justamente a intolerância religiosa, pois se sentia ofendido e ameaçado, algo que comentou em textos feitos quando estava na Rússia.<sup>124</sup>

<sup>123</sup> FERREIRA, Joaquim. Prefácio. In: SANCHES, Antonio Nunes Ribeiro. **Cartas sobre a educação da mocidade**. Porto: Editorial Domingos Barreira, 1954, p. 16, 17, 83.

<sup>124</sup> *Ibid.*, p.17, 24, 25.

Em outubro de 1731, Sanches foi convidado a residir na Rússia, contratado do governo, segundo Ferreira. Naquele país chegou, em 1739, por colocação da czarina Ana Ivanowna, como médico efetivo da corte. Ana Ivanowna faleceu em 1740, fato ao qual se seguiram turbulências na política russa. Sanches decidiu se reinstalar em Paris, em 1747, onde já havia morado, e pediu exoneração do cargo de médico permanente na corte russa.<sup>125</sup>

Segundo Carlota Boto, nesse retorno a Paris, Sanches entrou em contato com a “maior efervescência do movimento iluminista”, tendo se tornado amigo de Diderot e D'Alembert. A pedido de ambos, redigiu o verbete "Maladie vénérienne chronique", para a Enciclopédia, além de ter colaborado com as ideias pedagógicas do verbete “Collége”, de D'Alembert.<sup>126</sup>

As *Cartas* surgem em um contexto de debate de ideias em Portugal e na Europa, mas também logo após a Carta Régia, de 19 de janeiro de 1759, em que a Companhia de Jesus é expulsa dos domínios portugueses, e o Alvará 28 de junho de 1759 que “extingue” as escolas sob responsabilidade dos jesuítas e decreta a Reforma dos Estudos Menores. Laerte Ramos de Carvalho chama atenção, contudo, para o fato de que a reforma dos estudos menores não vieram para secularizar a educação, pelo menos não de forma direta, mas sim dar continuidade a um trabalho pedagógico, antes feito pelos jesuítas.<sup>127</sup>

Nota-se, contudo, que o antisejuitismo estava presente em todos os países europeus e era visível na administração pombalina, segundo Carvalho. A *Dedução Cronológica*, na qual o Marquês de Pombal tomou parte na redação, e o *Compêndio Histórico*, por ele assinado, culpam a Companhia de Jesus por tudo o que estava errado em Portugal, incluindo o *atraso* das letras portuguesas no século XVIII.<sup>128</sup>

Apesar de a reforma ter acontecido pela prévia expulsão dos jesuítas, ela estabeleceu mudanças, restituindo o método antigo e criando o cargo de diretor geral dos estudos. O objetivo era simplificar os estudos do latim, a fim de permitir que os estudantes tivessem conhecimento da língua de forma mais rápida e desejassem aprender as ciências maiores. Deu-se grande importância ao estudo da

<sup>125</sup> FERREIRA, Joaquim. Prefácio. In: SANCHES, Antonio Nunes Ribeiro. **Cartas sobre a educação da mocidade**. Porto: Editorial Domingos Barreira, 1954, p. 35

<sup>126</sup> BOTO, Carlota. O Enciclopedismo de Ribeiro Sanches: Pedagogia e Medicina na Confecção do Estado. **História da Educação**. Pelotas(4): . ASPHE/FaE/UFPel, p. 107-117, set. 1998, p. 109.

<sup>127</sup> CARVALHO, Laerte Ramos de. **As Reformas Pombalinas da Instrução Pública**. São Paulo: Saraiva, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1978, p. 79.

<sup>128</sup> Ibid. p. 28.

gramática portuguesa. Também teve a intenção de estimular os estudantes a pegarem gosto pela cultura clássica e retomar uma tradição humanista do quinhentismo, interrompida pelo ensino jesuítico.<sup>129</sup> Os estudos gramaticais foram simplificados de forma a se encaixar no ideal iluminista de praticidade do ensino: o próprio método gramatical se direcionava para estimular os estudantes a estudarem pensando nos cargos civis que ocupariam,<sup>130</sup> Para Sanches, o Alvará de 28 de junho de 1759 veio como um “primeiro esforço no sentido da secularização das escolas portuguesas”.<sup>131</sup>

### 3.2 AS CARTAS SOBRE A EDUCAÇÃO DA MOCIDADE

Conforme Maximiano de Lemos, a redação das *Cartas sobre a educação da mocidade* foi concluída em 19 de dezembro de 1759 e dirigida ao Monsenhor Salema. Foram impressos alguns exemplares em Paris, em 1760.<sup>132</sup>

Nas *Cartas*, António Nunes Ribeiro Sanches apresenta uma história do ensino e da pedagogia na Europa desde o início do cristianismo, com o objetivo de justificar uma educação sob a guarda do Estado: defendia a laicização do ensino e da sociedade. Em sua escrita, observa-se a influência do newtonianismo e de Locke e Fleury. Propunha uma modificação nos hábitos sociais da nobreza, com o enfoque na instrução, na tolerância e na utilidade pública.<sup>133</sup>

Ribeiro Sanches tem como maior preocupação uma educação que seja controlada pelo Estado, inclusive para os filhos das famílias nobres, o que se daria pela fundação de um Colégio específico ou de uma Escola Militar. Os professores deveriam ser submissos ao Estado e atender às ordens e vontades do rei, e não da Igreja. Nos colégios deviam se formar os melhores cidadãos, preocupados em servir ao monarca. Outra questão relevante para Sanches é o excessivo poder da nobreza

<sup>129</sup> CARVALHO, Laerte Ramos de. **As Reformas Pombalinas da Instrução Pública**. São Paulo: Saraiva, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1978, p. 80, 81, 84.

<sup>130</sup> Ibid., p.85-86.

<sup>131</sup> Ibid., p. 94

<sup>132</sup> LEMOS, Maximiano de. Prefácio. p. X In: SANCHES, Antonio Nunes Ribeiro. *Cartas sobre a educação da mocidade*. Coimbra: Imprensa da Universidade, 1922 [Edição revista e prefaciada pelo Dr. Maximiano Lemos]

<sup>133</sup> CALAFATE, Pedro. **António Nunes Ribeiro Sanches**. Disponível em: <<http://cvc.instituto-camoes.pt/filosofia/ilu10.html>>, acesso em 05 jul. 2012.

e seus privilégios, também prejudiciais para a formação de um Estado racional e forte.

Na introdução às *Cartas*, Ribeiro Sanches comenta o quão satisfeito e animado ficou com o alvará de junho de 1759. Por isso, apresenta uma história da educação cristã católica desde o tempo dos romanos, com o objetivo de mostrar que, até aquele momento, a educação em Portugal foi católica, trabalhando para conservar e aumentar o Estado Eclesiástico. Em sua visão, D. José foi o primeiro rei português a cuidar do ensino.<sup>134</sup>

### 3.1.1 CRÍTICAS À SOCIEDADE PORTUGUESA E DEFESA DA MONARQUIA FUNDADA NO TRABALHO E COMÉRCIO

Nas *Cartas*, Ribeiro Sanches denuncia a estrutura social portuguesa e os privilégios da camada dos nobres e fidalgos e dos membros da Igreja. Em sua visão, esses benefícios causavam prejuízo ao Estado Civil (e, de certa forma, ao Eclesiástico), impedindo o recolhimento de tributos necessários e até mesmo da circulação do dinheiro e desenvolvimento do trabalho. Também atrapalhava o governo do Rei, pois muitas vezes o poder religioso se sobrepujava ao civil.

Em Portugal os privilégios aos nobres e membros da Igreja decorriam de um período que Ribeiro Sanches classifica como monarquia gótica. Entre as consequências desses privilégios, estava o fato de o fidalgo tratar seus criados e vilões como escravos. Esses senhores de terras também tinham como costume não pagarem as próprias dívidas (não tendo sequer noção do que deviam), afinal, não se podia ir preso por esse motivo, além de que, os fidalgos desprezavam a Justiça do Reino. Como o povo costuma imitar seus senhores, esses hábitos se espalhavam entre a sociedade.<sup>135</sup>

A grande destruição da subordinação, igualdade e justiça do Estado Civil, contudo, estava nas imunidades dos membros do clero. Não haveria problemas em se respeitar os Ministros da Religião e até mesmo isentá-los da obrigação de servir

<sup>134</sup> SANCHES, Antonio Nunes Ribeiro. **Cartas sobre a educação da mocidade**. Coimbra: Imprensa da universidade, 1922, p. 3.

