

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LITERATURA
PORTUGUESA**

MARCIO JEAN FIALHO DE SOUSA

**A Postura de Eça de Queirós à Luz dos Debates Educacionais em
Portugal**

**São Paulo
2008**

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LITERATURA
PORTUGUESA**

MARCIO JEAN FIALHO DE SOUSA

**A Postura de Eça de Queirós à Luz dos Debates Educacionais em
Portugal**

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia,
Letras e Ciências Humanas da Universidade de São
Paulo, para obtenção do título de Mestre em Literatura
Portuguesa.

Área de Concentração: Literatura Portuguesa.
Orientador: Prof^a. Dr^a. Aparecida de Fátima Bueno.

**São Paulo
2008**

FOLHA DE APROVAÇÃO

Marcio Jean Filho de Sousa

A Postura de Eça de Queirós à Luz dos Debates Educacionais em Portugal

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia,
Letras e Ciências Humanas da Universidade de São
Paulo, para obtenção do título de Mestre em Literatura
Portuguesa.

Área de Concentração: Literatura Portuguesa.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____ Assinatura: _____

*À Luciana, minha esposa, e ao Tiago,
meu querido filho, com amor, admiração e
gratidão, pela compreensão, carinho, presença
e incansável apoio ao longo do período de
elaboração deste trabalho.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, por conceder-me forças e perseverança para, diante de tantas dificuldades, continuar e persistir na busca da sabedoria através das pesquisas acadêmicas.

A Profa. Dra. Aparecida de Fátima Bueno, que acolheu, apoiou, me incentivou e muito me ensinou, contribuindo para meu crescimento científico e intelectual.

A Profa. Dra. Elza Miné e ao Prof. Dr. José Nicolau Gregorin pela cuidadosa leitura do trabalho e valiosas contribuições.

A Profa. Rita de Cássia de Deus, pela atenção e apoio durante o processo de produção do trabalho.

Aos amigos e colegas pesquisadores do Programa Bolsa Mestrado, que muito contribuíram para o meu desenvolvimento científico por meio das diversas discussões e debates acadêmicos.

Aos familiares, pelo companheirismo, paciência e compreensão pela minha constante ausência em meio às pesquisas.

Ao amigo Givanildo que, com paciência, apoio e atenção tornou-se um queirosiano durante o desenvolvimento dessa pesquisa.

Aos queirosianos que, com empenho, se debruçam apaixonadamente em numerosas pesquisas.

À Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, pela oportunidade de realização do curso de mestrado.

O homem, a maneira que perde a virilidade de caráter, perde também a individualidade de pensamento. Depois, não tendo de formar o caráter, porque ele é inútil e teria a todo o momento de vergá-lo; - não tendo de formar uma opinião, porque lhe seria incomoda e teria a todo o momento de a calar – costuma-se a viver sem caráter e sem opinião. Deixa de frequentar as idéias, perde o amor da retidão. Cai na ignorância e na vileza.

Eça de Queirós

RESUMO

SOUSA, Marcio Jean Fialho de. **A Postura de Eça de Queirós à Luz dos Debates Educacionais em Portugal**. 2008. 105 f. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

A questão educacional sempre foi pauta de debate nos meios intelectuais portugueses do século XVIII e XIX. Muitos se propuseram a escrever e refletir sobre a educação formal em Portugal, porém pouco foi feito de modo efetivo, o que praticamente obrigava os intelectuais a repensarem as suas teorias. Na segunda metade do século XVIII, Ribeiro Sanches e Luís António Verney apresentaram algumas propostas que, posteriormente, acabaram também sendo utilizadas pelo Marquês de Pombal. No século XIX, muitos outros intelectuais colaboraram com esse debate: Mousinho de Albuquerque, Passos Manuel, Castilho, Garrett e Herculano, são alguns dos nomes que trouxeram a questão à baila na primeira metade dos Oitocentos. Já, a partir das Conferências do Casino Lisbonense (1871), outra geração entra em cena e continua fomentando o debate sobre os problemas da instrução pública em Portugal. É a partir dessa época que Eça de Queirós registra seu contributo ao discursar, na famosa conferência, sobre o novo estilo literário e, em seguida, disponibilizar n'As *Farpas* as suas críticas à educação portuguesa, críticas essas que ganham uma nova roupagem no texto *Um gênio que era um santo – Antero de Quental*, em *O francesismo*, e nas crônicas destinadas à *Gazeta de Notícias* do Rio de Janeiro. Dessa forma, o objetivo dessa dissertação é, fundamentalmente, analisar os textos de imprensa de Eça de Queirós que têm como temática primordial a questão educacional portuguesa. Para isso, utilizaremos como *corpus* de análise os textos reunidos em *Uma Campanha Alegre (das Farpas: 1871 – 1872)*, publicado em dois tomos, 1890-1891; passaremos, ainda, pelos textos publicados na *Gazeta de Notícias* do Rio de Janeiro (1880 -1897), posteriormente recolhidos nas coletâneas *Cartas de Inglaterra* (1905), *Ecos de Paris* (1905), *Cartas Familiares e Bilhetes de Paris* (1907), além do *Prefácio às Aquarelas* de João Diniz (1880) e o texto *O francesismo*, artigo encontrado entre os papéis do escritor, publicado postumamente em 1912 em *Ultimas Páginas*.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Portugal, Eça de Queirós, debate, propostas pedagógicas.

ABSTRACT

SOUSA, Marcio Jean Fialho de. **Eça de Queirós' posture in the presence of educational debates in Portugal**. 2008. 105 p. Dissertation of Master – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

Educational question was always subject of debate among Portuguese intellectuals around 18th and 19th centuries. A lot of intellectuals propose to write and reflect concerning formal education in Portugal, however, practice has done a small matter when the intellectual started to think about new theory. In the 18th century, Ribeiro Sanches and Luís António Verney showed some ideologies that exercised a great influence on the actions of Marquês de Pombal, therefore they provoke expulsion of Jesuits from Portugal. In the 19th century, a lot of another intellectuals introduced educational proposal, such as Mouzinho de Albuquerque, Passos Manuel, Castilho, Garrett, Herculano etc., but it's important to remember the contribution of group of Conferências do Casino that have like target, other things, the educational reform. From here Eça de Queirós registers his contribute when he discourses about a new literary style and, right away he shows in *As Farpas* his criticism about Portuguese education, criticism that receive an other face on text *Um gênio que era um santo – Antero de Quental*, on *O francesismo*, and on chronicle send to *Gazeta de Notícias* of Rio de Janeiro. Therefore, the paper's target is, fundamentally, to analyze printing press by Eça de Queirós which has had Portuguese educational debate as main thematic. Then, we will analyze the documents organized on *Uma Campanha Alegre (das Farpas: 1871 – 1872)*, published in two volumes, 1890-1891; after that, we will analyze the texts had published on *Gazeta de Notícias* from Rio de Janeiro (1880 - 1897), afterwards organized on collection *Cartas de Inglaterra* (1905), *Ecos de Paris* (1905), *Cartas Familiares e Bilhetes de Paris* (1907), besides *Prefácio às Aquarelas* by João Diniz (1880) and *O francesismo*, article found among author's documents, it published posthumously in 1912 on *Ultimas Páginas*.

