



# Dois projectos educativos de modernidade em torno de fidalguias: O Viajeiro Pina e Proença e o Exilado Garrett

Fernando Augusto Machado<sup>1</sup>

## Resumo

Apesar de um dos mais fortes aparelhos censórios da Europa setecentista, Portugal não deixou de arriscar caminhos de liberdade e inovação através de alguns intelectuais inconformados. O vector *educação* foi privilegiado, nesta ousadia. Nomes como Pina e Proença, Vernei e Ribeiro Sanches marcaram, pela diferença, o século que também assistiu às reformas pombalinas. Pina e Proença, viajeiro em busca de modernidade, impôs-se por um pioneirismo inovador em trilho antigo e foi um dos raros inovadores que viveu, militou e morreu no seu país! Escrevendo uns *Apontamentos* para educação da fidalguia, antecipou neles vários vectores do *Émile*. Criou pouco, mas teve a coragem de aderir e importar o pensamento dos mais avançados na matéria, como foi Locke. Quase cem anos mais tarde, e também a pretexto da fidalguia, o escritor e Alceu da liberdade, Almeida Garrett, inscreveria o seu nome na história da pedagogia portuguesa com o tratado *Da Educação* no qual mostrou, em tempo de despotismo e de exílio, que a educação é sempre “o maior negócio da pátria” se for uma educação moderna e para a liberdade.

**Palavras-chave:** Luzes, Pina e Proença, Garrett, educação, fidalguia, modernidade.

## Abstract

A few nonconformist intellectuals trod Portugal's hazardous paths of liberty and innovation despite the country having one of the strongest censorship machines of seventeenth-century Europe. *Education* was privileged in this audacity. Names like Pina e Proença, Vernei and Ribeiro Sanches stood out from the crowd in the century that also witnessed the reforms of the Marquis de Pombal. Pina e Proença, traveller in search of modernity, stands out for his innovative pioneering in this well-trodden field, being one of the rare exceptions who lived, worked and died in his own country! His *Apontamentos*, on the education of the nobility, foreshadowed various thoughts in *Émile*. He did not produce much, but had the courage to adhere to and import the most advanced thinking such as that of Locke. Almost a century later, and once again with the nobility in mind, the name of the writer and Alcaeus of liberty, Almeida Garrett, would be written in the history of Portuguese pedagogy through the treatise *Da Educação*, where he shows, at a time of despotism and exile, that education is always 'the best business of a nation' if it is characterized by modernity and favours liberty.

**Key Words:** Enlightenment, Pina e Proença, Garrett, education, education of the nobility, modernity.

Na história da Europa até ao século XVIII quase sempre a educação foi instrumento de justificação e sustentação da realidade existente, raramente

<sup>1</sup> Universidade do Minho. [fmachado@ilch.uminho.pt](mailto:fmachado@ilch.uminho.pt)

adquirindo estatuto de proeminência pela discrepância. O século XVIII, dito das luzes, do iluminismo, da ilustração, da filosofia ou da razão, é também, até por isso, o século da educação. O primado do saber e da cultura que o caracterizam requer, por imperativo apodítico, primado paralelo dos seus instrumentos de construção e sustentação: a educação e a pedagogia. Poderíamos mesmo dizer que é um século que exhibe um flagrante totalitarismo pedagógico, para usar uma expressão de Gusdorf o qual lembra, também, que a instrução e a educação públicas, como tarefa obrigacionista dos Estados, é uma invenção das Luzes (1973, p. 111). De facto, é um tempo em que a questão educativa deixa de ser marginal e em que o seu exercício deixa de estar acantonado a uma franja social, o clero, mormente o jesuítico, e passa a ser objecto de discussão pública e de interesse e exercício nacionais e gerais. Houvera já profetas, com obras ditadas pelo espírito novo, como foram o checo Coménio e o inglês Locke, para dar apenas dois dos exemplos mais notados, mas foi no setecentismo que a Europa assumiu, com optimismo que chegou a ser manifestamente exagerado, diga-se, a soberania educativa como uma espécie de elixir universal.

Considerada *instrumento* incontornável de reforma dos indivíduos e das sociedades e substituta idealizada e tematizada das frequentes revoluções que foram pendendo sobre as nações face a necessidades imperiosas de mudança, a educação tornou-se, também, um *valor* charneira entre outros que traçaram um novo perfil civilizacional: a liberdade, a igualdade, a humanidade, a tolerância, o progresso, a utilidade, a felicidade...

Quer enquanto valor, quer como instrumento, encontrou ecos de reconhecimento nos espíritos mais ilustres da época, tendo-lhe alguns concedido largo e importante espaço de tematização. Na senda dos referidos Coménio da *Didáctica Magna* e da *Pampaedia*<sup>2</sup> que sonhava com a reforma da educação e, por esta, da sociedade, e vislumbrou a aproximação dos estados da Europa, e Locke que fazia publicar em 1693 os *Some Thoughts concerning Education* e neles considerava ser a educação que diferenciava primordialmente os homens<sup>3</sup> e os tornava bons ou maus, úteis ou prejudiciais<sup>4</sup>, caminharão D'Alembert, Diderot, Helvécio, Voltaire, Basedow, La Chalotais, Rousseau, Kant, Condorcet e muitos outros.

<sup>2</sup> É, realmente, admirável a proposta de Coménio (p. 37) que começa por definir o termo que, afinal, é o projecto da obra: "A *Pampaedia* é a educação universal de todo o género humano".

<sup>3</sup> Esta ideia que se tornou refrão nas teorias educacionais das Luzes tornou-se, também, pressuposto dos planos que foram sendo apresentados. Veja-se, por exemplo, o caso do importante *Essai d'Éducation Nationale, ou Plan d'Études pour la Jeunesse* (1763). Diz logo nas primeiras páginas o autor da memória: "La nature met de la différence entre les hommes (on n'ém peut douter), l'éducation en met peut-être davantage » (p. 4).

<sup>4</sup> Insere esta convicção logo no "Preâmbulo" da obra (Locke, 1693, p. 27).

Guiado pela pertinência do útil, o século das Luzes encarará a educação como preparação para o mundo e para a vida. Tal pressuposto ditará que assim sendo, transformações nas concepções e sentido desse mundo e dessa vida implicarão, naquela, mudança de paradigma. Este princípio foi assumido pelos enciclopedistas, quer individualmente, como aconteceu com Diderot que o afirmou explicitamente no *Plan d'une Université pour le Gouvernement de Russie*, elaborado por solicitação de Catarina II, como se sabe, quer colectivamente, como ficou asseverado no respectivo artigo temático da *Encyclopédie*, a cargo de Du Marsais, que reflectia, então, a indicação do época. E assim foi acontecendo, num quadro que de todos é conhecido e que se projectou principalmente nos fins, nos métodos, no espectro curricular dos saberes optados e no universo de aplicação. Tudo se foi passando em ritmo de substituições, reformas ou criações marcado por avanços e recuos, persistências, desânimos ou confrontos.

O vazio criado, a dada altura, pela expulsão dos jesuítas que sustentavam a quase totalidade do sistema (Machado, 1993, p. 18), facilitou, naturalmente, o impulso da mudança. Mas o braço longo e perdurável da inquisição, frequentemente em promiscuidade com o braço secular, perscrutava sempre e por todo o lado, preservando autoridades velhas, poderes conjugados de tronos e altares, ortodoxias e, no reverso, controlando, inibindo, perseguindo, reprimindo, queimando inovações e quem a elas de qualquer forma se mostrava atreito. Foi assim em Portugal, com contingências de zelo e de rigor mais acrescidos do que na generalidade dos países do velho continente, mantendo-se a mácula até à revolução liberal de 1820 que a suprimiu no ano imediato<sup>5</sup>. Nesta textura censória e persecutória e nos consequentes estiolamentos e inércia da cultura portuguesa e da cultura em Portugal, radica a razão de a parte mais significativa e brilhante da intelectualidade nacional no setecentismo e parte do oitocentismo pertencer à franja dos viajeros e dos exilados. Curiosamente, os mais notados foram-no por via de projectos ou realizações educacionais ou tiveram aí forte esteio: Pina e Proença Homem, Vernei, Ribeiro Sanches, Pombal, Francisco José de Almeida, Francisco de Melo Franco... Todos foram viajeros, exilados ou reprimidos pela inquisição.

Em 1763, na apresentação do plano de educação nacional nas cortes francesas para reforma dos estudos, o procurador do rei, Louis-René de la Chalotais (1763, p. 29)<sup>6</sup> afirmava como argumento de convencimento dos

<sup>5</sup> Para estudo mais alargado desta matéria remetemos para Fernando Machado, (2001, pp. 211-270 e 2008, pp. 201-224).