<sup>135</sup> *Ibid.*, p. 82.

ao Estado Civil, desde que não ficassem imunes de pagar os mesmo tributos que os leigos, afinal, isso acaba com o Estado Civil, que perde rendimentos, e com a santidade da Religião.<sup>136</sup> Os Eclesiásticos se consideravam uma monarquia a parte, governada pelo Papa, e sem obrigação de obedecer ao Rei. Destaca: “Como dos *Privilegios* dos Fidalgos e da Nobreza procedeo a *Escravidam*, assim das *Immunitades Ecclesiasticas*, procedeo a *Intolerancia Civil*”.<sup>137</sup>

Com isso, defende Sanches, os súditos, de maneira geral, não queriam exercer suas obrigações e nem respeitar as ordens do Soberano, pois todos queriam ser senhor e mandar um nos outros. Os vilões desejavam sair de sua condição para virarem nobres ou clérigos, algo que trazia ainda mais prejuízo ao Estado, pois se via muita honra e vantagens no fato de se ter um filho ocupando cargos dentro da Igreja Católica. Tais privilégios eram perniciosos para a manutenção e promoção de um Estado no *trabalho* e na *indústria*. A solução, então, era “decretar Leis para promover o trabalho e a industria, e derogar ou abrogar aquellas que se estableceraõ no tempo que adquiriaõ com a espada”.<sup>138</sup> Porém, nota-se que nem os nobres e nem os religiosos perderiam totalmente seus privilégios em terras, apenas deveriam pagar tributos por elas e trabalhar nelas. A intenção não era distribuir bens e terras igualmente entre todos os habitantes de Portugal, mas aumentar o rendimento do Estado seja através de tributos ou de um melhor desenvolvimento do comércio e da agricultura.

O maior problema não parecia ser a escravidão em si, mas a maneira como ela ocorria em Portugal e suas colônias. Quanto à intolerância, Sanches insiste na questão, assim como insiste no fato de a Igreja ter muito poder, justamente por ser cristão novo e ter se sentido perseguido pela Inquisição Católica.

Laerte Ramos de Carvalho comenta que, em Portugal, fazia um tempo que se notava o quão prejudicial eram os privilégios das ordens religiosas, trazendo inconvenientes à economia e ao trabalho do país, com acúmulos de bens e privilégios perante as leis. Por isso, o antisejuitismo também era uma causa de

---

<sup>136</sup> SANCHES, Antonio Nunes Ribeiro. **Cartas sobre a educação da mocidade**. Coimbra: Imprensa da universidade, 1922 p.83

<sup>137</sup> Ibid., p. 90.

<sup>138</sup> Ibid., p. 86.

divergências entre o Estado e a Companhia de Jesus, e não apenas uma inspiração iluminista.<sup>139</sup>

Por se colocar contra os privilégios da Igreja e de nobres, Ribeiro Sanches foi segundo Carvalho, um dos que melhor traduziu, em língua portuguesa, a “ideologia burguesa” e, através da razão e invocação de autoridades para uma reforma da vida civil pensando no direito do soberano e organização da vida civil, defendeu um estudo voltado ao trabalho, comércio e indústria.<sup>140</sup>

O tipo de ensino oferecido pelos religiosos não ajudava desenvolver esses aspectos na sociedade, na visão de Sanches, e, por isso, no decorrer das *Cartas*, apresenta o efeito causado pela educação ter sido baseada nas “máximas eclesiásticas” e o que recomenda que seja ensinado à mocidade, para que se torne útil ao Estado e à sociedade portuguesa. De início, o autor comenta o quão prejudicial foi aquele tipo de ensino, tanto ao Estado quanto à religião. Sobre a situação de Portugal naquele momento e o que deve ser mudado, afirma:

(...) o nosso Estado actualmente he hua mistura da Constituição Gotica, e da Constituição daquellas Monarchias, das quais a base consiste no *trabalho* e na *industria*: porque conservando as conquistas, e as Colonias que temos, somos obrigados (a) conserval-as pela *agricultura* e pelo *commercio*; e para fundar estes empregos, e conservalos, como base do Estado, necessitamos derogar as Leis Gothicas que temos, que se reduzem aos excessivos Privilegios da Nobreza e ás Immunidades dos Ecclesiasticos, as quais contrariaõ sempre todo o bom Governo Civil. Em quanto existirem estes obstaculos, que saõ firmados pelas Leis das nossas Ordenaçoes, he impossivel introduzir-se hua Educação Universal da Mocidade destinada a servir a sua patria no tempo da *occupaçãõ* e do *descanço*, no tempo da *paz* e da *guerra*.<sup>141</sup>

Para a antiga monarquia gótica, na visão de Sanches, o necessário era ter bons soldados e generais, afinal, a guerra era muito importante e todas as outras potências eram inimigas, por isso não se necessitava de tanto conhecimento. Afirma que essas circunstâncias mudaram, pois com as conquistas e descobrimentos

<sup>139</sup> CARVALHO, Laerte Ramos de. **As Reformas Pombalinas da Instrução Pública**. São Paulo: Saraiva, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1978, p. 41.

<sup>140</sup> Ibid., p. 95.

<sup>141</sup> SANCHES, Antonio Nunes Ribeiro. **Cartas sobre a educação da mocidade**. Coimbra: Imprensa da universidade, 1922, p. 76.

vieram riquezas e, para mantê-las, Portugal e Castela necessitavam acrescentar, à constituição gótica, a do *trabalho* e da *indústria*.<sup>142</sup>

Outro fator destacado por Sanches era de que, em sua visão, os desembargadores não sabiam diferenciar uma monarquia fundada pela espada de uma fundada pelo trabalho e a indústria e, por isso, continuaram seguindo a lógica da monarquia gótica, dando “exorbitantes privilégios aos Fidalgos, e aos Desembargadores”.<sup>143</sup> Em conjunto com os Reis, que tinham a mesma visão, fizeram também leis que vieram a destruir o Estado e a agricultura. Os próprios reis ignoravam o que devia ser pago ao Estado. Tais costumes causaram muitos males:

Estes privilégios e imunidades foram a causa dos Costumes depravados, e por consequência da má Educação, foram os que perderam a igualdade entre os Subditos, considerados unicamente como Subditos de hum Estado Civil; e destruída esta igualdade, já não pode haver justiça, propriedade de bens, respeito aos Magistrados, nem subordinação.<sup>144</sup>

Sanches comenta que tais privilégios foram necessários à manutenção da Monarquia Gótica, mas os efeitos disso, em sua época, estavam sendo perniciosos.

### 3.1.2 PROPOSTAS PARA UMA EDUCAÇÃO CONDIZENTE COM UMA SOCIEDADE MODERNA

Segundo Laerte R. de Carvalho, as mudanças educacionais propostas por Sanches demonstravam suas ideias regalistas, ou seja, de um privilégio do Estado sobre a Igreja, e uma concepção iluminista e burguesa de Estado e educação. Esse Estado, baseado em comércio e indústria, devia ter um plano educacional para formar homens capazes de trabalhar para os interesses do país.<sup>145</sup>

<sup>142</sup> SANCHES, Antonio Nunes Ribeiro. **Cartas sobre a educação da mocidade**. Coimbra: Imprensa da universidade, 1922, p. 97.

<sup>143</sup> Ibid., p. 80.

<sup>144</sup> Ibid., p. 82.

<sup>145</sup> CARVALHO, Laerte Ramos de. **As Reformas Pombalinas da Instrução Pública**. São Paulo: Saraiva, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1978, p.96.