KEY WORDS: Education, Portugal, Eça de Queirós, debate, pedagogical propose.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1	17
O DEBATE SOBRE A QUESTÃO EDUCACIONAL PORTUGUESA NO SÉCULO XVIII E AS PRIMEIRAS MUDANÇAS PEDAGÓGICAS.....	17
1.1. A questão educacional emergente do Concílio de Trento.....	17
1.2. Os precursores das idéias educacionais pombalina.....	20
1.3. As reformas pombalinas na educação.....	28
1.4. Confluências Ideológicas Pombalinas	33
CAPÍTULO 2.....	35
AS DISCUSSÕES PEDAGÓGICAS NO PORTUGAL OITOCENTISTA	35
2.1. Os pressupostos sociais e econômicos como entrave ao progresso educacional.....	35
2.2. O Movimento da Escola Portuguesa	37
2.3. A Instrução Pública e as novas propostas educacionais	39
2.4. Novos contributos teóricos à Educação Portuguesa.....	43
2.4.1. A Pedagogia de Almeida Garrett	44
2.4.2. A Obra Pedagógica de Alexandre Herculano.....	47
2.5. A Geração de 70 e a crítica decadentista educacional.....	54
CAPÍTULO 3	61
INFLUÊNCIAS NA OBRA DE EÇA DE QUEIRÓS.....	61
CAPÍTULO 4.....	69
A QUESTÃO EDUCACIONAL NA OBRA DE EÇA DE QUEIRÓS	69
4.1. A representatividade de Eça de Queirós no debate sobre a educação portuguesa	69
4.2. A postura de Eça de Queirós frente à estrutura educacional e à educação doméstica ..	75
4.3. Os professores, a sua formação e a universidade	80
4.4. A educação feminina na obra de Eça de Queirós.....	85
4.5. O francesismo na educação portuguesa	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
BIBLIOGRAFIA DO AUTOR	100
BIBLIOGRAFIA ACERCA DO AUTOR	100
BIBLIOGRAFIA GERAL	102

Introdução

A questão educacional é apresentada como uma das principais temáticas na obra de Eça de Queirós. Assim sendo, torna-se muito comum encontrar em seus textos, tanto nos de ficção quanto nos de imprensa, denúncias e reflexões a respeito da relação entre o processo educacional ao qual foi exposto o indivíduo social e o processo de formação de uma sociedade mais justa a caminho de um progresso.

Em se tratando da produção ficcional de Eça de Queirós, é sabido que, singularmente, foi traspassada pelo conflito gerado por meio dos debates quanto à educação portuguesa. Carlos Reis, em *Eça de Queirós e o discurso da história*¹, afirma que é lugar comum nas obras queirosianas a preocupação em relação aos problemas educacionais, recorda o destaque apresentado por inúmeros de seus romances para a abordagem dos programas pedagógicos que, por sua vez, teriam formado várias de suas personagens.

No romance *Os Maias*, por exemplo, uma das obras eciianas mais conhecidas, a caracterização das personagens passa obrigatoriamente pelo processo educacional. A partir desse processo, o romancista vai retratando os valores sociais vinculados à educação nos meios burgueses oitocentista. Marcadamente, em momentos distintos, as personagens Carlos da Maia e Euzebiozinho, por exemplo, vão assumindo os papéis sociais que denunciam as posturas que os caracterizarão no decorrer do enredo. Com essa estratégia, o romancista discorre acerca de dois sistemas educacionais distintos, porém

¹ REIS, Carlos. *Queirosiana: estudos sobre Eça de Queirós e a sua geração*. Números 7/8. Dezembro, 1994., p. 46.

responsáveis pela formação do caráter e pelas posturas das personagens em questão.

De fato, os dois sistemas educacionais apresentados nesse romance se opõem: por um lado é apresentada a educação oitocentista conservadora que privilegiava a sebenta, a cartilha e a devoção religiosa². Por outro, a educação baseada nos moldes ingleses que privilegiava o contato com a natureza, os exercícios físicos e a liberdade, baseada numa tentativa de desprender-se do modelo religioso.

Carlos Reis, comentando esse tipo de educação n' *Os Maias*, diz que

Tudo isto ganha uma importância particular, quando reconhecemos no Pedro da Maia adulto, os reflexos desta educação: a devoção histórica e a incapacidade para encarar e resolver as contrariedades com que se defronta.³

É interessante notar que esse reflexo de educação recebida por Pedro da Maia se atualiza na figura de Euzebiozinho que, mais facilmente, pode ser confrontado com Carlos da Maia, exposto a uma educação considerada privilégio para a época. A educação recebida por Carlos valorizava a vida ao ar livre, o contato com a natureza, o exercício físico, o aprendizado de línguas vivas em detrimento ao latim, ensinado com a educação tradicional, o desprezo pela cartilha e por todo conhecimento exclusivamente teórico. Carlos da Maia

² Esse tipo de educação foi apresentado também n' *A Relíquia*, com a figura de Teodorico Raposo.

³ REIS, Carlos. *Introdução à leitura d'Os Maias*. 7^a. Edição. Coimbra: Almedina, 2006., p. 42.

(...) tinha sido educado com uma vara de ferro. (...) Não tinha a criança 5 anos já dormia num quarto só, sem lamparina; e todas as manhãs, zás, para dentro numa tina de água fria, às vezes, a gear lá fora (...) era sistema inglês! Deixava-o correr, cair, trepar às árvores, molhar-se, apanhar soalheiras, como um filho de caseiro. E depois o rigor com as comidas! Só as certas horas e de certas coisas...⁴

As exposições entre essas duas formas de educar serão evidenciadas através de seus resultados refletidos na caracterização física de Euzebiozinho versus Carlos da Maia. O primeiro é descrito como um menino frágil, triste e dependente de sua “titi”⁵, enquanto Carlos possui uma saúde exuberante.

De modo geral, toda essa caracterização apresenta-se como a fragilidade e os defeitos da educação tradicional e, ao mesmo tempo, busca uma nova possibilidade de formação, aqui retratada com a forma de educação britânica. Essa nova educação, no romance, apresenta algumas propostas inovadoras, mas, por outro lado, acabava não formando conceitos morais no indivíduo, haja vista o episódio envolvendo Carlos da Maia e sua irmã Maria Eduarda que, por mais que Carlos tenha descoberto que essa era sua irmã continuou a encontrá-la intimamente.

Em suma, esse breve relato d’*Os Maias* é para constatar a preocupação que Eça de Queirós dedicou aos problemas educacionais, sendo esse apenas um dos casos.

Essa tentativa de denunciar o modelo de educação vigente no Portugal oitocentista é retratada, também, no conhecido padre Amaro, em *O crime do padre Amaro*, que, diferente do ocorrido n’*Os Maias*, buscou retratar a educação precária que as tias de Amaro lhe proporcionaram, além de colocá-lo como representante do

⁴ Cf.: QUEIRÓS, Eça de. *Os Maias*. São Paulo: Nova Alexandria, 2006., p. 42-43.

clero português. Também há a personagem Luísa, da famosa obra *O primo Basílio*, representante da mulher burguesa em Portugal, vítima de uma educação sentimental baseada na leitura de romances. Teodorico Raposo, d'*A Relíquia*, entre outros que facilmente poderiam ser citados.

Toda essa perspectiva frente à problemática educacional portuguesa aparece nitidamente nas obras queirosianas de modo a denunciar a perspectiva do autor frente à tal questão social. António José Saraiva afirma, na obra *As idéias de Eça de Queirós*⁶, que é comum encontrar algumas idéias que acompanham toda a produção de Eça. Para Saraiva (1946), Eça de Queirós possuía algumas idéias que aos poucos iam se desenvolvendo insistentemente a cada nova publicação.

Carlos Reis, por seu turno, afirma ainda que o romancista, assumindo essa postura crítica, pretendia por intermédio da literatura, dialogar com as grandes figuras intelectuais de seu tempo:

A obra ficcional de Eça de Queirós constitui um prolongamento qualitativo da tendência historicizante de toda a narrativa. Em diálogo com vozes qualificadas da sua geração e refletindo reiteradamente, em textos de propensão doutrinária, sobre o passado, sobre a historiografia que o representa e sobre os valores que ele envolve, Eça de Queirós projetou, nalguns de seus romances mais importantes a consciência nítida de que todo o discurso ficcional é também uma forma superior de enunciação do discurso da história.⁷

Ainda nesse artigo, Carlos Reis reporta-se ao impacto que Alexandre Herculano teria tido na própria obra de Eça, assim como em toda a Geração de 70,

⁵ Cf.: QUEIRÓS, Eça de. *Op. Cit.* p. 55.