<sup>6</sup> O primeiro parágrafo do plano traça o quadro da situação existente e delineia o perfil da alternativa: "C'est peu de détruire, si on ne songe à édifier. Nous avons une éducation qui

deputados à acção reformadora do país: “Peut-être que le Portugal qui reforme entièrement ses études, avancera beaucoup plus que nous à proportion, si nous ne songeons pas sérieusement à réformer les notres”. Trata-se de um elogio rasgado ao sistema educativo português, coisa rara ou única antes das grandes reformas pombalinas, sobretudo das de 1772. Os jesuítas já haviam sido expulsos de Portugal (1759), mas permaneciam em França; tomavam-se cá as primeiras medidas decorrentes da expulsão e outras; tinham já sido publicados os *Apointamentos para a Educação de um Menino Nobre* (1734), de Martinho de Mendonça (1693-1743), o *Verdadeiro Método de Estudar* (1746), de Vernei (1713-1792) e as *Cartas sobre a Educação da Mocidade* (1760), de Ribeiro Sanches (1699-1782). Embora não sabendo se estes escritos foram ou não do conhecimento do procurador Chalotais, não há dúvida que estes autores e respectivas obras criaram no país uma forte ambiência de mudança no sentido da modernidade. Foi um dos períodos mais fecundos da nossa história pedagógica. Martinho de Mendonça foi pioneiro desta ambiência, embora ainda num quadro de aplicação de universo limitado, já que encarou apenas a educação da fidalguia. Quase cem anos mais tarde, em 1829, Garrett explorará este mesmo filão no tratado *Da Educação*. É certo que neste a fidalguia foi apenas parcela do objecto visado e estratégia política de contornos bem precisos, mas foi quanto bastou para que a maioria dos analistas classificasse a obra como tratado de educação de príncipes. Não o foi, de facto, mas o que é certo é que foi a pretexto da educação de uma criança rainha que Garrett marcou lugar incontornável na história da nossa pedagogia.

Acompanhemos, brevemente, estes dois marcos tão distantes, mas com perfil e lastro de assinaláveis convergências.

O professor Joaquim de Carvalho (1927, p. 398) considerou os *Apointamentos para a educação de um menino nobre* (1734), de Martinho de Mendonça, como o melhor e mais típico representante do ideal da educação dos nobres em Portugal, da mesma forma que viu no Colégio Real dos Nobres, criado por vontade pombalina em carta de lei de 7 de Março de 1761, mas entrando em exercício apenas cinco anos depois, a sua realização mais acabada. Nós acrescentaremos que aquele escrito estabeleceu, através das propostas inovadoras veiculadas, uma ruptura flagrante com o padrão da numerosa literatura anterior do género.

---

n'étoit propre tout au plus qu'à former des Sujets pour l'École. Le bien publique, l'honneur de la Nation, demande qu'on y substitue une éducation civile qui prépare chaque génération naissante à remplir avec succès les différentes professions de l'État" (Chalotais, 1763, pp. 1-2).

Não foi, com certeza, através da frequência do curso de filosofia no Colégio das Artes, com que os pais, seguindo padrões de uso tradicional nas famílias de posses, o presentearam, esperando, certamente, que singrasse direito, medicina ou teologia para cuja frequência a filosofia era propedêutica, que o jovem se abriu a essa ruptura<sup>7</sup>. Com efeito, mais tarde Proença (1834, p. 250) lastimará o tempo ali perdido com as filosofias da Escola! A abertura às novas ideias deve-se, naturalmente, a outras e variadas circunstâncias: a eventuais contactos com literatura marginal aos compêndios, ainda em Coimbra, onde se poderá ter proporcionado algum convívio com a «boa filosofia»; aos estudos que preferiu prosseguir em casa onde tinha à disposição uma bem recheada biblioteca paterna; mas principalmente às viagens que fez por quase toda a Europa culta em busca de “alguma notícia dos Sistemas mais modernos”, segundo as suas próprias palavras (*ib.*).

Terá sido antes de viajar que lhe chegou casualmente às mãos “a Filosofia de Pedro Gassendo, que li muitas vezes com reflexão” (*ib.*). Consideramos esta casualidade como um acontecimento de extrema importância no processo de crescimento e de delineamento do perfil intelectual e pedagógico do beirão da Quinta do Pombo dos arredores da Guarda. Ele próprio o terá considerado, pois sentiu a necessidade de fazer declaração do facto e relevar as insistências de leitura e reflexão, o que de certa forma corresponde, também, à primeira confissão pública dos caminhos de heterodoxia desviante que tão cedo decidiu abraçar.

De facto, Pedro Gassendi (1592-1655), filósofo, matemático, astrónomo e teólogo, fora um militante anti-aristotélico e anti-escolástico, nos vários ramos do saber e no método, que se entusiasmou com as novas ciências e o experimentalismo que inauguravam na época, como é sabido, novas concepções do mundo físico. Copérnico, Galileu, Bacon, o seu amigo Hobbes e outros foram ícones de admiração e referências de construção da sua filosofia que acertou passo com a *magistra natura* através de caminhos de empirismo epistemológico, atomismo e epicurismo contra a metafísica da Escola e o inatismo de Descartes, a quem acusou de sequaz da escolástica. O relevante lugar que concede no seu sistema a Epicuro tem um enorme significado. A física deste, apresentada como alternativa à de Aristóteles, interpretava os fenómenos de forma atomista e mecanicista, e Gassendi tomou-o como um dos pólos da síntese conciliadora que propôs com a revelação cristã, o

---

<sup>7</sup> É mesmo provável que nem tenha acabado o curso, já que terá saído do colégio ainda púbere, como afirma José Gomes da Cruz no *Elogio Fúnebre* (s. d., p. 10), alvitramos que por volta dos dezasseis ou dezassete anos.

mesmo acontecendo no campo da moral. Por ter concitado desconfianças nos jesuítas, colheu a sua oposição e foi afastado da cadeira de filosofia que regia em Aix-en-Provence, o que o levou a publicar uma obra que correspondia aos ensinamentos que dava nas aulas, com o título bem sugestivo de *Exercitationes paradoxicae adversus Aristotelem*. Em 1630 teorizaria o princípio do conhecimento fundado na observação em *Examen de la Doctrine de Fludd*, desenvolvendo estas perspectivas através da defesa da substituição das *evidências racionais* de que Descartes fizera critério de certeza, pelas *evidências perceptivas* que não se inibiria de aplicar à própria questão das provas da existência de Deus. Mais tarde, havia de ser reconhecido o seu saber imbuído de espírito científico com a atribuição que lhe foi conferida da cadeira de matemáticas no célebre Real Colégio de França, em 1645.

Perante uma filosofia destas, muitas vezes lida e reflectida, como ele próprio diz, não nos custa a crer que tal casualidade de encontro com este pensamento de Gassendi, além de ter influenciado grandemente a formação da matriz do seu pensamento, como é notório nas reflexões que enviou ao autor da *Historiologia Médica*, Rodrigues de Abreu, tenha também, pelo menos, contribuído para a decisão que tomou, contra a vontade paterna, de rumar a reinos estranhos “onde a opressão tolhia menos as capacidades”, como bem diz Coimbra Martins (s.d.), em demanda de outros ensinamentos de sábios. E rumou.

O périplo extenso e variado que por alguns anos o levou por terras de Espanha, Itália, Inglaterra, Holanda, França, Polónia, Alemanha, Áustria, Hungria, proporcionou-lhe mais casualidades e acções intencionadas que o tornaram, neste século de razão e filosofia, figura ímpar, como pioneiro, em contactos presenciais e mediados com os grandes avatares da filosofia e da ciência europeias.

Ter conversado com Wolf e S’Gravesande na Alemanha e na Holanda, respectivamente, e tê-los tido como mediadores de outros saberes e sistemas filosóficos marcantes da época, foi um dos orgulhos de vida de Martinho de Mendonça. Faz alarde do feito na Carta-Prefácio enviada em 19 de Agosto de 1732 ao referido Dr. José Rodrigues de Abreu, numa época em que já era reconhecido como estrangeirado sabido, o que justifica o pedido que este lhe fez para exarar opinião crítica acerca da validade do seu escrito antes da publicação, opinião considerada pelo médico e homem de ciência e cultura como digna de figurar na obra. Conhece-se o excerto, um dos mais citados quando se fala de Proença:

*Tive ocasião de conversar em Saxónia com Wólfio e em Holanda com S’Gravesande, cujas conferências me deram alguma luz dos engenhosos sistemas e princípios de Leibnitio e Newton, sem que tivesse ocasião de me instruir nos princípios de Stahl, de que devo*

*a mais fundamental notícia à vastíssima erudição de V. M., e cujos fundamentos, pelo que me parece, se parecem em parte aos que tenho percebido em Cudworth e Greu (Proença, 1734, p. 250).*

Auscultemos algumas das razões desse orgulho e inquiramos significados dos contactos.