Situando as *Cartas* no contexto das Reformas Pombalinas, notamos que há uma proposta de continuidade da secularização, iniciada com a reforma dos estudos menores: Sanches propunha a reforma do estudo intermediário ou secundário. Ainda de acordo com Carvalho, as reformas menores iam em direção à secularização dos estudos, pois seu objetivo era de uma “a escola *útil* aos fins do Estado e, nesse sentido, ao invés de preconizarem uma política de difusão intensa e extensa do trabalho escolar que, antes de servir aos interesses da fé, servisse aos imperativos da Coroa. Ribeiro Sanches sentiu muito bem o problema”<sup>146</sup>.

Afirma Sanches que quem tem a legitimidade para decretar leis para a educação é o rei. Sobre o fundamento do Estado, comenta:

A forma, a uniaõ, o vinculo do Estado civil e politico, e o seu principal fundamento he aquelle consentimento dos Povos a obedecer e servir com as suas pessoas e bens ao Soberano; ou que este consentimento seja reciproco, ou que seja tacito ou declarado, sempre forma hum Estado, ou Monarchico, ou Republicano.<sup>147</sup>

Ao longo das *Cartas*, Sanches começa a aprofundar-se nos pontos sobre a educação. Comenta que não tratará da educação particular, que os pais dão aos filhos, pois, para tal assunto, considera perfeita a obra de Martinho de Mendonça de Pina e Proença, intitulada *Apontamentos para a Educação de um Menino Nobre*. Sua intenção é propor, à mocidade, nos domínios do Rei de Portugal, um ensino “que no tempo da occupação e do trabalho, e no tempo do descanso lhe seja util, e a sua patria: propondo a virtude, a paz e a boa fé, por alvo desta educação, e a doutrina e as sciencias, como meyo para adquirir estas virtudes sociaveis e christaãs”.<sup>148</sup>

Importante notar que Sanches coloca-se contra uma educação para os trabalhadores braçais. Em sua concepção, caso saiba ler e escrever, o filho de um pastor, jornaleiro e pescador, por exemplo, não quererá seguir o ofício do pai. Comenta que os defensores de uma educação a todos os súditos afirmam que o conhecimento abranda o coração e faz saber obrigações, mas que essas pessoas,

<sup>146</sup> CARVALHO, Laerte Ramos de. **As Reformas Pombalinas da Instrução Pública**. São Paulo: Saraiva, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1978, p. 139.

<sup>147</sup> SANCHES, Antonio Nunes Ribeiro. **Cartas sobre a educação da mocidade**. Coimbra: Imprensa da universidade, 1922, p. 18.

<sup>148</sup> *Ibid.*, p. 109.



apesar de terem boas intenções, esquecem que muitos se sustentam apenas com o suor do rosto e trabalho de suas mãos. Por isso, Sanches chega a sugerir a abolição das escolas para essas pessoas. No entanto, para a proibição das escolas, o Estado deveria gastar uma parte de seu rendimento e fazer leis para erigir e garantir o trabalho e a indústria. O trabalho manual consistiria na maior das virtudes para a mocidade plebeia, sem esquecer que as ações do povo, sejam boas ou más, acontecem por imitação de seus maiores, cabendo aos superiores darem sempre os bons exemplos.<sup>149</sup>

Em relação ao contexto da época, conforme já comentado no capítulo anterior, havia discussões sobre se deveria ou não ser oportunizada a educação aos trabalhadores braçais. Segundo Carlota Boto, os enciclopedistas defendiam a educação ao homem do campo<sup>150</sup> e Im Hof aponta que os iluministas, no geral, mesmo que não todos, defendiam o ensino às camadas populares, desde que adequada à situação de cada um. Seria interessante a alfabetização dos camponeses para que pudessem ler cartilhas para desenvolvimento agrícola e economia doméstica, mas deviam ser desencorajados na leitura de obras que os levassem a questionar a ordem estabelecida.<sup>151</sup> Conforme Rogério Fernandes, e como indicamos anteriormente, Luis Antonio Verney, outro autor que pensou reformas educacionais em Portugal, também desejava que o povo tivesse educação.<sup>152</sup>

A importância da educação na formação do caráter devia ser observada, no entendimento de Sanches, desde o primeiro ensino. Por isso, a alfabetização devia ser feita com “livrinhos” que já contivessem, de forma clara, princípios da vida civil. Nesses escritos, segundo Sanches, deveriam constar as obrigações com as quais nascemos em relação a Deus, aos nossos pais, aos outros, à pátria e ao rei. Devia ser ensinado, também, a não se abater nas adversidades e nem se envaidecer extremamente pelas alegrias, pois “nenhum bem he sem mistura de mal, nem

---

<sup>149</sup> SANCHES, Antonio Nunes Ribeiro. **Cartas sobre a educação da mocidade**. Coimbra: Imprensa da universidade, 1922, p. 110-115.

<sup>150</sup> BOTO, Carlota. **A escola do homem novo** – entre o Iluminismo e a Revolução Francesa. São Paulo: UNESP, 1996, p. 45

<sup>151</sup> IM HOF, Ulrich. **A Europa no Século das Luzes**. Lisboa: Presença, 1995, p. 195

<sup>152</sup> FERNANDES, Rogério. **O pensamento pedagógico em Portugal**. Lisboa: ICALP, Ministério da Educação, 1992, p. 60.

nenhum mal sem mistura de bem”,<sup>153</sup> afinal, desde que ensinado em linguagem adequada, os meninos aprendem qualquer coisa facilmente e melhor que adultos.

Outro livro necessário, na visão de Sanches, se intitularia *Arte de ter livros de conta e razão*, no qual se aprenderia a administrar a própria casa. Apesar de saber das dificuldades de encontrar mestres com esse tipo de preparação, defende que, pela honra e medo da vergonha, os homens aumentam os próprios conhecimentos e vencem obstáculos.<sup>154</sup>

Sanches defende que nas escolas públicas os alunos observavam maus costumes, algo que não acontecia aos filhos da primeira nobreza e da fidalguia, pois eram educados em casa. Além de aprenderem coisas ruins nas escolas, os meninos aprendiam também no caminho, pois tinham contato com o povo e seus maus hábitos e vícios. Por isso, defende Sanches, o ideal seria que todos os estudantes das escolas reais vivessem em clausura, sendo esse o melhor método educacional.<sup>155</sup> Nota-se, então, que no entendimento do médico, os nobres e fidalgos não deviam ter contato direto com o povo, considerado pernicioso e um mau exemplo. A nobreza, com virtudes moldadas pela educação, deveria servir de modelo ao povo, nunca ao contrário. Um modelo à distância, porém.

Nesse sentido, temos a experiência da educação de Ferdinando de Parma, apresentada por Elisabeth Badinter. O príncipe se mostrou um desafio aos tutores e aos preceptores, pois gostava mais de estar próximo aos camponeses e guardas do que dos próprios nobres. Ao seu contato com o povo, foram atribuídos aquilo que se considerava como maus-hábitos: carolice e infantilismo. Incomodava o fato de Ferdinando não querer ficar apenas no seu lugar de príncipe e apreciar a companhia e hábitos das camadas mais baixas.<sup>156</sup>

Apesar de Ferdinando ter sido educado em casa, a experiência com o infante pode ser tomada como um modelo do período. Condillac, preceptor de Ferdinando, também pregava que o conhecimento seria adquirido, pelo aluno, através da observação, que é uma das propostas de Sanches. O ensino do infante havia sido pensado de forma a fortalecer o Estado e tirá-lo do jugo da Igreja. Conforme Badinter, Fumeron foi “encarregado de formar um bom cristão” e a Keralio coube

<sup>153</sup> SANCHES, Antonio Nunes Ribeiro. **Cartas sobre a educação da mocidade**. Coimbra: Imprensa da universidade, 1922, p. 122.

<sup>154</sup> Ibid., p. 123.

<sup>155</sup> Ibid., p. 153.

<sup>156</sup> BADINTER, Elisabeth. **O infante de Parma: a educação de um príncipe iluminista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009, p. 18.