⁶ SARAIVA, António José. *As Idéias de Eça de Queirós*. Lisboa: Bertrand, 1982. p. 06.

de modo a suscitar as mais diferentes reações entre as diversas personalidades daquele movimento. Nos termos do analista:

No imaginário cultural de que se nutriu Eça de Queirós, a figura de Herculano, historiador austero, romancista de temática histórica e intelectual de estatura incontornável desde os anos 30 do século XIX, essa figura projeta sobre a geração de Eça o prestígio algo embaraçoso de uma autoridade cultural que se pode contestar ou respeitar, mas não ignorar: quando do encerramento das Conferências do Casino, a posição a um tempo solidário e paternalista que Herculano adotou em relação a Antero evidencia bem o vigor dessa presença ética, em início dos anos 70.⁸

Todo problema social retratado por Eça de Queirós, assim como as influências que recebeu durante sua produção artística, atualizava o consenso ideário existente entre os intelectuais. Nesse debate intelectual, acreditava-se que a ascensão da sociedade portuguesa, envolto a decadência finissecular, dependeria principalmente da educação recebida pela sociedade. Por mais que o ápice dessa discussão tenha tido seu estopim na década de 1870, esse debate permeou o século XVIII e todo o século XIX. Eça de Queirós, nesse contexto oitocentista, também apresentou sua colaboração nos textos de imprensa que produziu ora sozinho ora em parceria, como, por exemplo, n'As *Farpas*, escrito juntamente com Ramalho Ortigão.

Dessa forma, o objetivo dessa dissertação é, fundamentalmente, analisar os textos de imprensa de Eça de Queirós que têm como temática primordial a questão educacional portuguesa. Para isso, utilizaremos como *corpus* de análise os

⁷ REIS, Carlos. *Op. Cit.*, p. 46.

textos reunidos em *Uma Campanha Alegre (das Farpas: 1871 – 1872)*⁹, publicado em dois tomos, 1890-1891; passaremos, ainda, pelos textos publicados na *Gazeta de Notícias* do Rio de Janeiro (1880 -1897), posteriormente publicados em *Cartas de Inglaterra* (1905), *Ecos de Paris* (1905), *Cartas Familiares e Bilhetes de Paris* (1907), além de *Prefácio às Aquarelas* de João Diniz (1880) e o texto *O francesismo*, artigo encontrado entre os papéis do escritor, publicado postumamente em 1912 em *Ultimas Páginas*.

Percorreremos o caminho iniciado com *As Farpas* (fruto da elaboração de Eça de Queirós com o amigo Ramalho Ortigão) que teve seu primeiro número, publicado em maio de 1871, mas somente em junho do mesmo ano começa sua circulação. Convém assinalar que a participação de Eça n'*As Farpas* estendeu-se até setembro/outubro de 1872, pois, nomeado para o consulado das Antilhas Espanholas, irá fixar-se em Havana, deixando de colaborar com novas publicações. No número de novembro, Ramalho Ortigão despediu-se publicamente do companheiro nas páginas das *Farpas*, continuando sua publicação, sozinho, por mais algum tempo.

Tendo, *As Farpas*, alcançado êxito de imediato,¹⁰ Ramalho Ortigão começa a pensar numa reedição, a qual se dará a partir de 1886. Já Eça de Queirós abdica do título original da obra concedendo direito autoral a Ramalho Ortigão. Recolhe seus textos sob o título *Uma Campanha Alegre*, obra editada em dois tomos (1890 – 1891), depois de passar por revisões por parte do autor, o que, aliás, era uma prática comum de Eça de Queirós.

⁸ REIS, Carlos. *Op. Cit.*, p. 47.

⁹ Para essa pesquisa utilizaremos a compilação das *Obras Completas* de Eça de Queirós, organizadas por Beatriz Berrini em 2000.

¹⁰ Cf.: QUEIRÓS, Eça de. *Obras Completas*. Vol. III. Org. Beatriz Berrini. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar, 2000, p. 659.

Enfim, o interesse por pesquisar a questão educacional na produção jornalística de Eça de Queirós surgiu-nos por verificar a importância dada pelo cronista a esse assunto considerado fundamental para o crescimento da nação portuguesa. Dessa forma, recuperando o que foi dito inicialmente, estando a questão educacional visivelmente presente nos romances, assim como nos textos de imprensa, pode-se notar que esse tema tem sido bastante pesquisado nos romances, de modo que há uma vasta bibliografia que pode ser consultada¹¹. A opção pelo estudo dos textos de imprensa surgiu-nos na medida em que verificamos a falta de produção científica dedicada a esse gênero cultivado pelo autor, tendo em vista a temática aqui elencada. De modo que esse possa ser uma ferramenta a auxiliar os pesquisadores ecianos.

Logo, em consonância ao que fizeram os demais integrantes de sua geração (Geração de 70), Eça de Queirós observou criticamente a sociedade em que viveu. Procurou analisar essa sociedade com o intuito de apresentar as possíveis razões pelas quais Portugal foi colocado numa situação de decadência social, política e até mesmo cultural. Compactuou com o conhecido discurso proferido por Antero de Quental durante as Conferências do Casino Lisboense a respeito da decadência social de seu país nos últimos três séculos. Antero destaca, entre esses motivos, o problema da educação portuguesa dizendo que “foi sobretudo pela falta de ciência que nós (portugueses) descemos, que nos degradámos, que nos anulamos. A alma moderna morrera dentro em nós completamente”.¹²

¹¹ Citamos aqui alguns trabalhos realizados referente a questão educacional presente nos romances: Carlos Reis (2006), que trabalha essa temática n' *Os Maias*; as pesquisas de Duarte (2002), Boto (1997), o trabalho de Alexandre de Albuquerque (1937), entre outros.

¹² QUENTAL, Antero de. “Leituras Populares” In. *Prosas sócio-políticas*, publicadas e apresentadas por Joel Serrão, Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1982, p. 266.

Em suma, o que se pretende no decorrer dessa dissertação é analisar o modo como Eça de Queirós participa e contribui para o debate sobre a educação portuguesa nos textos de imprensa, debate esse que atravessou o século XIX.

Capítulo 1

O debate sobre a questão educacional portuguesa no século XVIII e as primeiras mudanças pedagógicas

"(...) a ignorância pesa sobre o povo como um nevoeiro."

Eça de Queirós

1.1. A questão educacional emergente do Concílio de Trento

É comum encontrarmos na historiografia portuguesa, assim como em muitos escritos literários, no decorrer dos séculos que se seguem ao período das grandes navegações ultramarinas, o sentimento patriótico e saudosista de que Portugal poderia voltar a ter o mesmo *status* mundial ao que conquistara nos mares. Portanto, esse patriotismo, de certa forma, levou Portugal, ao passar dos tempos, a cultivar uma idealização da supremacia nacional frente às outras nações. Por outro lado, é possível notarmos que nunca se teve de modo consistente, em Portugal, uma preocupação com a formação intelectual da população portuguesa, preocupação essa que poderia ser uma saída para a ascensão da nação.

Até o ano de 1759, ano em que é decretada a expulsão dos jesuítas em Portugal, a responsabilidade educacional estava nas mãos das famílias e, principalmente, sob a responsabilidade da Igreja. A partir do Concílio de Trento, ao ver-se ameaçada pelas novas e instigantes propostas dos movimentos protestantes, a Igreja católica se depara com a obrigação de defender e assim perpetuar sua tradição doutrinária com a imposição de novas regras e castigos.