O filósofo alemão Christian Wolf (1659-1754) foi, com Leibniz e Kant, um dos mais notados e respeitados nomes da *Aufklärung* alemã. Foi muito influenciado por Descartes e teve uma relação pessoal, científica e filosófica intensa com Leibniz. Acabou por ser um dos melhores sistematizadores e divulgadores da filosofia deste, se bem que com algumas divergências. Simultaneamente, aderiu com fervor ao deslumbramento newtoniano. Numa época em que a obsessão pelo paradigma do filósofo e físico inglês era visível e em que se chegava ao extremo de transferir a fórmula do título da sua obra, *Philosophiae naturalis principia mathematica* (1687) para a teologia, como experimentou John Craig na *Theologiae christianae principia mathematica* (1699), Wolf teve, também, a ambição de moldar todas as espécies de saber pelo mesmo paradigma, ou seja, aplicar a toda a realidade idêntico princípio de inteligibilidade no quadro de um monismo epistemológico decalcado no modelo do teorizador da denominada mecânica clássica. Percorram-se os títulos das suas obras fundamentais e note-se o refrão partilhado desses títulos: *Philosophia Prima, sive Ontologia, methodo scientifica pertractata; Cosmologia Generalis, methodo scientifica pertractata; Theologia Naturalis, methodo scientifica pertractata; Philosophia Moralis, sive Ethica, methodo...*, etc. Não tendo enjeitado a metafísica, fez assentar a filosofia nos princípios da razão suficiente e da não contradição a que atribuiu dimensão ontológica e não apenas lógica. Kant seria um dos frutos mais visíveis do seu pensamento e lições. Como seria de esperar, a sua heterodoxia incomodou muito os pietistas que o acusaram de, com as teorias que perfilhava, dar argumentos ao determinismo e mesmo ao ateísmo. Para cúmulo, recorde-se que Wolf advogava também ideias avançadas na política.

Quanto ao filósofo, matemático e físico experimentalista S'Gravesande (1688-1742), sabemos que foi um dos maiores sabedores e divulgadores do newtonianismo. Era tão procurado e solicitado para fornecer conhecimentos e opinar sobre as teorias de Newton, como o seu compatriota Boerhaave o era nos campos da ciência e da medicina, como o comprova o seu discípulo e nosso compatriota Ribeiro Sanches! Estava, igualmente, impregnado das ideias de Locke e de Leibniz, o criador das mónadas ou pontos metafísicos constitutivos dos corpos e cujo ímpeto interno permitia ultrapassar o

mecanicismo de Gassendi e Hobbes. É possível que Locke, o privilegiado dos caminhos pedagógicos de Pina nos *Apontamentos*, tivesse entrado através destas mediações nos interesses do pedagogo.

Mostra, também, Martinho de Mendonça, estar bem a par, através de leituras ou lições, das ideias dos ingleses Cudworth (1617-1688) e Nehemiah Grew (1641-1712). Especialista do platonismo o primeiro, opôs-se quer ao materialismo de Hobbes (1588-1679), quer ao mecanicismo e dualismo cartesianos, defendendo, como platónico que foi, a primazia metafísica do espírito sobre o corpo e propondo, para dar ordem ao universo e explicar o movimento e a vida, um elemento intermediário entre o espírito e a matéria e entre a alma e o corpo, com uma espécie de corporalidade espiritual; o segundo, médico e botânico que estudou e escreveu sobre a anatomia dos vegetais, reconhecido e usado mais tarde por Lineu, foi também autor da *Cosmologia sacra or a discourse of the universe as it is the creature and kingdom of God* (1701), abrindo-se a um naturalismo extensível à religião que chega ao Supremo Artesão através da obra criada. Um e outro, como o próprio Martinho anota, se encontram próximos das concepções de Stahl, e dão largo espaço ao espiritualismo e a uma visão platónica e cristã do mundo.

Serve esta pequena excursão pelas fontes de Martinho de Mendonça para melhor entender, no caso, três coisas: em primeiro lugar, termos ideia mais precisa da qualidade e da natureza dos seus contactos, leituras e interesses científico-filosóficos; em segundo, acompanhar os contornos e a evolução do seu pensamento no campo da filosofia; finalmente, permitir uma leitura mais compreensiva do discurso educativo e do ideário pedagógico dos *Apontamentos*.

Das páginas que são presentes no documento que melhor define o perfil filosófico-científico de Pina e Proença, a Carta-Prefácio à *Historiologia*, não poderemos concluir que estamos perante alguém que exhibe conhecimentos profundos ou até muito apurados e límpidos nessa matéria. Por outro lado, não encontramos nessas páginas opções convictas e suficientemente fundamentadas que o façam ter um rumo certo. Ele mostra algumas dificuldades em posicionar-se no meio da heterogeneidade e divergência das fontes a que foi tendo acesso, dando mais a impressão de uma progressiva adaptação e desejo de compaginação entre elas à medida que as ia conhecendo e comparando. Penetrado das ambivalências do tempo e adoptando uma atitude que se nota conciliadora e algo titubeante, “entrincheirou-se na posição mais cómoda – a eclética”, como ajuíza Norberto Cunha (2006, p. 127), sem certezas de sistema. Com efeito, o entusiasmo demonstrado por Gassendi, Newton, S’Gravesande, Wolf... não inibiria a adesão a um animismo vitalista de feição Stahliana com que deparou, pelos vistos pela primeira vez, na *Historiologia Médica*. Como

é sabido, historicamente o vitalismo confronta o mecanicismo na interpretação do conceito filosófico de vida. E assim sendo, a questão tinha então de situar-se no quadro de um contraditório entre o mecanicismo, sobretudo o de teor materialista que resolvia constitutivamente e *ab intrínseco* o problema do *movimento* e da *vida*, podendo dispensar recurso à primeira causa, e outras formas de solução menos heterodoxas que não eliminassem de vez a dimensão metafísica nem o horizonte do divino. Faz questão de explicitar, justificadamente, percursos intelectuais prévios à leitura da *Historiologia*. Argumentando com a incapacidade dos sentidos e da simples luz da razão nos poderem fornecer evidências sobre causas eficientes criadas como fonte de tais prerrogativas, “contentou-se”, temporariamente, com a solução do ocasionalismo de Malebranche e da harmonia preestabelecida de Leibniz, soluções que preteriu face à explicação Stahliana posterior. Através desta, o cidadão da Guarda lançava recurso a uma substância imaterial ou princípio activo “imediato do primeiro motor” (Proença, 1734-1, pp. 258-259), eliminava os inconvenientes da necessidade de recurso constante e directo a esse mesmo primeiro motor, afastava-se do princípio de a matéria poder produzir o seu próprio movimento à revelia do axioma aristotélico *quod movetur ab alio movetur* e concedia algum campo aos próprios filósofos escolásticos com a sombra de Aristóteles e a manutenção de um princípio animístico.

Claro que os avanços do saber já verificados e resultantes da matematização do real e das teorias mecanicistas com que antes se encontrara e que entretanto reforçara com lições dos melhores mecânicos a que Rodrigues de Abreu, também estrangeirado bem actualizado nas ciências médicas do tempo, dera benefício de análise – Catato, Borelo, Wallis, Huygens, Wren e os já estudados Newton e Leibniz -, continuavam a cativá-lo e faziam-no desejar persistências e resultados na busca das causas físicas, que é o mesmo que dizer na ciência; mas a dispensa ou subalternização da dimensão espiritual e do Arquitecto, era hipótese que continuava vedada à sua mente, mesmo que aplicada aos “sistemas físicos mais exactos, ainda quando satisfazem a todos os efeitos observados” (*ib.*). Neste caso, poderiam, quando muito, admitir-se apenas como verosímeis, já que “todo o Filósofo que estiver dignamente persuadido da incompreensível sabedoria do Supremo Artífice confessará que por vários, desconhecidos e inumeráveis caminhos pode produzir quanto vemos no Universo” (*ib.*, p. 251). E esta era a sua situação! Entre a fé na ciência e a fé no Artífice Supremo, deu proeminência à segunda, mas sem hipotecar a esta, a primeira, relevando as suas também insondáveis potencialidades de progresso, em atitude reveladora

de um verdadeiro espírito científico impregnado de optimismo. É com base nesta esperança de imparável progresso que, mesmo depois da opção stahliana, última mas não definitiva, apela à persistência na *busca livre*<sup>8</sup> das causas físicas e sua compreensão e interpretação, mesmo que seja como forma de louvor à sabedoria e bondade do Criador, eufemismo de muito uso em naturalistas e deístas quando trocavam a escritura pelo espectáculo da natureza como prova da existência de Deus! Opção última, mas não definitiva, dissemos. De facto, Pina e Proença inquirará a sua adesão ao vitalismo de Stahl com sementes de probabilismo<sup>9</sup>, tornando-a, portanto, passível de um dia ser suplantada por outros avanços do saber, se bem que no presente se revele com “boa ordem, probabilidade e congruência” (*ib.*, p. 260).