“formar um bom cidadão, apto a governar como um príncipe moderno”.<sup>157</sup> Essa concepção de educação como algo consolidador do Estado, também era defendida por Sanches. Em Parma, assim como em Portugal, o poder clerical parecia ser ainda maior que no resto do continente.

### 3.1.3 EDUCAÇÃO FEMININA

Na visão de Sanches, era um grande problema as crianças receberem a primeira educação das amas, mulheres ignorantes e supersticiosas que destroem a primeira inteligência, colocando paixões depravadas. Por isso, haveria a necessidade também de se educar as meninas, afirma:

Será impossível introduzir-se a boa educação na Fidalguia Portugueza em quanto não houver hum Collegio, ou Recolhimento, quero dizer uma Escola com clauzura para se educarem alli as meninas Fydalgas desde a mais tenra idade; porque por ultimo as Maens e o nosso sexo femenino são os primeyros Mestres do Nosso; todas as primeyras ideas que temos, provem da criação que temos das mays, amas, e ayas (...).<sup>158</sup>

Elas deveriam aprender Geografia, História sagrada e profana e trabalhos manuais, para que não perdessem tempo na leitura de novelas e em outros passatempos. Outra coisa preocupante, em sua opinião, estava no fato de nunca se conversarem assuntos sérios ou desagradáveis com as senhoras, deixando-as eternamente meninas no modo de pensar.<sup>159</sup>

Sanches pede compreensão por ter tratado de tal assunto, afirmando que não foi um modo de sair do tema prometido, pois, ao comentar sobre a educação das meninas, está tratando da dos meninos. Chega a ponderar se não seria mais útil, até

<sup>157</sup> BADINTER, Elisabeth. **O infante de Parma**: a educação de um príncipe iluminista. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009, p. 19, 20.

<sup>158</sup> SANCHES, Antonio Nunes Ribeiro. **Cartas sobre a educação da mocidade**. Coimbra: Imprensa da universidade, 1922, p. 192.

<sup>159</sup> Ibid., p. 192

mesmo para a religião católica, transformar conventos de freiras e Ordens sem utilização, nos colégios para meninos e para meninas.<sup>160</sup>

### 3.1.4 PROPOSTA DE UM COLÉGIO MILITAR PARA OS NOBRES

Em seguida, Ribeiro Sanches discorre sobre o que deverá ser ensinado nos Colégios militares ou de nobres. Inicialmente, afirma que o entendimento se dá através de cinco etapas: observação, lição, o ensino de “viva voz” (explicando, perguntando), conversação (para aprender o que os outros sabem) e meditação (através da reflexão, lendo ou escrevendo). A memória deveria ser cultivada na idade em que apresenta mais vigor, através de leitura, ensino e conversação. A história das “coisas naturais” deveria ser o primeiro ensino, seguida da Geografia e da Cronologia. Após o aluno entender a História Natural e para que servem as produções da Natureza, o Mestre ensinará sobre suas propriedades, uso na Medicina e nas artes mecânicas e liberais.<sup>161</sup>

Durante toda a obra, Ribeiro Sanches procura demonstrar a importância da educação em Colégios. O modelo por ele sugerido é o de um Colégio Militar (a Rússia, país em que residiu, havia fundado um em 1731), que deveria ser frequentado por nobres e fidalgos, aqueles que ocupariam cargos importantes no Reino:

He huma Escola Militar hum Corpo de Guarda, onde os Soldados são os meninos e moços Nobres ou Fidalgos: estes são os que fazem as sintinellas e as rondas dentro da Escola: alli se exercitaõ na Arte Militar: e toda ella he governada por esta disciplina; e aquelle tempo que os Soldados nos Corpos de Guarda consomem a jugar, a fumar tabaco, e a zombar, occupaõ os moços Nobres destas Escolas nos estudos ingenuos, que são aquelles que servem para servir e mandar na sua Patria.<sup>162</sup>

<sup>160</sup> SANCHES, Antonio Nunes Ribeiro. **Cartas sobre a educação da mocidade**. Coimbra: Imprensa da universidade, 1922, p. 193.

<sup>161</sup> Ibid., p. 160-162.

<sup>162</sup> Ibid., p. 182.

Na visão de Ribeiro Sanches, a intenção de tal escola é educar súditos que amem a pátria e sejam capazes de obedecer e mandar e, por isso, deviam entrar cedo, com oito ou nove anos. A Escola Real devia se situar afastada da corte, para que nem mestres e nem estudantes tivessem distrações.<sup>163</sup>

Deveriam, na defesa de Sanches, haver exigências aos mestres e aos alunos: os mestres e todos os empregados que lá vivessem deveriam ser casados; nenhum estudante teria criado particular; haveria uma senhora de cinquenta anos para arrumar as dependências e servir a cada cinco estudantes; não poderia haver distinções e toda a guarnição deveria ser nacional; estudantes deviam andar em companhias de vinte ou vinte e quatro, com disciplina militar, e todos uniformizados, inclusive oficiais e inspetores; alimentação em comunidade, apenas; sempre teria estudantes na guarda, como sentinela; nenhum educando poderia entrar no quarto do outro ou de mestres e oficiais; cada um, oficial, mestre, comandante, tenente do rei e intendente diretor de estudos, receberia atribuições específicas ao cargo; seria totalmente proibido o castigo corporal, apenas prisões e a desonra de não frequentar classes, ficar em pé sem espada ou espingarda.<sup>164</sup>

A religião, segundo Sanches, devia ser o primeiro e cotidiano ensino da escola, que funcionaria como uma paróquia, com um ou dois vigários, para ministrarem os sacramentos e instruírem aos domingos e em dias de festa da religião, mas sem instituições não essenciais à religião católica. O segundo ensino deveria ser o militar, para fortificar o corpo e torná-lo ágil. Devia ser levado em consideração se haverá, em Portugal, oficiais que saibam ensinar adequadamente manejos de armas e táticas militares ou se será preciso de estrangeiros. O principal objetivo da Escola:

Que a Nobreza e a Fidalguia fiquem taõbem instruida, e taõbem morigeradas que obedeaõ as Leis Patrias, à subordinaçaõ do Mayores, e que percaõ aquella idea que devem ser premiados por descenderem de tal ou tal casa: e que fiquem no habito de pensarem, que só pelo seu merecimento chegaraõ aos postos e ás honras a que aspira a sua educaçaõ.<sup>165</sup>

<sup>163</sup> SANCHES, Antonio Nunes Ribeiro. **Cartas sobre a educação da mocidade**. Coimbra: Imprensa da universidade, 1922, p. 185.

<sup>164</sup> Ibid., p. 185-188.

<sup>165</sup> Ibid., p. 195.

Por isso, o ideal eram oficiais estrangeiros, de preferência da nação suíça, pois os portugueses acabariam mostrando distinção ou submissão, dependendo da origem dos meninos, enquanto os estrangeiros não teriam motivos para agirem assim. O comandante ou tenente do Rei, incumbido de comandar a Escola Real, porém, devia ser um oficial nacional.<sup>166</sup>

Os mestres para ensinar os exercícios do corpo, como dança e esgrima, deviam ser portugueses. Por outro lado, os mestres das línguas castelhana, francesa e inglesa deveriam ser todos estrangeiros. Provavelmente, haveria a necessidade de mestres estrangeiros para o ensino das ciências, mesmo que fossem protestantes. Apesar de ter dúvidas se tal ideia seria bem aceita, Sanches defende que só alemães e suíços têm bom conhecimento sobre a Filosofia Moral, a Origem do Direito das Gentes e do Civil e a História Antiga e Política de seu tempo. Os mestres deveriam se comprometer a observar economia interior da escola através de juramentos, de acordo com a religião professada por cada um.<sup>167</sup>

Sobre o que deverá ser ensinado, Sanches defende que, excetuando-se quinta-feira e domingo, os Educandos, durante a semana, estariam ocupados em vinte lições:

*Cinco* liçoens de Grammatica da sua própria lingoa; escrevela e compôr nella com propriedade e elegancia; a lingoa Latina, Castelhana, Franceza e Ingleza.  
*Tres* liçoens de Arithmetica, Geometria, Algebra, Trigonometra, Secçoens conicas, etc.  
*Tres* liçoens de Geographia, Historia profana, sagrada e militar.  
*Duas* ou *Tres* do Risco, Fortificação, Architectura militar, naval, civil, com os instrumentos e modelos necessarios para aprender estas Sciencias.  
*Duas* de Hydrographia, Nautica com os intrumentos.  
*Cinco* dos exercicios corporaes: dança, esgrimir, manejo da espingarda, montar a cavallo, e nadar.<sup>168</sup>

Tendo tais conhecimentos prévios, os educandos passariam ao estudo de: Filosofia Moral, na teoria e na prática; Direito das Gentes, Princípios do Direito Civil, Político e Pátrio; Economia Política do Estado. O ensino, contudo, seria direcionado conforme o desempenho, gênio e capacidade de cada um, com alguns pontos a

<sup>166</sup> SANCHES, Antonio Nunes Ribeiro. **Cartas sobre a educação da mocidade**. Coimbra: Imprensa da universidade, 1922, p. 196

<sup>167</sup> Ibid., p. 196, 197.