O concílio tridentino, em resposta à Reforma Protestante protagonizada, inicialmente, pelo monge beneditino Martinho Lutero, determinara diversas

mudanças sociais no nível estrutural e organizacional, além da moral e do saber que estavam vinculados à instituição da Companhia de Jesus, que assumira a responsabilidade de educar o saber popular. Assim sendo, os cânones, elaborados no concílio, determinaram públicos distintos para cada nível do saber, além de proibirem aos fiéis a leitura de determinados livros que iam de encontro aos ideais cristãos católicos, sob pena de pecado mortal.¹³

O primeiro nível de saber, que os cânones determinavam, incluía a leitura e o estudo feito pelos padres, chamados Padres da Igreja, que viveram nos primeiros séculos do cristianismo, reunidos no grupo chamado Patrística. Contribuíram também a esse grupo alguns outros doutores da Igreja, interpretados por comentaristas medievais sob a luz das leituras de Aristóteles e Santo Tomás de Aquino. De modo particular, foram esses pensadores que, com seus escritos, regeram a estruturação da educação em Portugal durante séculos.

O segundo nível foi diferenciado entre os universais e os obrigatórios aprendizes do catecismo do Concílio de Trento e os que deveriam fazer parte do mundo eclesiástico por intermédio dos colégios de ordens religiosas, dos seminários diocesanos ou dos destinados à vida pública, devendo freqüentar as universidades.

Foi nesse mesmo período que a escola começou a ser pensada como instituição, sendo ela, nesse caso, uma atividade pastoral, e por isso, fundamental para a reforma católica. Com essa instituição a escolástica reaviva-se¹⁴, mas de

¹³ Como por exemplo, o *Cathecismo de Montpellier*, de autoria do jansenista Carlos Joaquim Colbert que, de acordo com Antônio Leite, estava repleto de doutrinas jansenitas e galicismos e por isso incluído no *Index* dos livros proibidos, por decreto de 20 de janeiro de 1721, sendo permitida sua tradução apenas a partir do período pombalino. Cf. BOTO, Carlota Josefina M. C. dos R. *Ler, escrever, contar e se comportar: a escola primária como rito do século XIX português (1820-1910)*. Tese de doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1997., p. 13.

¹⁴ MATTOSO, José. *História de Portugal*. Vol.VIII, Lisboa: Ed. Estampa, s.d., p. 425.

forma adaptada em relação à de séculos anteriores, não deixando de lado, no entanto, a auto-suficiência sapiencial e autoritária que lhe é inerente.

O monopólio da preparação à Universidade fora confiado aos padres da Companhia de Jesus, que, em Évora e nos Colégios de Lisboa, repeliam toda a especulação filosófica que não fosse a escolástica.¹⁵ A prática utilizada nessa formação educacional visava gravar no alunado um modo de pensar aliado a uma ortodoxia de conteúdos, que se fundamentava, inicialmente, na leitura de Aristóteles visando uma aplicação de estudos racionais¹⁶. A partir de então, os padres e os professores formulavam as suas lições e textos.

Logo após, vários estudiosos tentaram fazer um rejuvenescimento da escolástica aplicando-a ao contexto em que a sociedade vivia, de modo que “as instituições culturais mantinham-se fiéis, na verdade, ao ideal da ‘especulação’ e da ‘controvérsia’, mais atentas à ciência livresca que a ciência experimental e à dialética da História”¹⁷, porém o que se via era que havia, ainda, uma espécie de censura, de modo que se algum professor tentasse inovar em sua prática pedagógica, ele era imediatamente afastado de suas atribuições.¹⁸ Esse modelo de educação se preocupou principalmente com a reafirmação das práticas da vida cristã: a moral e a cortesia.

Por outro lado, ao se tratar da educação da realeza, o príncipe merecia as principais atenções, por isso, a ele eram dedicados os tratados que depois deveriam ser imitados, adaptados ou referidos como resposta à educação dos outros

¹⁵ Em Portugal a universidade jesuíta de Évora ou a Universidade de Coimbra, onde os jesuítas ponderavam, foram os esteios dessa forma de pensar. (Ibid., p 425.)

¹⁶ “*Ratio studiorum*”

¹⁷ DIAS, José Sebastião da Silva. *Portugal e a cultura europeia (séculos XVI a XVIII)*. In. Biblos, vol. 18, 1953., p. 382.

¹⁸ FERNANDES, Rogério. *O pensamento pedagógico em Portugal*. Lisboa: ICO, 1978., p. 33.

elementos da sociedade, modelo que a seguir foi proliferado pelos jesuítas que o levaram a todas as regiões em que missionaram. É interessante notar também que, até o final do século XVIII, o setor dos escritos pedagógicos não possuía muitos textos de reflexão sobre o ensino, pois, segundo cita Fernandes, não havia uma necessidade de educação popular.¹⁹

Entretanto, toda essa atividade foi interrompida pelo Marquês de Pombal (1759) que, sob o conselho de alguns intelectuais, retirou o poder que a Companhia de Jesus exercia sobre a educação. Por outro lado, não basta simplesmente citar essa “retirada” de poder sem antes entender o pensamento educacional ao qual o Marquês de Pombal deixou-se influenciar para, também, propor novos rumos à Educação portuguesa. Para isso, faz-se necessário compreender os intelectuais de seu tempo que, influenciados pelo Iluminismo, apresentaram novas propostas pedagógicas.

1.2. Os precursores das idéias educacionais pombalina

Quando o Marquês de Pombal assumiu o poder em Portugal, tomou para si os problemas relativos às questões educacionais. Ao fazer isso, assumiu uma postura que podemos, na atualidade, considerar radical, levando-se em consideração as práticas pedagógicas vigentes até então no Portugal setecentista.

Como já mencionamos anteriormente, dentre várias ações, Pombal retira a supremacia educacional que antes era atribuída à Companhia de Jesus, além de expulsá-la do país. Porém, o que se deve ter em conta é que para assumir

¹⁹ Ibid., Ibidem., p. 34.

determinadas posturas, o primeiro ministro de D. José I se fundamentou em escritos de intelectuais de sua época. Assim sendo, daremos destaque a dois dos mais significativos intelectuais do período: António N. Ribeiro Sanches juntamente com Luís António Verney.

Ribeiro Sanches se pronunciou acerca de diversas questões sociais que estavam levando Portugal à decadência²⁰. Propôs uma reforma do Estado e, para que isso pudesse ser concretizado, em primeiro lugar, fazia-se necessário, segundo afirma Sanches, redefinir os papéis das instituições sociais vigentes em Portugal, iniciando pelo clero que deveria deixar de desfrutar os privilégios que possuía, por isso chegou a afirmar:

Ainda muitas causas concorreram para a destruição do Império Romano, é evidente que estas disposições e leis de Constantino foram a causa principal. (...) E como as Universidades são hoje os Seminários do Estado político e religioso da República Cristã, permita-me, V. Ilustríssima, indagar a sua origem e seus objetos, e quantas circunstâncias concorreram para que os Imperadores, Reis e Repúblicas fossem governadas, como são ainda hoje, por estas Escolas. Já que os sumos Pontífices e os Bispos se arrogaram o poder absoluto da Educação das Escolas da Cristandade, e de corrigir os costumes, é preciso que indaguemos a origem d' estes poderes: e então veremos que Sua Magestade Fidelíssima é o Senhor com legítimo *Jus* de declarar leis para a Educação dos seus leais Súbditos, não só nas Escolas da puerícia; mas também em todas aquelas onde aprende a Mocidade. Parece-me, Ilustríssimo Senhor, ser da maior importância esta matéria, porque até agora não

²⁰ Segundo afirma António Machado Pires na obra *A Idéia de Decadência na Geração de 70* o conceito de decadência associado ao conceito de degradação progressiva, tendente à aniquilação, aviva-se de um modo particular no século XIX, principalmente com a Geração de 70, como categoria de análise histórica. Esse termo aparece na obra de Sanches utilizado com o sentido de colapso do sistema educacional, o qual não atendia à expectativa esperada para uma educação que preparasse

achei Autor que tratasse dela, como necessita o *Jus* da Magestade.²¹

Dessa forma, como é possível observar nesse fragmento, Sanches analisa o papel da educação e como ela tem sido praticada pela Igreja de modo a colocá-la em dúvida, sendo necessária a criação de leis que pudessem regê-la. Sendo assim, o único meio de manter a nação portuguesa seria por intermédio de uma educação que fosse capaz de formar súditos que, segundo acreditava, poderiam promover a “justiça, a ordem e a liberdade”, o que não incluía, necessariamente, a educação formal e nem a religião. Fazia-se necessário, entretanto, uma educação de valores morais, ou seja, uma educação que formasse cidadãos patrióticos, súditos dispostos a obedecer às ordens e leis do Estado, meio esse que se tornava suficiente para perpetuar tradições, então não seria necessária tanta formação intelectual e moral.