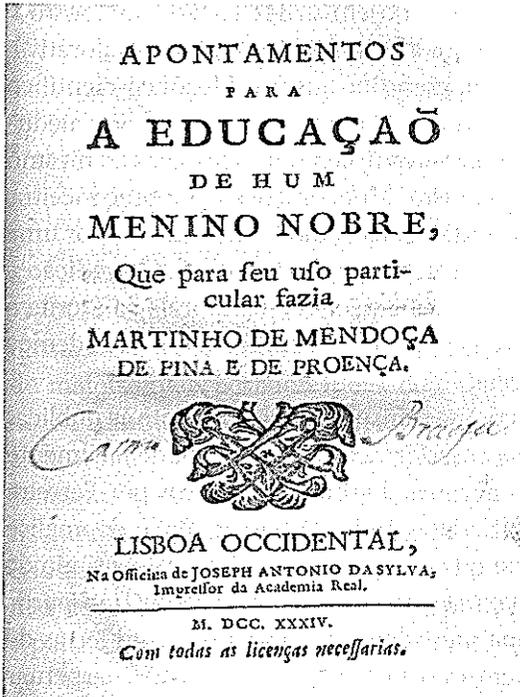
Estas ambivalências e concessões ecléticas, consequência sobretudo do fervilhar da época e do próprio contexto de vivência, não ofuscam o notável e corajoso avanço que atingiu. Quebrando o acanhamento e o marasmo da ortodoxia reinante no país, o próprio se sentiu pioneiro na busca activa dos trilhos exteriores da inovação e da modernidade. Fiel ao princípio que enunciou e que Vernei haveria de retomar na defesa da filosofia moderna, de que “Nem a novidade de uma opinião é indício de sua falsidade, nem o ser antiga faz argumento de ser verdadeira” (*ib.*, p. 253), podemos dizer, em termos genéricos, que Pina e Proença aprendeu cedo o afastamento do aristotelismo escolástico e cedo se colocou aferido com o racionalismo e o experimentalismo iluminista de fora de portas. E foi precisamente realçando estes ditames que ajuizou, em síntese final, a obra de Rodrigues de Abreu:

*Não somente é V. M. o primeiro que em Portugal segue o sistema Stahlian, mas também o primeiro que, dando à luz a sua Historiologia Médica, com nobre impaciência se aparta da filosofia escolástica, que neste país é o forte da autoridade peripatética, e que com generoso atrevimento, qual novo Gama, conduz os Portugueses Por mares nunca de antes navegados a descobrir as riquíssimas Índias do conhecimento das verdades físicas, para fundar novas racionais colónias, que propaguem os admiráveis motivos de louvar a sabedoria e bondade divina, que se encontram na verdadeira física (ib., p. 260).*

Antes, contudo, acautelara um desejo: “...que escape das censuras com que os escolásticos intentam malquistar tudo quanto descobriu a experiência e indagou a razão no obstruso conhecimento das causas naturais” (*ib.*). São louvores e cautelas a si aplicáveis que só fazem crescer a representação da sua ousadia e determinação pelo novo. Cavaleiro de Oliveira retratou bem

<sup>8</sup> Pina e Proença (1734-1, p. 252) usa a fórmula “discorrer nas causas físicas livremente”.

<sup>9</sup> Norberto Cunha (2003, p. 133) já se referiu antes a este ponto no profundo estudo que faz acerca das ideias de Pina e Proença sobre a física.



Primeira edição dos Apontamentos. Apesar das inovações e heterodoxias, a obra obteve todas as licenças necessárias: do Santo Officio, do Ordinário e do Desembargo do Paço.

do seu exílio essa ousadia e inovação, nas denúncias e queixumes que fixou no *Discours Pathétique au sujet des calamités présentes arrivées en Portugal* (1756) e no *Suite du Discours Pathétique* (1757), contra a triste condição e atraso de Portugal subjogado pela inquisição e nos louvores ao “sábio Pina” que seria considerado o maior filósofo do século em Portugal se não tivesse desacretitado Aristóteles e combatido o seu sistema<sup>10</sup>.

Os *Apontamentos para a educação de um menino nobre* reflectem, em matérias variadas e em vicissitudes, o ideário filosófico do autor expresso na Carta-Prefácio e são o documento onde encontramos de forma mais analítica, abrangente e concreta o quadro da sua modernidade.

Alberto Banha de Andrade (1957, p. 120) lê arguta e sabiamente a índole desta modernidade: “O tom revolucionário do livrinho é impressionante

<sup>10</sup> Transcrevemos um excerto do *Suite du Discours...* (Oliveira, 1757, p. 5): “Tandis que tout le reste de l’Europe a depuis longtemps abandonné Aristote, et adopté les principes d’une meilleure philosophie, le Portugal se soulève contre le savant Pina, parce que loin de regarder Aristote comme un oracle, il ose examiner et combattre son système». Em nota, Oliveira remete para a nota b da pág. 20 so seu *Discours*, onde fizera antes referência ao pensador guardense.

e vale a pena acentuá-lo, por ter aparecido em 1734”. O critério apostado é fundamental no juízo, pois nele assenta a principal potenciação valorativa. Assim pensamos, também. De facto, como no ideário filosófico-científico com que moldou a mente, o nosso estrangeirado trilhou, no campo da educação, os caminhos novos que se desbravavam além Pirenéus, mas ao mesmo tempo não iludiu ambivalências, ecletismo, moderações e até preconceitos ditados pelo perfil de um período ainda perscrutador e impreciso e por uma formação familiar e académica que tivera sem grandes desvios à tradição e ao tradicionalismo. Mas as circunstâncias espaciais e temporais da escrita e edição concedem-lhe, realmente, um certo cariz “revolucionário”, e podemos sustentar o critério em duas bases:

A primeira reporta-se à fractura que transporta relativamente às publicações de natureza pedagógica feitas anteriormente, como se pode facilmente constatar através das sínteses das dezenas de títulos elencados por Ferreira Gomes (1964, pp. 96-130). Não fazemos muita fé na seriedade da análise contida na licença do Santo Ofício que o censor de serviço, frei António de Santa Maria, diz ter feito aos *Apontamentos* para os considerar “tão puros na Fé e útil aos bons costumes que merecem estamparem-se com letras de ouro em lâminas de diamante, para immortalizar o seu aplauso, e perpetuar eterna a sua estimação” (Proença, 1734, p. 214). Afinal, Locke, com cuja obra educativa a de Pina se confunde, passara já no seu país pela condição de exilado devido aos seus posicionamentos heterodoxos e, em Portugal, havia de ver o seu *Ensaio sobre o entendimento humano* impedido de correr em 1768 por ditame do padre António Pereira de Figueiredo<sup>11</sup>; e Rollin, outro dos seus inspiradores citados, fora também malquisto e perseguido pelos jesuítas! Sendo assim, ou o escrito de Martinho de Mendonça foi mal lido, se o foi; ou o frade não entendeu o alcance do projecto e das propostas nele contidas; ou a matéria do título – educação de um menino nobre – aliada ao destino anunciado logo no “Prólogo” – cuidar da educação dos próprios filhos – eliminou sanhas e fez descurar análises. Achamos mais séria e realista a censura do Desembargo do Paço redigida pelo conde D. Luís de Meneses. Este vê a superioridade da obra precisamente pelo muito que se afasta das anteriores, não só nacionais mas também estrangeiras, que se espraiam, e ainda quase sempre em mau estilo, apenas por questões de pureza da religião e costumes, ao passo que no caso se trata, também, de matérias que levam em conta o aperfeiçoamento do corpo e o cultivo do espírito (*ib.*, pp. 215-216). Aliás, o próprio Proença advertiu porque não fez um livro “segundo as máximas da

<sup>11</sup> Ver, a propósito, Fernando Machado (2000, pp. 222-223)

Escritura, e instruções dos Santos Padres” e porque não considerou ofício seu “publicar verdades evangélicas” (*ib.*, p. 211). Diz concretamente o autor:

*Não duvido, que parecerá a algumas pessoas zelosas do bem das almas, que estes Apontamentos se deviam encaminhar mais ao aproveitamento espiritual, que às conveniências temporais, seguindo antes os conselhos do Evangelho, que às máximas da Filosofia. Justo reparo, se o fervoroso espírito, com que alguns Doutores escreveram, não fosse a principal causa de se não lerem seus livros, bastando a moralidade para fazer enfadadas as mais elegantes doutrinas* (*ib.*, p. 210).