<sup>168</sup> Ibid., p. 198.

serem ensinados sem distinção: Língua Castelhana, Francesa e Inglesa; Geografia e História; Arte da Guerra e da Náutica; Estatutos Militares e Náuticos, com exatidão; exercícios do corpo e saber conhecer cavalos e tudo o que sabe o Inspetor Geral da Cavalaria. Os que nem isso conseguirem aprender, devem ser rejeitados, mas, pelo menos, ser ensinados ao manejo de armas.<sup>169</sup>

Ribeiro Sanches defende não haver necessidade de se saber o latim com perfeição, e sim entendê-lo. Comenta que o latim está inserido no cotidiano: como na religião, em alguma sentença proferida ou no título de algum livro e, por isso, atuando-se em cargos civis, políticos ou da guerra, há vezes em que o idioma se faz necessário. Além do mais, a língua portuguesa se origina da latina, por isso, em sua concepção, saber o latim é importante para saber bem o português. Afirma Sanches: “Por estas razoes, parece que he indispensavel que esta Lingoa entre na educação da Mocidade Nobre: todo o ponto está que quando a aprenderem lhes não ensinem Grammatica em lugar da Lingoa Latina”.<sup>170</sup>

Adiante, Ribeiro Sanches defende que, assim que puderem ter algum emprego fora da Escola Militar, os estudantes devem ser encaminhados, conforme seu gênio, pelo Conselho da Escola, por orientação do diretor de estudos. Antes dos cargos públicos, poderiam ter obrigações, como comandar navios de guerra e auxiliar em tribunais ou conselhos, mas sempre com a obrigação de voltar à Escola Militar, da qual só sairiam com o cargo público certo.<sup>171</sup>

Os esforços deviam ser reconhecidos, afinal, em sua opinião: “Se não conservamos a esperança fundada na honra, no proveito e na distinção glorioza, he impossível forçar a nossa natureza a trabalhar, nem a cultivar o entendimento, sorte de trabalho mais penível, e que requer mais constancia, do que o corporal”.<sup>172</sup>

Sanches reforça que os costumes de uma nação dependem dos costumes dos nobres e, por isso, defende que, se os cargos da Corte forem ocupados por homens educados nos moldes que propõe, o Reino será bem conduzido. O primeiro bom efeito dessa educação será a de que saberão organizar o próprio tempo,

---

<sup>169</sup> SANCHES, Antonio Nunes Ribeiro. **Cartas sobre a educação da mocidade**. Coimbra: Imprensa da universidade, 1922, p.198-200.

<sup>170</sup> Ibid., p. 203.

<sup>171</sup> Ibid., p. 203

<sup>172</sup> Ibid., p. 204.

acostumados a levantarem-se cedo, serão esforçados e saberão se divertir honestamente.<sup>173</sup>

Observa Sanches a existência de mestres para o ensino das línguas, da dança, das genealogias, mas nenhum que ensine a obedecer. Por isso, a mocidade desde os 9 ou 10 anos deve estar acostumada a ser mandada e colocada na prisão, caso insulte o mestre ou algum criado na Escola ou cometa outros delitos. Com disciplina e ordem militar, na visão de Sanches, isso se espalharia aos subalternos, que sempre imitam seus superiores.<sup>174</sup>

Sanches se pergunta em que escola do Reino se aprende a moderar as paixões ou a amar a pátria e conclui que não existiam e eram necessárias. O amor à pátria, destaca, não consistia em morrer atacando corsários, mas sim em ser-lhe útil e conservá-la:

ama a sua Pátria o Senhor de terras, que as faz ferteis (...) aquelle que podendo comprar hum vestido de pano de Inglaterra o manda fazer de covilhãa; estes são os patriotas (...). Somente na Escola proposta se poderaõ adquirir estes conhecimentos, e adquirir estes habitos virtuosos.<sup>175</sup>

A fidalguia estava com seus costumes estragados, a boa Educação iria consertá-los. Cuidar da educação dos nobres era o mesmo que fortificar praças, aumentar frotas e os domínios. Os meninos deviam ser educados de modo a considerarem o Soberano como um pai.<sup>176</sup>

### 3.2 COLÉGIO DE NOBRES

Poucos anos após a redação das *Cartas*, D. José I torna públicos os Estatutos do Real Colégio de Nobres, instituição que, segundo Laerte Ramos de

---

<sup>173</sup> SANCHES, Antonio Nunes Ribeiro. **Cartas sobre a educação da mocidade**. Coimbra: Imprensa da universidade, 1922, p. 204, 205.

<sup>174</sup> Ibid., p. 209.

<sup>175</sup> Ibid., p. 210.

<sup>176</sup> Ibid., p. 212.



Carvalho “procurou aparelhar a nobreza, pondo-a em condições de enfrentar, com êxito, os problemas peculiares da política do século”.<sup>177</sup>

Os Estatutos do Real Colégio de Nobres, com data de 7 de março de 1761, foram um documento assinado pelo rei Dom José e pelo Secretário de Estado do Reino, no qual se estabeleceu a criação do colégio de nobres, em que seriam educados “cem Porcionistas” (alunos), que deveriam ficar sob a tutela e proteção do rei. Sobre as obrigações religiosas, observa-se que os valores cristãos são cultivados e os alunos devem assistir a missas, por exemplo, mas em horas determinadas e depois voltando às obrigações civis. É interessante notar que o Reitor do Colégio deve tutelar os colegiais, mas não pode fazer mudanças no Colégio sem autorização do rei. Basicamente, os Estatutos tratam das obrigações dos colegiais em relação à religião, além de como devem ser escolhidos e quais os deveres do Reitor, Vice-Reitor, Prefeito, Vice-Prefeito, Colegiais (exigências para ingresso no Colégio, vestimenta, horas de estudo), dos Professores e dos “familiares” do Colégio, bem como o funcionamento e administração da instituição. No Colégio era ensinada Língua Latina, Grega, Francesa, Italiana e Inglesa, além de Retórica, Poética, Lógica, História, Matemática, Arquiteturas Militar e Civil, Desenho, Física, Cavalaria, Esgrima e Dança.

Na introdução aos Estatutos, o Rei Dom José justifica a criação do Colégio de Nobres, afirmando a importância, tanto ao Estado quanto à religião católica, da instrução da mocidade: “Eu considerando que da boa, e regular instrucção da Mocidade he sempre tão dependente para o bem Espiritual, e a felicidade Temporal dos Estados; para a propagação da Fé, e augmento da Igreja Catholica; e para serviço dos Soberanos, e utilidade pública dos povos”.<sup>178</sup> Comenta o rei que, desde os tempos de Dom João III, se considerava a importância e maior fecundidade dos estudos em Colégios, mas que, em seu próprio governo, os Colégios se encontravam em decadência.

O Colégio é criado para ficar sobre proteção e responsabilidade de sua figura:

---

<sup>177</sup> CARVALHO, Laerte Ramos de. **As Reformas Pombalinas da Instrução Pública**. São Paulo: Saraiva, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1978, p. 44.