Pretendia-se assim, conformar cada indivíduo ao seu *status* social. A partir daí, a pedagogia passa, teoricamente, a ser vista como instrumento de destaque para acompanhar e consolidar as mudanças no âmbito público; nesse discurso manifesto há uma pretensão, segundo Boto, de conformar a ordem política adequando cada um ao lugar social que lhe fora reservado por sua origem de classe.²² Logo, para Ribeiro Sanches, a educação não seria direcionada a todos, mas a classes específicas.

cidadãos dispostos a servir a pátria. (Cf.: PIRES, António Machado. *A idéia de decadência na Geração de 70*. 2^o Ed. Lisboa: Vega, 1992., p. 23-25)

²¹ As cartas de Ribeiro Sanches, intitulada *Cartas sobre a educação da mocidade*, foram dirigidas ao Monsenhor Pedro da Costa de Almeida Salema, quando esse lhe comunicou o Alvará da Reforma dos Estudos. (SANCHES, A. N. Ribeiro. *Cartas sobre a educação da mocidade*, Porto: Editorial Domingos Barreira, s.d., p. 16-17.)

²² BOTO, Carlota Josefina M. C. dos R. *Ob. Cit.*, p. 14.

Sanches não tinha uma visão democrática da educação, acreditava que para o povo era suficiente aprender por meio da imitação de seus pais ou dos mais velhos através do exemplo que esses transmitiam. É assim que o autor se justifica ao direcionar a educação apenas a algumas camadas da sociedade. Tanto que, do seu ponto de vista, as escolas das aldeias deveriam ser, inclusive, extintas.

Ao colocar em prática essas idéias que apresentou ao Estado, haveria uma garantia de que a população não se afastaria dos trabalhos braçais, caso contrário, o autor acreditava que essa situação poderia prejudicar o equilíbrio econômico necessário à organização da sociedade. Por outro lado, o que também deveria ser levado em consideração era o fato de que o ensino, como já dissemos, era direcionado a públicos e a lugares específicos, fazendo referência ao decreto de Filipe Quarto que no ano de 1623 limitou, dentre outras coisas, o ensino da gramática.²³

Da mesma forma, no tocante às mulheres, segundo afirma Arilda Ribeiro, Sanches defendia a idéia de que os estudos formais fossem dirigidos apenas às mulheres oriundas da nobreza. Temia que a escolarização das mulheres de camadas mais baixas pudesse representar um perigo à estrutura política vigente.²⁴ Porém, até mesmo a essas mulheres, cujo ensino poderia ser direcionado, deveria ser de modo distinto ao dos homens.

Para Sanches às mulheres nobres bastaria aprender leitura, escrita, aritmética, assim como os trabalhos e jogos domésticos, geografia, história de Portugal e dança. Por outro lado, o autor considerava que as mulheres não deveriam

²³ SANCHES, A. N. Ribeiro. *Op. Cit.*, p. 126-127.

²⁴ SANCHES, Ribeiro. *Apud.* RIBEIRO, Arilda I. M. *Vestígios da Educação Feminina no Século XVIII em Portugal*. São Paulo: Arte & Ciência, 2002., p. 46.

perder tempo com Música, Latim, Filosofia, Matemática, História Sagrada e Teologia. Alegava ainda que as matérias que recomendou eram suficientes para uma boa educação feminina.²⁵

De modo geral, a situação do ensino no Portugal setecentista passaria a ser entregue aos interesses dos próprios professores, pois não havia um currículo normatizado, assim como uma legislação que direcionasse os procedimentos metodológicos para serem aplicados em suas aulas. Segundo afirma Rogério Fernandes ao analisar as cartas de Ribeiro Sanches a esse respeito, o fato de que não existiam boas escolas em Portugal era, justamente, por causa da falta de legislação específica que se preocupasse exclusivamente com a educação.²⁶

Em suma, o que propunha Ribeiro Sanches era que deveria, em primeiro lugar, ser feita uma reforma de Estado de modo a redefinir os papéis das instituições sociais vigentes. Logo após propôs uma educação que fosse capaz de formar exclusivamente cidadãos súditos à nação. A educação não deveria ser democrática e sim direcionada a classes específicas da sociedade e, em relação às mulheres, essas só teriam acesso à educação formal caso pertencessem à nobreza, e mesmo nesse caso a educação deveria ser limitada à utilidade prática.

Luiz António Verney, por sua vez, objetivou uma reformulação da prática educacional buscando um crescimento cultural português. É possível afirmar que ele acreditava ser a Companhia de Jesus um dos motivos pelos quais a sociedade portuguesa estava atrasada culturalmente, por isso defendia a idéia de que se fazia necessário dar uma assistência educacional à população. Baseando-se nesse

²⁵ SANCHES, Ribeiro. *Apud*. RIBEIRO, Arilda I. M. *Op. Cit.*, p. 46.

²⁶ FERNANDES, Rogério. *Os caminhos do ABC: Sociedade Portuguesa e Ensino das Primeiras Letras*. Lisboa: ICO, s.d., p. 134.

argumento, Verney compôs dezesseis Cartas, reunidas na obra *O Verdadeiro Método de Estudar*, endereçada, a priori, “Aos Reverendíssimos PADRES MESTRES da Venerável Religião da Companhia de Jesus no Reino e Domínio de Portugal”²⁷, porém enviada de modo particular a um reverendo doutor da Universidade de Coimbra, o qual é referido pela sigla VV. RR.

Na primeira carta faz uma explanação do que seria abordado nas cartas subseqüentes, assim como o porquê de serem compostas. O que diz logo de início é que se posicionará acerca dos “métodos dos estudos deste Reino”,²⁸ a fim de avaliar se a formação recebida era viável “para formar homens que sejam úteis para a República e Religião.”²⁹

A primeira proposta de Verney era que o ensino da gramática portuguesa deveria ser o conteúdo primordial desde o início dos estudos formais, pois, segundo afirma, a Gramática é a porta dos outros estudos: “A Gramática é a arte de escrever e falar corretamente. Todos aprendem a sua língua no berço; mas se acaso se contentam com essa notícia, nunca falarão como homens doutos.”³⁰

Isso, porém, ia de encontro com as práticas jesuíticas que priorizavam, desde o princípio da aprendizagem, o latim como linguagem fundadora das ciências; Verney preferiu deixar o estudo da língua Latina, assim como a latinidade, para o segundo plano, não que esses estudos deixassem de ser importantes, mas o essencial deveria vir mediante a língua portuguesa.

²⁷ VERNEY, Luiz António. *O Verdadeiro Método de Estudar*. Vol. 01, edição organizada pelo Prof. António Salgado Junior, Lisboa: Sá da Costa, 1949-1952. p. 01.

²⁸ VERNEY, Luiz António. *Op. Cit.*, p. 17.

²⁹ VERNEY, Luiz António. *Op. Cit.*, p. 26.

³⁰ VERNEY, Luiz António. *Op. Cit.*, p. 26.