Aqui está o interesse e o valor do autor e do livro. E se a isto acrescentarmos as condições do contexto que primava pelo rigor censório sob tutela do maior e mais acabado Índice de toda a cristandade<sup>12</sup>, ganha outro significado a inovação que se torna, também, ousadia. Claro que sabemos que essa inovação em pouco é original, já que quase decalca os *Some thoughts concerning education* de Locke, como foi sobejamente demonstrado analiticamente por Salgado Júnior e por Ferreira Gomes. Mas perfilhar doutrinas e ideias novas de outros e introduzi-las no país também é ser inovador e não deixava de ser crime, como provam inúmeros processos inquisitoriais e policiais sediados na Torre do Tombo.

A segunda base tem que ver com a espaçada antecipação de Pina e Proença aos dois outros vultos da inovação pedagógica no Portugal setecentista. Os *Apontamentos* precedem o *Verdadeiro método*, de Vernei, e as *Cartas sobre a educação da mocidade*, de Sanches, em 12 e 26 anos, respectivamente. Proença já tinha falecido, quando estas obras saíram. Ferreira Gomes, seguindo o alvitre do professor Silva Dias (1953), anota várias antecipações e refere algumas influências de Pina nestes dois ilustrados e demonstra facilmente o seu pioneirismo.

Façamos uma ligeira sinopse, pois muitos já tematizaram o assunto, que illustre algumas dimensões de sentido dos *Apontamentos*, nomeadamente a modernidade do seu ideário e discurso pedagógicos.

Não há dúvida que a modéstia retratada da natureza do título – *Apontamentos* – e a limitação selectiva do universo de aplicação – *nobres* – retiram algum impacto à obra. Mesmo assim, há que notar que saiu uma segunda edição em 1761 (Porto, Oficina de Francisco Mendes Lima)<sup>13</sup>.

<sup>12</sup> Trata-se do monstruoso Índice de 1624, com mais de mil e cinquenta páginas que naturalmente iam sendo actualizadas e que se manteve até ao marquês de Pombal.

<sup>13</sup> Inocêncio da Silva, no seu *Dicionário Bibliográfico* (vol. VI) dá conta, sem certeza, desta segunda edição, saída no Porto, mas como tendo saído em 1768, o que não corresponde ao real. Aliás, indica a primeira edição como sendo de Lisboa mas com os dados editoriais



Poderíamos argumentar a favor de Pina que essa limitação seria mais resultante da importância da estratégia de valorizar e apetrechar a classe nobre – em geral de baixíssimo nível cultural e técnico – social e politicamente destinada ao desempenho de cargos fundamentais à credibilidade do Estado e ao desenvolvimento da nação, do que do menosprezo do povo como objecto de igual necessidade educativa. Mas não estamos convencidos disso. O nosso bibliotecário régio e guarda-mor da Torre do Tombo, embora tenha dado passos importantes de concessão aos valores da igualdade e principalmente da humanidade em aferição com o século, não chegara ao ponto de conseguir eliminar, por razões de contexto entendíveis, os preconceitos de pergaminho da classe a que sempre se ufanou de pertencer e se esforçou por comprovar (Gomes, 1964, pp. 3 e segs). Lembramos que quer a descendência das famílias de matriz fidalga Pina de Aragão, que inclui o velho cronista Rui de Pina, e Mendonça, bem como o título de Moço Fidalgo da Casa Real, concedido pelo rei D. João V também por serviços educativos ao infante D. Manuel, irmão do monarca, sempre lhe acicataram orgulho indisfarçável. Aliás, é sintomático o título do livro que, sendo para nobres, era destinado, em primeira-mão, à educação dos próprios filhos numa altura em que a mercê real de fidalguia ainda não lhe fora atribuída (*Alvará* de 1 de Junho de 1735). É uma atitude que está em consonância com a noção que tem de nobre como alguém “que sem procurar entregar-se a alguma profissão particular, se destina só a viver civilmente com o que lhe deixaram seus antepassados...” (Proença, 1734, p. 339) e, como já referira no “Prólogo”, a cingir a espada toda a sua vida (*ib.*, p. 208). No mesmo sentido desenvolverá, aliás, a defesa dos privilégios das primogenituras que argumenta com a «boa ordem» e, em última análise, com a vontade divina (*ib.*, p. 249)!

Claro que não deixa de ter um profundo significado a sugestão recorrente da necessidade de fundar um colégio próprio para os nobres, sugestão pioneira que mereceu o louvor de Ribeiro Sanches e, alguns anos depois, o acolhimento de Pombal no reinado que se seguiu. Escreve o nosso sócio fundador da Academia Portuguesa de História:

*Parecerá imprópria em Portugal a questão [da educação doméstica ou em colégios], porque ainda hoje falta neste Reino à nobreza aquele método de educação, que praticam as Nações mais polidas, e que já os nossos vizinhos introduziram no Real Colégio de Madrid, obra digna da grandeza, e virtude del Rei Católico [...]: mas espero, que não seja inútil a questão, porque creio, que o nosso Augusto Monarca, que às letras tem concedido a especial protecção que admiram com inveja os Estrangeiros, reformará as Escolas, e fundará Colégios, em que a nobreza se instrua nos exercícios mais convenientes ao seu estado (*ib.*, p. 292).*

---

da segunda. Aquela não é da ao Oficina de Mendes Lima mas de José António da Silva. Não localizámos por cá a segunda edição, mas vimos um exemplar, propriedade do Prof. Antón Costa Rico, que teve a amabilidade de no-la mostrar.

Mas este desejo de tamanha pertinência e utilidade que pressupõe, realmente, um novo conceito de nobreza que encontra sintonia, pela utilidade e ilustração que preconiza, com o espírito do iluminismo, nem sempre encontrou no conjunto do texto justificações congruentes e apropriadas a uma inovação moderna. De facto, mistura exigências de utilidade pública e de necessidades sociais decorrentes da falta de meios de algumas famílias, com garantias religiosas e morais que passam por governos da instituição entregues sempre a religiosos e pelo resguardo dos meninos da classe nobre aos maus costumes que o pestífero contágio de alguns condiscípulos pode acarretar.

Pelo contrário, não padece de tais ambivalências, moderação ou até tradicionalismo a maioria dos princípios, métodos e processos do espectro e do desenvolvimento curriculares que propõe, desde logo pelos patronos que elege, sobretudo Locke, de quem aceita a lição muito chegada “pela razão do que se diz” e não pela “autoridade de quem o diz”, como previne logo no “Prólogo”.

Embora o livro não apresente a divisão formal clássica dos três objectos da educação, física, moral e intelectual, ela é subjacente à evolução do curso. Dá privilégio qualitativo à educação moral, mas, à boa maneira dos modernos, dá à higiene do corpo destaque de condição, pelo vigor e saúde, aos outros dois segmentos: estudo e cumprimento da respectiva quota para a felicidade humana pela vida activa e militar. As práticas para tal vêm já de Monatigne e outros, adere às de Locke e antecipa muito do que Rousseau consagraria definitivamente no *Émile*.

Na busca do fim primeiro da educação que é de natureza moral – garantir inocência de costumes e virtude sólida – o autor Martinho de Mendonça afasta-se do enquadramento da moral cristã (*ib.*, p. 272) e usa, repetidamente, termos e conceitos bem atinentes aos tempos de mudança como civilidade e incivilidade, livre e liberdade, humano e humanidade, igualdade, utilidade e outros que transportam sentido de valores das Luzes pedidos pela razão e pela natureza<sup>14</sup>. Mas o que mais nos chama a atenção no âmbito de uma leitura sobre inovação, é que o processo da aquisição, preservação e desenvolvimento desses valores está envolto por um pressuposto de princípio que só encontrará carta de completa alforria com Rousseau: o princípio da especificidade da criança. Em numerosas situações faz funcionar tal pressuposto que conduz, necessariamente, à quase eliminação do castigo, assunto de grande visibilidade na obra, da prática educativa. Trata-se do abandono da

---

<sup>14</sup> Ilustramos com um só exemplo que abrange, no caso, a humanidade e a igualdade. Aí considera que é “muito contra as luzes da razão, que a diferença casual das fortunas, faça totalmente esquecer da semelhança da natureza” (Proença, 1734, p. 267).

perspectiva do *homúnculo* e da consequente adopção de uma concepção de criança como ser em desenvolvimento com especificidade e natureza próprias.