<sup>178</sup> Estatutos do Real Colégio de Nobres. In: SILVA, António Delgado da. **Collecção da Legislação Portuguesa desde a última Compilação das Ordenações** : Legislação de 1750 a 1762. Lisboa : Typografia Maigrense, 1830. [versão digital, disponível em: [http://www.iuslusitaniae.fcsh.unl.pt/verlivro.php?id\\_parte=105&id\\_obra=73](http://www.iuslusitaniae.fcsh.unl.pt/verlivro.php?id_parte=105&id_obra=73); consulta em 12/06/2012], p. 773.

Hei por bem restabelecer na Minha Corte, e Cidade de Lisboa hum Collegio com o titulo de *Collegio Real dos Nobres*, para nelle se educarem cem Porcionistas: o qual quero que se conserve sempre no Meu inteiro Dominio, e na Minha privativa, e immediata Protecção, para delle, ou della não poder mais sahir debaixo de qualquer côr, pretexto, ou motivo por mais apparente, ou especioso que seja, dando-lhe logo para o seu governo os Estatutos seguintes.<sup>179</sup>

O primeiro título trata da rotina religiosa dos estudantes. A intenção do Colégio era, também, aumentar o poder régio, afinal, o rei que teria a última palavra sobre as decisões acerca do estabelecimento e dos colegiais, mas a religião católica não é esquecida e aparece já no início. Apesar de ser o item inicial, não pode ser considerado mais ou menos importante, e sim que a religião faria parte da rotina, como mais uma das obrigações estudantis.

Deveria haver o cargo de Reitor, cuja principal função seria a de vigiar e castigar os alunos, para obrigá-los a seguirem a risca os Estatutos e bons costumes. As penas aplicadas aos alunos não seriam físicas, mas com prisões, algo sugerido já por Ribeiro Sanches. Nos Estatutos:

Fará castigar os excessos que os Collegiaes cometerem contra os Estatutos, ou contra o socego do Collegio, até a pena de reclusão pelo tempo que lhe parecer justo. Quando porém a culpa requerer de castigo mais forte, informará della o Director Geral, para este ou dar as providências que lhes parecerem justas cabendo no seu expediente, ou Me informar sendo caso que necessite de maior providência.<sup>180</sup>

Isso era uma forma de se manter a hierarquia e a decisão final sempre por parte do Rei.

Haveria condições para os alunos serem admitidos: primeiramente, deveriam se qualificar com o “Foro de Moço Fidalgo”, uma forma de garantir que realmente pertenciam à nobreza. Junto com o Foro, deveriam entregar certidão de batismo.

A entrada deveria ser requerida ao Reitor, passada ao Diretor de Estudos e deste ao Rei, para consulta, e depois voltar ao Diretor e ao Reitor. Os requerentes

<sup>179</sup> Estatutos do Real Colégio de Nobres. In: SILVA, António Delgado da. **Collecção da Legislação Portuguesa desde a última Compilação das Ordenações** : Legislação de 1750 a 1762. Lisboa : Typografia Maigrense, 1830. [versão digital, disponível em: [http://www.iuslusitaniae.fcsh.unl.pt/verlivro.php?id\\_parte=105&id\\_obra=73](http://www.iuslusitaniae.fcsh.unl.pt/verlivro.php?id_parte=105&id_obra=73); consulta em 12/06/2012], p. 775.

<sup>180</sup> Ibid., p. 776

deveriam já ser alfabetizados e ter entre sete e treze anos (Sanches havia sugerido o ingresso com oito, nove anos, ou antes). Para poderem estudar, pagariam de pensão cento e vinte mil réis ao ano, em parcelas e com consignações de propriedades como garantia.

Segundo Antonio Cesar de Almeida Santos, a preocupação com a idade também mostrava o tipo de educação que seria ministrada: como eram jovens, precisavam ter um ensino que moldasse os costumes e passasse princípios religiosos.<sup>181</sup> De acordo com Santos, com base em Laerte R. de Carvalho, a intenção era a de fornecer um ensino pré-universitário, (afinal, os alunos poderiam se matricular na Universidade de Coimbra apenas com comprovação do Diretor Geral de Estudos, sem necessidades de exames) e, apesar, de não aparecer, nos Estatutos, a duração dos estudos, seria a mesma das escolas menores jesuíticas: “o curso de gramática e humanidades deveria durar de cinco a seis anos. Completada a iniciação literária, passavam os estudantes para as classes de filosofia, que abrangiam três anos de estudos sobre lógica, física, metafísica, moral e as matemáticas. Totalizavam esses estudos nove anos”.<sup>182</sup> Era uma maneira de garantir que não ingressassem tão precocemente na Universidade.

Para além da idade, um ponto importante, que também foi tratado e recomendado por Ribeiro Sanches, é sobre a igualdade de tratamento e situação, dentro do Colégio, entre os alunos:

entre os mesmos Collegiaes se deve conservar a mais constante, e perfeita harmonia, se tratarão todos com huma reciproca, e fraternal igualdade, sem que lhe seja permittido arrogarem-se alguma distincção, on preeminencia com o pretexto do maior nascimento; e menos moverem práticas, ou disputas com semelhante motivo: Salvo somente a cada hum delles os tratamentos, que pelas Minhas Leis se achão estabelecidos<sup>183</sup>

<sup>181</sup> SANTOS, Antonio C. De A. As ciências não podem florescer sem que o Estado se aperfeiçoe: reformas do ensino no setecentos português. **História: Questões & Debates**, Curitiba, n. 60, p. 39-63, jan./jun. 2014, p. 56,

<sup>182</sup> CARVALHO, Laerte Ramos de. *As reformas pombalinas da instrução pública*. São Paulo: Saraiva; Ed. Universidade de São Paulo, 1978. p. 113.apud. SANTOS, Antonio C. De A. *AS CIÊNCIAS NÃO PODEM FLORESCER SEM QUE O ESTADO SE APERFEIÇOE: REFORMAS DO ENSINO NO SETECENTOS PORTUGUÊS*, História: Questões & Debates, Curitiba, n. 60, p. 39-63, jan./jun. 2014, p. 56.

<sup>183</sup> Estatutos do Real Colégio de Nobres. In: SILVA, António Delgado da. **Collecção da Legislação Portuguesa desde a última Compilação das Ordenações** : Legislação de 1750 a 1762. Lisboa: Typografia Maigrense, 1830. [versão digital, disponível em: [http://www.iuslusitaniae.fcsh.unl.pt/verlivro.php?id\\_parte=105&id\\_obra=73](http://www.iuslusitaniae.fcsh.unl.pt/verlivro.php?id_parte=105&id_obra=73); consulta em 12/06/2012], p. 779.

A mesma igualdade deveria ser observada nas vestimentas: todos, inclusive o Reitor, usaria uma vestimenta chamada “granacha”. Apenas fora do Colégio poderiam usar vestimentas distintas, mas de acordo com a ordem de nascimento. Para as atividades físicas, colocariam roupas adequadas tendo que tirá-las assim que terminassem. Apesar da importância de se manter a igualdade de tratamentos entre os alunos, o regime do Colégio de Nobres, no entanto, não é militar, da maneira como sugerida por Sanches, tanto que, por exemplo, se coloca que haja porteiros para vigiarem as entradas e cuidarem dos horários, e não alunos como sentinelas. De forma geral, todas as atividades teriam normas e até as conversações deveriam ser regradas: poderiam ser feitas em português, francês, italiano ou inglês, mas nunca latim, de modo a não “barbarizar” essa língua.<sup>184</sup>

Apesar de, conforme nos apresenta Carvalho, não haver documentos que provem a proximidade entre as ideias iluministas dos escritos de Sanches e a doutrina do pombalismo, é certo que as cartas repercutiram em Portugal, pois propuseram a criação do Colégio de Nobres, acatada por D. José I,<sup>185</sup> observando-se as diferenças entre a proposta de Sanches e os Estatutos do Real Colégio de Nobres.