O pensador setecentista critica os métodos utilizados no ensino da língua latina, tais como castigos corporais, exercícios de memória e as práticas da conversação. Ao fazer essa crítica, o autor priorizou, como alternativa, os temas relativos ao aprendizado da retórica, de suas regras e a questão de estilo como veículo privilegiado de expressão do discurso. Em seguida, salienta a importância da filosofia por intermédio da relação entre as disciplinas com a aquisição e multiplicação do conhecimento adquirido, isso porque, segundo Verney, fazia parte da cultura portuguesa o apego demasiado à tradição que, muitas vezes, impedia o progresso das ciências modernas que já estavam em vigor em outros territórios europeus:

Dizem mil falsidades que nunca sucederam; fingem definições, que nunca sonharam (...). Esta é a célebre cantilena nestes mestres, principalmente deste reino. A qual provém da grande ignorância em que se vive da história antiga e moderna, e dos estilos dos outros países, do pouco conhecimento que têm de livros; e finalmente de quererem ser mestres em uma matéria em que ainda não foram discípulos. Sei que a maior parte dos homens vive mui satisfeita dos estilos e singularidades do seu país; mas não sei se há quem requinte este prejuízo com tanto excesso como os espanhóis e portugueses. Observo que os franceses, ingleses, holandeses - que não são dos que têm pior opinião, e com razão, de si - aproveitam-se com todo o cuidado dos excessos que lhes levam as outras nações (...). Mas observo também que este método é ignorado nas Espanhas e mui principalmente em Portugal, onde vejo desprezar todos os estudos estrangeiros, e com tal empenho como se fossem maus costumes ou coisas muito nocivas.³¹

³¹ VERNEY, Luiz António. *Op. Cit.*, p. 11 – 12.

Verney salienta, ainda, a importância dos estudos sobre ética partindo do princípio que seria fundamental distinguir a virtude e o vício, já que durante muito tempo a nobreza, aqui entendida como título nobiliário, era considerada hereditária. O autor explica essa distinção dizendo que o fato de alguém ser filho de um homem ilustre não o faz ilustre assim como o pai, pelo contrário, o que o fará ilustre será o processo educativo ao qual for submetido. Por conseguinte, a criança seria vista como um ser “vazio” que necessita ser preenchida, isso seria possível mediante o meio em que estivesse inserida, assim como a educação que recebesse. Diz Verney: “...ficaria mais claro se quisessem fazer a experiência em um filho de um grande que acaba de nascer. Se conduzirem esta criança a um país incógnito, e for criada por vilões, há-de ser vilão, e não príncipe, e contudo se parecerá com quem a criou”³², o que na atualidade ficou conhecido, por intermédio do Dr. B. F. Skinner da Universidade de Harvard, como *tábula-rasa*, ou seja, a criança é vista como um recipiente que precisa ser preenchido.

No tocante às mulheres, Verney, no Apêndice à carta 16^a destinada à educação feminina, disse que a educação das mulheres em Portugal era péssima, elas eram consideradas pelos homens quase que como animais de espécie diferente “e não só pouco aptas, mas incapazes de qualquer gênero de estudo e erudição”³³. Em contrapartida, disse que se os pais e as mães considerassem bem a matéria, veriam que têm gravíssimo prejuízo à República, tanto nas coisas públicas, como domésticas.”³⁴ Acreditava, ainda, que o estudo às mulheres poderia formar costumes, proporcionando-lhes bons e prudentes direcionamentos para a vida, de modo que nos momentos de ociosidade seriam capazes de se envolverem em

³² VERNEY, Luiz António. *Op. Cit.*, p. 200.

³³ VERNEY, Luís António . *Op. Cit.*, p. 126.

coisas úteis e honestas, caso contrário, certamente estariam envolvidas em leviandades.³⁵

Em suma, Verney elabora todo um plano de ensino que envolve desde os objetivos para o ensino de cada disciplina, assim como a justificativa, até os planos de aula, o que muito colaboraria com as reformas propostas pelo Marquês de Pombal, que se utilizou, dentre outras coisas das “Instruções” e da “Ortografia latina” escritas por Verney, além de simplificar o ensino do latim.

1.3. As reformas pombalinas na educação

Ao assumir o poder, o Marquês de Pombal propõe diversas transformações em Portugal, dentre essas, uma das mais representativas com certeza foi a reforma educacional. Reforma essa que iniciada com a campanha para retirar a educação do monopólio jesuíta, algo que nunca dantes havia sido cogitado, porém, segundo afirma Falcon “era em nome da própria religião, era em favor da Igreja que o discurso reformista e secularizador justificava a prática hostil aos jesuítas.”³⁶

Por outro lado, a Igreja continuou tendo um papel muito importante na sociedade portuguesa regida por Sebastião José Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal. O que se fez nesse momento foi redefinir os papéis sociais, no caso o da Igreja, da mesma forma como propusera Ribeiro Sanches, de modo que:

³⁴ Cf. VERNEY, Luís António. *O Verdadeiro Método de Estudar*. Vol. V. Edição organizada pelo Prof. Antonio Salgado Junior, Lisboa : Sá da Costa, 1949-1952., p. 125-126.

³⁵ VERNEY, Luís António . *Op. Cit.*, p. 126.

³⁶ FALCON, Francisco José Calazans. *A Época Pombalina*. Ensaios 83. São Paulo: Editora Ática, 2002., p. 430.

A Igreja, uma vez conservada nos seus verdadeiros limites, não devia ser considerada apenas como permitida, mas como absolutamente necessária. Prova categórica dessa afirmação é a colaboração ativa emprestada por diversas ordens religiosas ao processo reformador no plano da educação e da cultura geral.³⁷

O que estava sendo questionado pelo Marquês de Pombal não eram as pessoas em si envolvidas na educação e nem mesmo a instituição, mas a forma que o processo educacional era regido, assim como a cultura defendida pelos professores jesuítas. O que Carvalho e Melo, de fato, propunha era “uma cultura moderna, sob a égide do Estado secular, mas sobre uma base espiritual, religiosa.”³⁸

As heresias, tal como as concepções materialistas, deviam ser combatidas, punidas mesmo, conforme o caso, mas não se deveria continuar a fazer desse combate um pretexto para impedir o conhecimento de tudo aquilo que de “bom”, de “positivo”, ou de “verdadeiro” fora produzido pelo conhecimento fora das fronteiras do reino.³⁹

Nesse sentido, a proposta apresentada por Verney ao dizer que a formação do indivíduo deveria ser útil não só para o Estado, mas também para a Religião⁴⁰, é colocada em prática. Isso ocorre na medida em que a prática racional da educação é aliada à prática religiosa, de um lado a fé; de outro, a razão.

É a partir desse momento que se instala em Portugal a primeira mudança significativa na educação, a qual fazia-se necessária, já que a nação portuguesa não conseguia mais alcançar intelectualmente a cultura europeia como um todo.

³⁷ FALCON, Francisco José Calazans. *Op. Cit.*, p. 430.

³⁸ FALCON, Francisco José Calazans. *Op. Cit.*, p. 430.

Portanto, a renovação era necessária para que os caminhos intelectuais pudessem ser abertos às novas idéias propostas pelo Iluminismo, dando início às reformas pombalinas da educação.