Sobra a educação intelectual, Pina e Proença retoma as opções da Carta a Rodrigues de Abreu e elege Aristóteles e a escolástica aristotélica como alvo de combate e campo de abandono. Inutilidade é o critério fundamental desse abandono, medido e acrescentado pela infertilidade em gerar felicidade e bem estar nas pessoas e na humanidade, pela fadiga do esforço, pela ininteligibilidade e sofismas inerentes, pelo abstractismo, pela desmotivação que gera. Assim, verbera a metafísica escolástica sem a qual, afinal, se deu bem a humanidade nas suas descobertas e progressos, a retórica que perde força para a demonstração, a lógica frívola que serve pior que a matemática, o latim alvarístico encarado como fim em vez de simples meio e cujo tempo que absorve melhor se deve empregar com a língua materna e as línguas vivas, a física das qualidades, embora leia, também, com algumas reservas, a física mecanicista que, de qualquer forma, se deve estudar e conhecer bem! Entretanto dá pertinência a outros saberes que os tempos pediam, como a história, a geografia, a mecânica, a óptica, a astronomia, o direito natural e pátrio, etc. Tudo servido por métodos intuitivos e activos, com menos regras e mais uso da prática, com ensino atraente por recurso à curiosidade e ao afecto, pedocêntrico, e com um bom professor, imperativo de tão difícil escolha, pelas consequências e dificuldade de eventual emenda do erro, como a escolha de mulher. Esta é preocupação de tão alta importância que com ela se não deve regatear preço. A escolha de um bom professor é, segundo Martinho de Mendonça, o mais rentável morgadio que se pode oferecer a um filho! (*ib.*, pp. 221-222)!

Que mais se pode pedir a um pioneiro inovador que, coisa rara e audaz, viveu sempre e “jaz sepultado na sua pátria” (Barbosa Machado, 1752), e que em torno de um projecto educativo de fidalguia, muito mediado mas ousadamente assumido, deu passos tão largos de modernidade, num país que tanto a detestava?

Não morreram na pátria os dois outros grandes ilustrados do século, coevos de Pina e Proença, que tematizaram a educação: Ribeiro Sanches e Luís António Vernei. Nomes grandes no panorama nacional, foram os que adquiriram maior projecção internacional entre os ilustrados portugueses. Ambos fizeram viagem sem volta, quase não sentindo o sabor da vida na pátria, o primeiro pelos 27 anos, o segundo aos 23. Assistiram de fora, um e outro com entusiasmo expresso, às reformas pombalinas que influenciaram. Mas não serão na circunstância objecto da nossa análise.

É quase um século depois da publicação dos *Apontamentos* que surgirá a obra de carácter teórico mais relevante depois da produzida por estes três ilustrados

e da que sustentou as reformas do ministro de D. José. Falamos do tratado *Da Educação* que veio a lume em Novembro de 1829 com edição londrina, durante o terceiro exílio do poeta da liberdade e ímpar escritor Almeida Garrett. Não foi apenas através deste escrito que o liberal que se confessou fanático pela instrução e pela ilustração do seu país, se impôs como figura cimeira do oitocentismo no campo da educação portuguesa, mas ater-nos-emos, a esta sua publicação.

É história feita que a usurpação do trono por D. Miguel em 1828 se caracterizou por ferozes perseguições aos liberais. Muitos foram presos, muitos mortos e outros conseguiram fugir. Entre estes, uma franja significativa foi constituída por intelectuais. Assim foi com Garrett que já experienciara dois exílios na decorrência do golpe absolutista que interrompera a festa da experiência vintista em meados de 1823.

É também facto da história, que D. Pedro abdicou da coroa de Portugal a favor da sua filha ainda criança Maria da Glória, em 1826, ao mesmo tempo que aprazou o casamento dela com seu irmão D. Miguel. A atitude hostil de usurpação do trono feita por este em 1828, à revelia de todos os compromissos anteriores, rompeu o acto e desviou D. Maria, que ia a caminho de Viena em cuja corte o tio e futuro marido tinha presença, de rumo, impelindo-a para Inglaterra onde o futuro autor do tratado, Garrett, cumpria exílio. Essa e outras circunstâncias permitiram ocasiões de convivência entre o exilado e a princesa que completava 10 anos a 10 de Abril de 1829. Embora menina, esta representava a esperança de uma pátria de liberdade, esperança especialmente sentida pelos foragidos da pátria. Tal contexto abriu ao sempre activíssimo militante liberal oportunidade única para induzir orientação política no país através da rainha. Considerou que a forma mais apropriada de o fazer seria interferindo na sua educação à luz do princípio bem iluminista de que a educação era “o maior e o mais importante negócio da sua pátria”, como o próprio asseverou logo no início do prólogo “Ao leitor” (Garrett, 1829, p. 89)<sup>15</sup>. Decidiu, então, escrever um tratado em tempo que fosse útil e da forma que melhor garantisse uma aplicação eficaz. Nessa base, iniciou logo a sua redacção dando-lhe a forma de cartas dirigidas à encarregada da educação e orientadora dos estudos da futura reinante, D. Leonor da Câmara, marquesa de Ponta Delgada.

Devido a vicissitudes que não cabe aqui expor, o tratado ficaria inacabado, já que saiu apenas um volume de um conjunto previsto de provavelmente dois. Também não mostraremos aqui as efectivas competências já antes adquiridas e o trabalho já antes realizado pelo autor na matéria, competências

---

<sup>15</sup> Seguimos, por comodidade nossa e facilidade para os leitores que não têm as *Obras*, a paginação da edição crítica do tratado *Da Educação*.

e trabalho que lhe permitiram passar de imediato a essa fase de redacção<sup>16</sup>. Vamos apenas referir um aspecto, a nosso ver com muito significado e que se prende mais com a temática que estamos a analisar.

Apesar de estarmos perante um dos maiores vultos das letras e da cultura nacionais de sempre, a fortuna deste escrito nunca chegou a ser grande e ficou muito aquém do seu significado e valor intrínseco. Lembremos que a última edição autónoma da obra, levada a cabo por iniciativa de Teófilo Braga em 1904 a pretexto do cinquentenário da morte... é a que antecede a edição crítica acabada de sair neste ano de 2009, integrada no projecto de comemoração do segundo centenário do nascimento do autor. Contas feitas, mediaram 105 anos entre as duas.

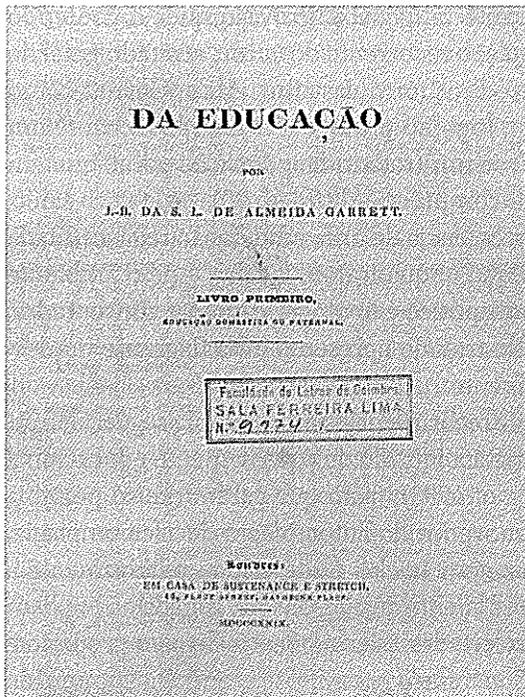
Sem dúvida que a incompletude da obra não é alheia ao facto, bem como a pouca abertura e o fraco interesse que quase sempre houve no país pelas coisas da educação. Há, contudo, um pormenor que, a nosso ver, desempenhou um papel determinante na fraca pujança dessa fortuna. Vejamos:

O título original do livro é simples: *Da Educação*. Contudo, se verificarmos o que é exibido na 2ª edição de 1867, da Viúva Moré, aparece substancialmente acrescido: *Da Educação / Cartas Dirigidas a uma Senhora Ilustre Encarregada / Da Instituição de uma Jovem Princeza*. Ora, todas as restantes edições (1883, 1899 e 1904) seguiram o novo figurino.