Certamente as *Cartas* influenciaram as chamadas Reformas Pombalinas da instrução pública, e os Estatutos do Real Colégio de Nobres são uma etapa disso. Conforme nos apresenta Antonio Cesar de Almeida Santos, com base em Ana Cristina Araújo, a intervenção estatal secularizadora, em Portugal, se deu por influência do jusnaturalismo e como uma forma de se alinhar às “nações civilizadas” do resto da Europa.

Não se tratava apenas de controlar, funcionalmente, a escola, mas de infundir, por meio de um projecto coerente de educação nacional, a ideia de que a instrução era inseparável do bem comum e da felicidade pública. O ensino jesuítico, disseminado por todo o país e demasiado vinculado à escolástica, surgia, então, como um obstáculo difícil de ultrapassar. [...] A par da propaganda antijesuítica, agenciada diplomática e panfletariamente pelo ministério pombalino nas mais importantes capitais europeias, o

<sup>184</sup> Estatutos do Real Colégio de Nobres. In: SILVA, António Delgado da. **Collecção da Legislação Portuguesa desde a última Compilação das Ordenações** : Legislação de 1750 a 1762. Lisboa: Typografia Maigrense, 1830. [versão digital, disponível em: [http://www.iuslusitaniae.fcsh.unl.pt/verlivro.php?id\\_parte=105&id\\_obra=73](http://www.iuslusitaniae.fcsh.unl.pt/verlivro.php?id_parte=105&id_obra=73); consulta em 12/06/2012], p. 780.

<sup>185</sup> CARVALHO, Laerte Ramos de. **As Reformas Pombalinas da Instrução Pública**. São Paulo: Saraiva, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1978, p. 91

gabinete de D. José I tenta, também, internacionalizar o modelo português de educação nacional, adequado às exigências secularizadoras e regalistas do Estado e arquitectado em função das orientações dominantes, do ponto de vista filosófico, pedagógico e científico, do século das Luzes.<sup>186</sup>

Na visão de Santos, tais reformas se deram como uma tentativa de transformar a mentalidade portuguesa, a fim de promover transformações da cultura e da sociedade. Segundo o autor, tal mentalidade seria coerente com a “ilustração portuguesa” e Ribeiro Sanches, assim como Verney, foi um dos colaboradores para tanto.<sup>187</sup> Realmente, conforme pudemos observar na análise das *Cartas*, Sanches apresenta um desejo de transformação e melhora na nobreza de Portugal, para que de fato fossem aptos a exercer cargos públicos, de acordo com sua visão.

Segundo Santos, porém, antes já havia uma preocupação em formar homens virtuosos, através da educação. A diferença, contudo, estava no fato de que, a partir daquele momento, deveria haver uma maior preocupação em se obter riquezas para si e para o Estado e recuperar Portugal economicamente.<sup>188</sup>

Outra questão trazida por Santos é de que a discussão pedagógica em Portugal setecentista foi norteadada pela preocupação de um “verdadeiro método de estudar” e como uma contraposição ao “antigo” método dos jesuítas (mesmo que não tenha sido esse o único motivo das reformas). Como nem todos os estudantes seguiriam até a Universidade, era imprescindível que as virtudes necessárias à vida civil fossem ensinadas desde as primeiras letras, ideia que, segundo Antonio C. de A. Santos, estava presente já em Pina e Proença, mas que não podemos deixar de notar em Sanches quando sugere a alfabetização em livrinhos que contivessem princípios da vida civil.<sup>189</sup>

<sup>186</sup> ARAÚJO, Ana Cristina. *A cultura das Luzes em Portugal: temas e problemas*. Lisboa: Livros Horizonte, 2003. p. 54. apud SANTOS, Antonio C. De A. *AS CIÊNCIAS NÃO PODEM FLORESCER SEM QUE O ESTADO SE APERFEIÇOE: REFORMAS DO ENSINO NO SETECENTOS PORTUGUÊS*, *História: Questões & Debates*, Curitiba, n. 60, p. 39-63, jan./jun. 2014, p. 48

<sup>187</sup> SANTOS, Antonio C. De A. *As ciências não podem florescer sem que o Estado se aperfeiçoe: reformas do ensino no setecentos português*. *História: Questões & Debates*, Curitiba, n. 60, p. 39-63, jan./jun. 2014, p. 49.

<sup>188</sup> *Ibid.*, p. 50.

<sup>189</sup> *Ibid.*, p. 52.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como pudemos observar, o Iluminismo foi um movimento amplo, ocorrido no continente europeu, em que houve um grande debate de ideias, as quais se tentaram colocar em prática, seja em relação ao papel do Estado ou da educação, para a qual se pensou novos métodos e utilidade. Apesar de ter tido seu apogeu na França setecentista, principalmente pela publicação da *Enciclopédia*, pode-se considerar que sua origem foi anterior e que percorreu a Europa, pois havia uma circulação de ideias, afinal, os pensadores liam uns aos outros, viajavam para outros países e tinham contato entre si.

O que mais nos interessou durante o trabalho, foram as concepções educacionais iluministas, observadas em verbetes da *Enciclopédia*, na experiência com o infante Ferdinando de Parma, nas proposições feitas por Ribeiro Sanches em suas *Cartas* e na maneira com que o Estado de Portugal se apropriou, a sua maneira, de tais ideias, que permearam as Reformas Pombalinas, incluindo nelas os Estatutos do Real Colégio de Nobres.

Conforme pudemos acompanhar, para Ulrich Im Hof, o século XVIII foi o século em que se sonhou com um mundo melhor, a ser construído por reformas na política e na educação, sendo esta a responsável por transmitir novos valores e construir um homem virtuoso, preocupado com o *bem comum* e que tivesse tolerância religiosa. Essas ideias são notadas nas proposições de Ribeiro Sanches, afinal, o médico português atentou para a grande necessidade de se modernizar um Estado que estava em vias de perder tudo o que havia conquistado até então. Ao tratar do modelo educacional ideal, Sanches enfatiza a importância de colocar amor a Portugal e ao rei nos meninos nobres, para que realmente soubessem e quisessem servir seu país, ajudá-lo a se desenvolver e comandá-lo adequadamente. Sobre a tolerância religiosa, apesar de fortemente recomendada por Sanches, não foi acatada por Pombal em suas reformas, afinal, o Marquês não parecia tão preocupado com isso, e sim com submeter a Igreja ao Estado. Sanches, por sua vez, demonstrou preocupação com o tema por ter sentido na pele a intolerância: era cristão novo e foi morar fora de Portugal porque se sentia perseguido.

Outra questão levantada por Im Hof, também comentada por Carlota Boto, foi a de que havia debates sobre oferecer educação a todos ou não. Porém, mesmo os

que defendiam que até camponeses tivessem acesso ao ensino, afirmavam que devia ser adaptado a eles, apenas como uma forma de melhorarem a agricultura, e não para questionar a ordem social. A visão de Ribeiro Sanches era ainda mais “elitista”: defendia um ensino apenas aos nobres e, no máximo, para a burguesia comercial. Apesar de ter denunciado privilégios de nobres e membros do clero, a intenção de Sanches não era subverter a ordem estabelecida ou dar igualdade de condições a todos: sua intenção era de que a reforma no ensino deixasse os nobres aptos a exercer uma função que já era destinada a eles, de ocupar cargos no Estado Civil e auxiliar o rei no governo.

Como pudemos ver, a educação do Infante de Parma, nas palavras de Elisabeth Badinter, foi um exemplo de tudo o que o estava sendo discutido naquele momento: como o ensino poderia deixar alguém realmente apto a governar e fortalecer o Estado sobre a Igreja. Para isso foi contratado Condillac, um francês, pois a França era o grande modelo. Toda a expectativa colocada sobre Ferdinando não foi alcançada e a isso se culpou a proximidade do infante com membros da Igreja e do povo, mostrando que havia um entendimento, por parte dos pensadores, que a religião excessiva e os hábitos das camadas mais baixas eram obstáculo à racionalidade. Por isso, notamos também que Sanches deu ênfase à necessidade dos meninos nobres viverem em clausura dentro de um colégio que teria seu funcionamento totalmente subordinado às vontades do rei: assim os nobres ficariam afastados dos maus hábitos do povo e do excesso de valores religiosos, que eram colocados no ensino oferecido pelos jesuítas até então.