No dia 28 de junho de 1759, o Marquês de Pombal, dispôs instruções aos professores de Gramática Latina determinando os objetivos que haveriam de direcionar os trabalhos pedagógicos:

Terão os professores também o cuidado de inspirar aos discípulos um grande respeito aos legítimos superiores, dando-lhe suavemente a beber, desde que neles principiar a raiar a luz da razão, as saudáveis máximas do direito divino e do direito natural, que estabelecem a união cristã e a sociedade civil, e as indispensáveis obrigações do homem cristão e do vassalo e cidadão para cumprir com elas a presença de Deus e do seu rei em benefício comum da sua prática, aproveitando-se para este fim dos exemplos que forem encontrando nos livros do seu uso para que desde a idade mais tenra vão tendo um reconhecimento das suas verdadeiras obrigações.⁴¹

O ensino, decerto no período pombalino, se desenvolveu a partir do princípio de que o cidadão deveria ser instruído de modo que pudesse ser integrado ao Estado, cumprindo seus deveres preestabelecidos pelas leis civis e cristãs. Ainda em junho, Pombal publicou o Alvará que determinou o fechamento das aulas dos jesuítas. Essa determinação tinha como objetivo fazer uma renovação geral dos métodos e procedimentos educacionais em Portugal. A partir de então começaram,

³⁹ FALCON, Francisco José Calazans. *Op. Cit.*, p. 430.

⁴⁰ *Ibid.* *Ibidem*, p. 26.

⁴¹ Cf. SARAIVA, José Hermano. *História de Portugal*. 6 vols. Lisboa: Publicações Alfa, 1993., p. 268.

inclusive, a serem publicadas as obras que a Companhia de Jesus havia condenado.⁴²

Com a extinção dos colégios jesuítas, foram criados novos estabelecimentos onde mestres deveriam instruir o estudante nas áreas de Literatura Latina, Retórica, Gramática Grega e Língua Hebraica. Esses estudos, a partir de então, tornaram-se fundamentais para o acesso à Universidade, que também foi reestruturada. Por outro lado havia a dificuldade de encontrar professores qualificados para ocupar os novos cargos, que, pela sua especificidade, tiveram que ser assumidos por muitos professores estrangeiros; além disso, tentando compensar essa carência, foram enviados bolsistas portugueses para estudarem no exterior. Isso, para Adalmir Leonidio, “significou na prática uma tentativa, ainda bastante tímida, de crítica à mentalidade escolástica e introdução das ciências experimentais no país”.⁴³

Em 1761 foi criado, em Lisboa, o Colégio dos Nobres com o objetivo de proporcionar aos descendentes das famílias aristocráticas uma formação moderna e substituir o famoso Colégio de Santo Antão, administrado pelos jesuítas. Mas, o que se pode registrar é que as aulas nesse colégio só tiveram seu início efetivo a partir do ano de 1766, pois não houve demanda e os que se matricularam em sua inauguração não demonstraram interesse, por mais que tenha apresentado uma grade curricular considerada ambiciosa para a época. Sua extinção acabou decretada no ano de 1838.⁴⁴

⁴² AZEVEDO, João Lúcio de. *O Marquês de Pombal e a sua época*. São Paulo: Alameda, 2004., p. 433.

⁴³ LEONIDIO, Adalmir. “Os vencidos da vida: Literatura e Pessimismo em Portugal no século XIX”. In *Via Atlântica*, São Paulo, volume 6, p. 13-28, 2003.

⁴⁴ *Ibid.* *Ibidem*, p. 103.

No ano de 1772, foi publicada por D. Tomás de Almeida, nomeado Diretor Geral dos Estudos, por Pombal, a lei que instituía os mestres de ler e escrever e, junto a essa, ficou estabelecido que as aulas deviam ser ministradas de acordo com a função social exercida por cada indivíduo. Dessa forma, as crianças que pertenciam às famílias que exerciam funções agrícolas e fabris não precisavam receber uma educação escolar, bastavam-lhes as instruções recebidas dos párocos que se resumiam em doutrinas cristãs. Já as que haveriam de exercer funções mais elevadas, as pertencentes à nobreza, eram separadas em dois grupos: o primeiro destinado às crianças as quais eraM suficiente aprender ler, escrever e contar, e o outro àquelas que deveriam freqüentar as Universidades.

Esses dois grupos são os que posteriormente foram nomeados como Ensino Primário e Secundário. Porém, o que efetivamente existiu foi o Ensino Primário e o Superior; o Ensino Secundário tinha apenas a função de preparar o indivíduo para o Superior. Quanto ao Ensino Superior, Pombal acreditava que era esse o estágio que exercia a maior importância formativa, pois, para ele, era na Universidade que poderia formar o homem que a posteriori defenderia o Estado português, caso houvesse a necessidade.

Enfim, o que se pode observar é que por mais que várias transformações tenham ocorrido por intermédio de Pombal, muitas vezes influenciadas por seus precursores ideológicos, o que se viu na prática foi um ensino rudimentar e exclusivista, continuando a ser aquilo que os professores podiam fazer em suas aulas, não o que os reformadores desejavam que fosse feito, pois havia muita deficiência na própria formação docente além do número de professores que era muito restrito.

1.4. Confluências Ideológicas Pombalinas

A partir dessa exposição, é possível pontuarmos as idéias do Marquês de Pombal sob a luz de suas influências.

Em princípio, quando Sebastião José de Carvalho e Melo tira das mãos da Companhia de Jesus o monopólio educacional, com a justificativa de redefinir os papéis sociais, coloca a Igreja para tratar de assuntos apenas relacionados à fé. Ao assumir tal postura, ministro do reino, de certa forma, coloca em prática algumas das propostas de Luiz António Verney. Esse inspirador de Pombal, em sua obra *O Verdadeiro Método de Estudar*, defendeu a reformulação nacional que angariasse um crescimento cultural em Portugal. Verney defendeu uma formação capaz de constituir homens úteis à República e à Religião. Ribeiro Sanches, por seu turno, também questionou o poder da Igreja sobre a educação formal. Sanches dizia ser a educação responsável por formar súditos, de modo que a justiça, a ordem e a liberdade fossem promovidas.

Dessa forma, também Pombal considerou que o ensino deveria ser organizado de tal maneira que fosse capaz de integrar os cidadãos ao Estado. O que favoreceria o cumprimento dos deveres cívicos e cristãos de cada cidadão.

Em relação ao currículo, o Marquês de Pombal privilegiou inicialmente o ensino de literatura latina, retórica, gramática grega e língua hebraica, essa fundamental para os que almejavam os estudos universitários, enquanto Verney contemplava o ensino de retórica, da filosofia e da ética.

Ribeiro Sanches influenciou também as decisões de Pombal, com sua obra *Cartas sobre a educação da mocidade*, ao defender a criação de leis que

regessem a educação, o que, num certo sentido, foi acatado por Pombal. Fato que pôde ser verificado nas instruções publicadas no dia 28 de junho de 1759 aos professores de gramática latina, ou ainda, em 1772, quando Pombal instituiu, oficialmente, os chamados mestres de ler e escrever. Por fim, ainda influenciado por Sanches, Sebastião José de Carvalho e Melo acreditava que a educação formal deveria ser exclusivista, não democrática, direcionada ao contexto social de cada indivíduo; dessa forma os camponeses não teriam necessidade desse tipo de educação, lhes eram suficiente o conhecimento adquirido por meio da imitação dos mais velhos.

Capítulo 2

As discussões pedagógicas no Portugal Oitocentista

“A educação da mocidade deveria modificar-se de harmonia com as transformações a introduzir no Estado político civil.”

Rogério Fernandes

2.1. Os pressupostos sociais e econômicos como entrave ao progresso educacional

Discorrer sobre a história da educação portuguesa no século XIX supõe uma interpretação dos discursos pedagógicos vigentes no período que teve como propósito resgatar o conceito de educação praticado e o ideal de educação almejado pelos intelectuais, além de tentar descrever quem era o aluno que receberia a instrução formal ou freqüentaria as instituições educacionais oitocentista.

Em contrapartida, ao considerarmos também os aspectos sociais e econômicos, no século XIX, em Portugal, vale lembrar que eram ainda muito comuns as práticas agrícolas. Na última década do século em questão, por exemplo, 61% da população vivia nos meios rurais, formada por pequenos proprietários, rendeiros e assalariados; esse último grupo, de modo particular, vivia numa condição quase que miserável⁴⁵ de sobrevivência. Porém essas condições precárias de vida não se resumiam à população que se empregava nas atividades rurais, mas também se estendia aos que se empregavam na pesca⁴⁶ que, por sua vez, foi marcada por um grande estado de calamidade.