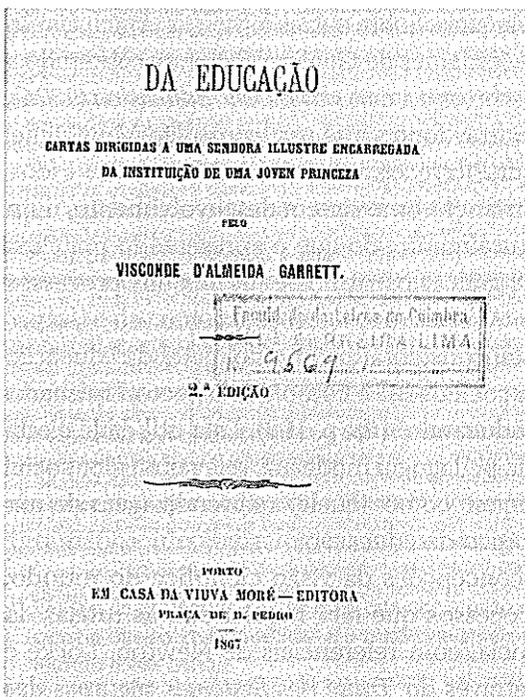
Este acrescento é arrastado do início do Livro Primeiro que segue o prólogo e a longa introdução, e que apenas especifica a forma epistolar a ser usada na Educação Doméstica e Paternal que compõe a matéria deste primeiro livro. Naturalmente que os novos formatos titulares, muito mais usados que a restrita edição londrina, criaram *ipso facto*, condicionamento para que o tratado fosse generalizadamente catalogado no género da educação para a fidalguia, no caso, da educação de príncipes, assim sendo lido por muitos analistas e tratadistas da história da educação influenciando, obviamente, os respectivos juízos valorativos. O novo tempo não se compadecia com resquícios de tempos passados, mesmo que vindos de nome sonante! Temos exemplo flagrante desta situação em Teófilo Braga que se viu obrigado a desdizer afirmações pouco abonatórias que fizera sobre o livro na *História do Romantismo em Portugal* (1880), justificando o erro, precisamente, por informações colhidas de outros e inconscientemente aceites. Faz a confissão e a emenda numa obra que escreve vinte e cinco anos mais tarde<sup>17</sup>, difundindo-se por todo esse período intercalar o juízo erróneo.

<sup>16</sup> Demos desenvolvimento a estes aspectos na "Introdução" à edição crítica da obra e no livro *Almeida Garrett e a introdução...*, (Machado, 2009 e 1993).

<sup>17</sup> Falamos de *Garrett e os Dramas Românticos* (1905), pp. 665-666.



Título da primeira edição de Londres, saída em vida do autor.



Título da segunda edição, já modificado. O acrescento ilude a natureza geral da obra que assim passa a ser entendida como tratado para a educação de príncipes.

É claro que não estamos perante tal género. Prova-o quer o conteúdo substantivo, quer a própria designação recorrente do autor: «tratado geral de educação», «tratado completo» e outras fórmulas afins. Aliás, Garrett como que previu a confusão ao advertir, logo no prólogo: “O meu livro não é um tratado de educação de príncipes, é um tratado de educação geral, que em sua generalidade, até essa espécie compreende” (*ib.*, p. 90).

Pois bém, temperado pela conveniência de uma moderação realista ditada pelas circunstâncias estratégicas que enquadraram o livro e pelo ambiente político nacional de absolutismo despótico e apologeticamente conservador, o projecto educativo do volume do tratado apresenta uma flagrante modernidade. Demonstramos sumariamente:

Antes de mais, pelas fontes a que recorre e pelos modelos que segue. Garrett foi quem de forma patente e sistemática introduziu o pensamento educacional de Rousseau em Portugal (Machado, 1993), facto que garantiria, só por si, a importância da obra e o espírito inovador do autor. Não o decalca ou plagia, como Martinho de Mendonça faz com Locke. É até crítico relativamente a algumas posições que ele considera menos avançadas no genebrino, se bem que a partir de interpretações desacertadas. Mas recorre a ele com profusão e segue globalmente o projecto do *Émile* sob o pressuposto, também comum, de ser a educação o instrumento decisivo de conquista ou sustentação da liberdade individual ou dos povos, de que é essência. Sobre outras fontes, as principais são duas pedagogas rousseauianas, Mesdames de Genlis e Campan, sobretudo a segunda, de quem retira muitos excertos e a cuja obra, *De l'Éducation* (1824), vai buscar uma grande parte de outras fontes que usa, como são Montaigne, Fénelon, Rollin, Bernardin de Saint-Pierre, etc.

Considera, com Rousseau, a criança como ser em desenvolvimento, num plano muito mais desvelado, naturalmente, do que o apresentado por Pina e Proença, e neste princípio fará radicar os ritmos e muitos dos processos educativos que propõe.

Imbuído do espírito iluminista, considerará como fim geral da educação “fazer um membro útil e feliz da sociedade”, e como seu objecto, “formar o corpo, o coração e o espírito do educando” (*ib.*, p. 108). Esta utilidade e esta felicidade fá-lo-ão, como ao pai da pedagogia moderna, relevar o valor social do trabalho, não dispensando sequer, como aquele, a aprendizagem de um ofício, e sobressair o carácter prático da educação.

Estes princípios, aliados às concepções da visão científica do mundo, determinarão o método e os processos que fará regular sob as tutelas da natureza, da razão e da experiência, com referenciais de Newton, Locke e Condillac, extraindo do último, através do *Traité des Systèmes*, algumas das

formulações usadas. Considerará o dogmatismo como “método das trevas” cujos maus efeitos são potenciados quando aplicados à educação (*ib.*, p. 115), e desprezará o inatismo. “A análise”, diz, “é o método da natureza; há-de vir com a força da razão e da experiência”, perdendo-se, por sistema inverso, “muitas educações intelectuais e quase todas as morais”. E mesmo na vertente religiosa, “das obras da criação se deve ir subindo até o Criador, dos benefícios da redenção ao Redentor” (*ib.*). Desconfiando do transcendentalismo de Kant e do abstractismo dos espiritualistas pelos absurdos e ininteligibilidades de que fazem pompa, Garrett misturará alguma crítica a materialistas como Cabanis e Helvécio com alguma simpatia, e sentenciará quase dogmaticamente: “No físico e no moral, não há já hoje ciência verdadeira senão a experimental” (*ib.*, p. 109 e nota 2).

Na educação física, sem o radicalismo naturalista do seu patrono a quem critica exageros anacrónicos e utópicos, aceita-lhe o princípio da educação negativa, mas na religiosa e na moral antecipa a idade proposta por Rousseau, se bem que se mova, como ele, num quadro de clara religião natural (*ib.*, p. 150) fazendo ir o educando da terra ao céu e não o inverso ou ensinando-lho que a religião não é boa porque é divina, mas divina porque é boa (*ib.*, p. 151), e o siga de perto em ensinamentos morais, como são o do respeito pela propriedade privada que o liberalismo requeria ou o da tolerância.

No segmento da educação intelectual, transparece a modernidade no plano curricular proposto e nas concepções que tem sobre as disciplinas, onde fustiga o formal e o normativo e releva a sua ligação ao mundo, à vida, ao concreto, em obediência ao critério da utilidade<sup>18</sup>.

Onde não há consenso interpretativo dos estudiosos que se têm debruçado sobre esta matéria é no princípio que subjaz à organização, distribuição e aplicação desse plano ao universo educável. Veja-se: o plano curricular que vai além do ler, escrever e contar, distribui-se por ciclos em que os diferentes saberes e competências se organizam em razão da *necessidade* (educação universal) e da conjugação desta com a *utilidade* e o *ornamento*. As prevalências destes três critérios são determinadas conforme o perfil de quem aprende em obediência ao princípio que Garrett enuncia assim: “Em qualquer grau da sociedade que nos ponha a sorte, todos carecemos de educação intelectual, mas nem todos *igualmente*” (*ib.*, p. 116). Dito de outra forma, há saberes do espectro curricular que Garrett constrói que são necessários para todos (gramática, ideologia, lógica, aritmética, geometria), outros que para alguns

<sup>18</sup> O caso da gramática ilustra bem esta concepção das disciplinas. Garrett entende-a como ciência das palavras que não são mais que sinais das ideias que, por sua vez, radicam no mundo e nas coisas.

<sup>19</sup> O itálico é do texto original.

são úteis mas não estritamente necessários (línguas, história, astronomia, economia política, etc), e alguns que são simples ornamento para muitos, úteis para alguns e necessários para poucos (belas-arts, equitação, esgrima...), variando estas combinatórias segundo critérios que são expressos: o sexo, a aptidão, o estado e os destinos futuros do educando (*ib.*, p. 111).