Nos Estatutos do Real Colégio de Nobres também se nota a intenção de afastamento dos nobres em relação ao resto e de subordinação ao rei. O Colégio é estabelecido em regime de internato e, para nele poderem ingressar, era preciso provar a nobreza com o chamado “Foro de Moço Fidalgo”. Também fica claro que as decisões finais deveriam ser do rei, que seria sempre comunicado pelo diretor de estudos.

O antijesuitismo presente nas Reformas Pombalinas e nas *Cartas* de Sanches, não era exclusividade de Portugal, apesar de o país, ter liderado uma campanha em favor da extinção da Companhia de Jesus. Em 1773 essa extinção ocorreu, por pressão das “monarquias iluminadas” europeias. Disso conclui-se que muitos pensadores e governantes europeus estavam preocupados com o fortalecimento do Estado e diminuição do poder clerical.

Apesar de Portugal ter um suposto atraso, inclusive na visão de Ribeiro Sanches, Teresa L. Cardoso apontou que o país foi o primeiro a colocar a educação como obrigação do Estado, inclusive à frente da França, que estava mais preocupada com o debate de ideias do que realmente colocá-las na prática. Podemos dizer, então, que Portugal possuía suas particularidades, não que era atrasado ou adiantado. Como o país tinha França e Inglaterra como padrão e o próprio Sanches, além de ter residido nos dois países, chegou a contribuir para a *Enciclopédia*, havia o desejo de colocá-lo em conformidade com o que esses dois países estabeleciam. Não deve ser esquecido, no entanto, que França e Inglaterra eram apenas modelos, mas que Portugal desejava sair da antiga dependência, principalmente dos ingleses.

Portugal deveria comandar a si mesmo e ser totalmente independente, seja de outros países, seja da Igreja. A educação, entendida como agente transformador e modelador, era o elemento imprescindível a essas mudanças. Através do conhecimento e do desenvolvimento de virtudes naqueles que governariam, Portugal se desenvolveria, teria independência, evoluiria e conservaria suas conquistas.



## REFERÊNCIAS

### Fontes

Estatutos do Real Colégio de Nobres. In: SILVA, António Delgado da. **Collecção da Legislação Portuguesa desde a última Compilação das Ordenações** : Legislação de 1750 a 1762. Lisboa : Typografia Maigrense, 1830. [versão digital, disponível em: [http://www.iuslusitaniae.fcs.unl.pt/verlivro.php?id\\_parte=105&id\\_obra=73](http://www.iuslusitaniae.fcs.unl.pt/verlivro.php?id_parte=105&id_obra=73); consulta em 12/06/2012]

SANCHES, Antonio Nunes Ribeiro. **Cartas sobre a educação da mocidade**. Coimbra: Imprensa da universidade, 1922.

### Bibliografia

ABBAGNANO, Nicola. **História da Filosofia**. Lisboa: Presença, 2000. Volume 7.

BADINTER, Elisabeth. **O infante de Parma**: a educação de um príncipe iluminista. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

BARATA, Maria do Rosário Themudo Barata. Portugal e a Europa na Época Moderna. In: MATTOSO, José (et al); TENGARRINHA, José (org.). **História de Portugal**. Bauru, SP: Edusc; São Paulo: Unesp; Portugal: Instituto Camões, 2000

BINETTI, S. T. Iluminismo In: BOBBIO, N.; MATEUCCI N.; PASQUINO G, **Dicionário de Política**. 13ª ed. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2007, vol. I.

BOTO, Carlota. **A escola do homem novo** – entre o Iluminismo e a Revolução Francesa. São Paulo: UNESP, 1996.

\_\_\_\_\_. A dimensão iluminista da reforma dos estudos: das primeiras letras à universidade. **Revista Brasileira de Educação** v. 15 n. 44, p. 282-299, maio/ago. 2010.

BOTO, Carlota. O Enciclopedismo de Ribeiro Sanches: Pedagogia e Medicina na Confeção do Estado. **História da Educação**. Pelotas: ASPHE/FaE/UFPel, p. 107-117, set. 98.

CALAFATE, Pedro (org. e comentador). **Portugal como problema, séculos XVII e XVIII** – da obscuridade profética à evidência geométrica. Volume II. Lisboa: Fundação Luso-Americana; Público, 2006.

\_\_\_\_\_. **Antonio Nunes Ribeiro Sanches**. Disponível em: <<http://cvc.instituto-camoes.pt/filosofia/ilu10.html>>, acesso em 05 jul. 2012.

CARDOSO, Tereza M. R. Fachada Levy. **As luzes da educação**: fundamentos, raízes históricas e prática das aulas régias no Rio de Janeiro, 1759-1834. Bragança Paulista (SP): Editora da Universidade São Francisco, 2002.

CARVALHO, Laerte Ramos de. **As Reformas Pombalinas da Instrução Pública**. São Paulo: Saraiva, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1978.

FALCON, Francisco José Calazans. **Iluminismo**. São Paulo: Ática, 1994.

FERNANDES, Rogério. **O pensamento pedagógico em Portugal**. Lisboa: ICALP, Ministério da Educação, 1992.

FERREIRA, António Manuel Gomes. Educação e regras de convivência e de bom comportamento nos séculos XVIII e XIX. **História da Educação**. Pelotas, v. 13, n. 29, p. 9-28, set/dez 2009.

FERREIRA, Joaquim. Prefácio. In: SANCHES, Antonio Nunes Ribeiro. **Cartas sobre a educação da mocidade**. Porto: Editorial Domingos Barreira, 1954.

FERREIRA, José V.; FERREIRA, António G., As práticas físicas, em Portugal, no Antigo Regime. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, vol. 3 nº 3, p. 56-63, 2003.

FRANCO, Sandra Aparecida Pires. Reformas Pombalinas e o Iluminismo em Portugal. In: **Revista de História e Estudos Culturais**. Vol. 4, Ano IV, nº 4, p. 1-14, out/nov/dez 2007.

GRESPLAN, Jorge. **Revolução Francesa e Iluminismo**. São Paulo: Contexto. 2003.

HUISMAN, Denis. **Dicionário dos filósofos**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

IM HOF, Ulrich. **A Europa no Século das Luzes**. Lisboa: Presença, 1995.

LEMOS, Maximiano de. Prefácio. p. X In: SANCHES, Antonio Nunes Ribeiro. *Cartas sobre a educação da mocidade*. Coimbra: Imprensa da Universidade, 1922 [Edição revista e prefaciada pelo Dr. Maximiano Lemos]

LOPES, Marcos Antônio. **Para ler os clássicos do pensamento político: um guia historiográfico**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2002.

MAXWELL, Kenneth. **Marquês de Pombal: paradoxo do iluminismo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

RAMOS, Rui (coord); SOUZA, Bernardo; MONTEIRO, Nuno G. **História de Portugal**. Lisboa: A Esfera dos Livros, 2012 [2009].

REMOND, René. **O Antigo Regime e a Revolução (1750 -1815): introdução à história de nosso tempo**. São Paulo: Cultrix, 1976.

SANTOS, Antonio Cesar de Almeida, **As ciências não podem florescer sem que o Estado se aperfeiçoe: reformas do ensino no setecentos português**. **História: Questões & Debates**, Curitiba, n. 60, p. 39-63, jan./jun. 2014.

\_\_\_\_\_. **Luzes em Portugal: do terremoto à inauguração da estátua equestre do Reformador**. **Topoi**, v. 12, n. 22, p. 75-95, jan-jun 2011.

\_\_\_\_\_. **Reformas educacionais e as 'Luzes' em Portugal**. **Anais do V Encontro Internacional de História Colonial: Cultura, Escravidão e Poder na Expansão Ultramarina (Séculos XVI ao XIX)**, Maceió: Ufal, 2014, p. 200-206.