Os mais críticos vêem aquele princípio e estes critérios como selectivos e discriminatórios, um golpe no princípio da igualdade. Aceitamos o reparo no que respeita aos critérios, especialmente o do sexo, já anacrónico na época, se repararmos que Vernei já muito antes, em 1746, dera já às mulheres foros de cidadania e com absoluto direito à educação. Aquele posicionamento é confirmado mais à frente, e não é labéu fortuito, pois é presente em muita da sua obra, desde o *Toucadour* às *Viagens na minha terra*. O sempre enamorado poeta prefere a mulher amante e amada trespassada por feliz e doce ignorância e inocência à intelectual “espremidinha pela doutorice” que quanto mais sabe mais erra! Causa, de facto, algum espanto este posicionamento no cidadão liberal revolucionário e um dos mais progressistas intelectuais do século XIX, como o causa quando considera saberes como as ciências naturais e físicas e as artes mecânicas com prevalência ornamental e só depois úteis e necessárias. Note-se, contudo, que não está no horizonte de Garrett impedir acessos de ninguém a qualquer saber ou competência nem faz doutrina de discriminação de públicos. Apenas propõe, em tónica de realismo pragmático que as condições políticas e sócio-económicas do país tanto demandavam, uma qualidade funcional aos saberes medida por ditames de necessidade, utilidade e ornamento. De resto, o princípio da universalidade educativa é várias vezes expressa: “A humilde cabana do pastor não se deve fechar mais às bênçãos da *educação intelectual*<sup>20</sup> do que o palácio dos reis”, assevera na primeira carta (*ib.*, p. 116). Ora, este é um preceito que escandalizaria notáveis e avançados iluministas que se pronunciaram sobre o mesmo assunto e não admitiram o princípio, como foram La Chalotais ou Kant.

Claro que esta modernidade apresentará outra ousadia no plano da *Reforma Geral dos Estudos* que elaborará, a pedido de D. Pedro, em 1834, para implementação de um sistema adequado ao regime liberal que saía vitorioso nas lutas contra o absolutismo miguelista. Foi um plano que, embora não aplicado no seu todo, alimentou todas as reformas progressistas que se seguiram, nomeadamente a de Passos Manuel. Os tempos eram outros, mas tal plano não deixa de confirmar a corajosa modernidade que povoava a mentalidade deste combatente da liberdade e avançado pedagogo que sempre encarou a educação como o maior negócio de qualquer pátria.

---

<sup>20</sup> O sublinhado é nosso. Destacamos a expressão pelo significado do qualitativo.

Como síntese conclusiva destes breves percursos diremos que Pina e Proença e Garrett foram, cada um em seu século, dois nomes incontornáveis da história da educação portuguesa. Vivendo tempos tão distantes e ambientes tão diversos, uniu-os a coragem inovadora dos ideários e discursos dos seus projectos educacionais e a circunstância de ter sido em torno ou a pretexto das fidalguias que os desenharam em grande convergência, ambos em prol da utilidade, engrandecimento e felicidade da pátria, mas também em prol da dignificação das próprias fidalguias que nos dois tempos tão pouco cultivaram tais valores.

## Bibliografia

- ANDRADE, António Alberto Banha de (1951), Um português que falou com Wolf. *Brotéria*, vol. LII fasc. 4, Abril, pp. 402-412<sup>21</sup>.
- BRAGA, Teófilo (1905), *Garrett e os Dramas Românticos*. Porto: Livraria Chardron.
- \_\_\_\_\_. (1982), *Contributos para a história da mentalidade pedagógica portuguesa*. Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda.
- \_\_\_\_\_. (1957), Filósofos portugueses do século XVIII – Martinho de Mendonça de Pina e Proença. *Filosofia*, Ano IV, Nº 14 (Jul./Set.), pp. 115-133<sup>22</sup>.
- CARVALHO, Joaquim de (1927), Um pedagogo do século XVIII – Martinho de Mendonça, *Arquivo Pedagógico*, vol. I, n.º 4, (Dez.), pp. 398-403.
- CARVALHO, Rómulo de (1963), *Apontamentos sobre Martinho de Mendonça de Pina e de Proença (1693-1743)*. Separata da Revista «Ocidente», vol. LXV.
- CHALOTAIS, Louis-René de Caradeuc de la (1763), *Essai d'Éducation Nationale, ou Plan d'Études pour la Jeunesse*. S.l.
- COMÊNIO, J. A., *Pampaedia (Educação Universal)*. Introdução, tradução e notas por Joaquim Ferreira Gomes. Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 1971.
- CRUZ, José Gomes da (s.d.), *Elogio Fúnebre do Senhor Martinho de Mendonça de Pina e Proença, Censor e Director da Real Academia da História Portuguesa*. S.l.
- CUNHA, Norberto Ferreira da (2001), *Elites e Académicos na Cultura Portuguesa Setecentista*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.
- DIAS, José Sebastião da Silva (1953), *Portugal e a cultura europeia (sécs XVI a XVIII)*. Coimbra, Separata da *Biblos*, vol. XXVIII.
- Encyclopédie ou Dictionnaire Raisonné des Sciences, des Arts et des Metiers, par une Société de Gens de Lettres*. Paris et al.: 1751-1774.
- GARRETT, Almeida, *Obras de...*, 2 vols. Porto, Lello & Irmão – Editores, 1966.

<sup>21</sup> Este artigo encontra-se reproduzido no livro do autor *Contributos para a história...* pp. 227-239.

<sup>22</sup> Situação idêntica à anterior, pp. 241-248.



- \_\_\_\_\_. (1829), *Da Educação*, (Edição crítica de Fernando Augusto Machado, *Edição Crítica das Obras de...*, coord. de Ofélia Paiva Monteiro). Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2009.
- GOMES, Joaquim Ferreira (1964), *Martinho de Mendonça e a sua obra pedagógica*, com a edição crítica dos *Apontamentos para a educação de hum menino nobre*. Universidade de Coimbra.
- GUSDORF, G. (1973), *L'évènement des sciences humaines au siècle des lumières*. Paris: Payot.
- JÚNIOR, António Salgado (1952), *Martinho de Mendonça de Pina e Proença e a educação da nobreza no século XVIII*. *Labor*, Ano XVII, n.º 125 (Nov.), pp. 79-93.
- LOCKE, John (1693), *Quelques pensées sur l'éducation*. (Traduction de G. Compayré et Introduction et Notes de J. Château). Paris : Librairie Philosophique J. Vrin, 1966.
- MACHADO, Fernando Augusto (1993), *Almeida Garrett e a introdução do pensamento educacional de Rousseau em Portugal*. Porto: Edições ASA.
- \_\_\_\_\_. (2000) *Rousseau em Portugal, da clandestinidade setecentista à legalidade vintista*. Porto: Campo das Letras.
- \_\_\_\_\_. (2001) *Educação e cidadania na ilustração portuguesa: Ribeiro Sanches*. Porto: Campo das Letras.
- \_\_\_\_\_. (2008) Percursos da censura em Portugal: interdições e entre-ditos. In Macedo, Ana Gabriela e Keating, Maria Eduarda (org.), *Censura e inter/dito – Censorship and inter/diction* (IX Colóquio de Outono). Braga: Universidade do Minho, Centro de Estudos Humanísticos, 2008, pp. 227-239.
- \_\_\_\_\_. (2009) Introdução. In Garrett, Almeida (1829), pp. 13-83.
- MACHADO, Diogo Barbosa (1752), *Biblioteca Lusitana, Histórica, Crítica e Cronológica*. Lisboa: na Oficina de Ignacio Rodrigues, Tomo III [I-IV].
- MARSAIS, M. (1755), *Éducation*. *Encyclopédie...* vol XI.
- MARTINS, A. Coimbra (s.d.), Vernei. In Joel Serrão (dir), *Dicionário de História de Portugal*, vol VI. Porto: Livraria Figueirinhas.
- OLIVEIRA, Cavaleiro de (1757), *Suite du Discours Pathétique: ou réponse aux Objections et aux Murmures que cet Écrit s'est attiré à Lisbonne, adressé aux Portugais par le Chevalier d'Oliveyra*, in Cavaleiro de Oliveira – *Opúsculos contra o Santo-Ofício*, publicação e prefácio de A. Gonçalves Rodrigues. Universidade de Coimbra, 1942.
- PROENÇA, Martinho de Mendonça de Pina e de (1734), *Apontamentos para a educação de um menino nobre, que para seu uso particular fazia....* In Gomes, Joaquim Ferreira (1964), pp. 199-385.
- \_\_\_\_\_. (1734-1), *Apontamentos para a educação de um menino nobre, que para seu uso particular fazia....* Lisboa Ocidental: Na Oficina de José António da Silva.
- \_\_\_\_\_. (1934-1), "Carta de ... ao Dr. José Rodrigues de Abreu, publicada pela primeira vez no 1.º vol. Da *Historiologia Médica* (Lisboa, 1734), in Andrade (1982), pp. 249-260.
- SERRÃO Joel (dir), *Dicionário de História de Portugal*, 6 vols. Porto: Livraria Figueirinhas.
- SILVA, Inocêncio Francisco da, *Dicionário Bibliográfico Português, Estudos de... Aplicáveis a Portugal e ao Brasil*, Continuados e Ampliados por Brito Aranha e Martinho Augusto da Fonseca, 25 vols. Lisboa: Imprensa Nacional, 1858-1972.