⁴⁵ FRANÇA, José Augusto. *O Romantismo em Portugal. Estudos de fatos socioculturais*. 2^o ed. Lisboa: Livros Horizonte, 1993., p. 162.

⁴⁶ No recenseamento de 1890 aparece como atividade que emprega o maior número de indivíduos, logo a seguir aos trabalhos agrícolas. (Cf. Joel Serrão, “Povo – época contemporânea” In Joel Serrão (Dir.), *Dicionário de História de Portugal*. Vol. V. Porto: Figueirinhas, 1990., p. 157-166.)

Já nas grandes cidades, particularmente em Lisboa e no Porto, estavam situados os pequenos núcleos industriais do país, agregando os pequenos burgueses.

Foi nesse contexto sócio-econômico, repleto de calamidade, que a prática escolar se torna constantemente apreciada na medida em que vai aparecendo como temática recorrente em vários discursos intelectuais. Por conseqüência desse contexto social e econômico, as crianças não tinham, muitas vezes, a possibilidade de estudar, já que eram também responsáveis por auxiliar os pais, em seus serviços, a fim de poderem obter o alimento diário.

Por esse motivo, o que foi colocado em questão era como Portugal poderia progredir se o número de crianças que freqüentavam as escolas era muito inferior ao dos países europeus, tendo em vista que o progresso estava intrinsecamente associado ao tema da instrução popular. Por isso os intelectuais viam a necessidade de tornarem igualitárias as oportunidades de ascensão social que indubitavelmente passaria pela educação formal, pública e universal, oferecida, segundo Boto⁴⁷, de forma gratuita, laica e obrigatória. A pesquisadora acrescenta, ainda, que todos os grupos intelectuais sempre defenderam de alguma forma a instrução popular, por mais que cada um assumisse uma postura diferenciada, a finalidade era sempre a mesma:

Liberais reivindicavam esse direito, até para justificar perante o povo o que seria – digamos assim – a ordem natural das coisas. Democratas reivindicavam-na para expandir os direitos sociais.

⁴⁷ Cf. BOTO, Carlota Josefina M. C. dos R. *Ob. Cit.*, p. 25.

Socialistas reivindicavam-na como possibilidade plena para tornar consciente o sonho da emancipação.⁴⁸

Portanto, todos os intelectuais e políticos tinham, de uma forma ou outra, interesse pela educação formal, o que era divergente, no entanto, era o como e quando essa educação se daria e com qual finalidade.

2.2. O Movimento da Escola Portuguesa

Diversas discussões pedagógicas nasceram paralelamente à Revolução Liberal de 1820, que trouxe consigo o Movimento da Escola Portuguesa, cujo objetivo visava uma reflexão que promovesse uma reforma acerca da situação político-social portuguesa⁴⁹. Nesse momento histórico a instituição educacional passou a ser idealizada, pelos políticos da época, como um meio pelo qual a educação pudesse promover uma maior valorização do homem, a fim de reconhecê-lo como um indivíduo que, de fato, integrasse a sociedade.

Em contrapartida o que, posteriormente, pôde ser detectado foi que esse ideal pouco saiu do campo ideológico. Para um dos principais intelectuais atuantes na primeira metade do século, Alexandre Herculano, nada tinha sido feito efetivamente até aquele momento para favorecer a instrução popular.⁵⁰

⁴⁸ BOTO, Carlota Josefina M. C. dos R. *Ob. Cit.*, p. 25.

⁴⁹ QUEIRÓS, Eça de. *Uma campanha alegre: das farpas*. In. *Obras Completas*. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar S.A., 2000.,p. 108-109.

⁵⁰ HERCULANO, Alexandre. "O Ciclo da Regeneração – A Revolução de 1820." In *Um Homem e uma Ideologia na Construção de Portugal*. Lisboa: Livraria Bertrand, s.d., p. 279.

Carneiro de Moura (1909), autor de um relatório intitulado *A instrução educativa e a organização geral do Estado*, no qual apresenta dados acerca da situação geral da instrução pública em Portugal do século XIX, afirma que:

A revolução liberal, preocupada com a nova organização da propriedade, da Cortes e da realeza, mal cuidou da instrução popular. Continuou o mestre-escola a ser desconsiderado, e a servir apenas para ensinar a ler o catecismo, os devocionários e as Cartas de Sentenças. Como educação prática chegava-se, quanto muito, a sopear uma criança, em caso de perigo de vida e na falta de sacerdote para o batismo solene.⁵¹

Sob o mesmo ponto de vista, todas as mudanças das instituições políticas e as reformas legislativas tinham sido inúteis. A esse respeito, Herculano chega a concluir que de nada valeria ter liberdade se não houvessem os bons costumes que, segundo acreditava, só poderiam nascer por intermédio da educação formal⁵².

Enfim o que se vê, portanto, é que para Portugal chegar próximo a se igualar aos países europeus em termos de civilização e conseqüente crescimento econômico, político e social, não haveria outro meio a não ser pelo investimento em instrução pública. Entretanto, de fato, não passavam de propostas de intelectuais, já que muito tinha sido escrito e discutido a respeito da educação, mas pouco tinha sido colocado em prática.

⁵¹ MOURA, Carneiro de. *A instrução pública e a organização geral do Estado: relatórios*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1909., p. 17.

⁵² Cf. HERCULANO, Alexandre. "Da educação e instrução das classes laboriosas", *O Panorama, Jornal Litterario e Instructivo da Sociedade Propagadora dos Conhecimentos úteis*. Vol. II. Lisboa, 1838., p. 315.

2.3. A Instrução Pública e as novas propostas educacionais

Já era sabido que para Portugal chegar ao nível de civilização europeia, fazia-se necessário investir em práticas culturais e educacionais, porém para que isso pudesse vir a se tornar realidade seria necessária, também, uma nova mentalidade nacional que começasse a se preocupar com as questões relativas à Educação.

Nessa perspectiva, Luís da Silva Mousinho de Albuquerque, que havia estudado na França, bacharel em Medicina, integrou uma agremiação intelectual de estudo e de reflexão sobre Portugal. Apresentou, no ano de 1823, ao congresso português, um projeto de lei que visava à criação de Liceus, inspirado nos modelos franceses de educação, algo que serviria como escolas preparatórias aos jovens que estivessem prestes a ingressar no mundo do trabalho, o que hoje chamaríamos de Ensino Técnico ou Profissionalizante. Havia também, no texto desse projeto apresentado por Mousinho, uma certa preocupação com a profissionalização do magistério, assim como incentivo em termos de salários e de dedicação exclusiva a esse ofício, além de liberdade de cátedra para que os professores pudessem manter uma autonomia perante as diferentes autoridades políticas.

Tal preocupação revelar-se-ia também no tratante aos critérios de seleção ou ingresso na carreira, mediante a priorização da notória e comprovada aptidão para a função docente. O professor público, no parecer de Mousinho de Albuquerque, deveria ser efetivo e intransferível, salvo em casos de crime

comprovado ou invalidez,⁵³ dessa forma o professor não ficaria à mercê dos interesses políticos e partidários, o que se fazia freqüentemente na época.

O primeiro Liceu, porém, só foi criado após a Revolução de Setembro de 1836⁵⁴, a partir do decreto de Passos Manuel, que criava, inclusive, a Lei da Instrução Pública. Também havia nessa década de 1830, associações de operários que agregavam figuras representativas que se ocupavam empenhadamente com as questões relativas à educação popular, tais como Alexandre Herculano.

Vale lembrar, também, que nessa década de 1830 decorriam ainda as últimas campanhas da Guerra Civil. Dessa forma, a dois de novembro de 1833, foi publicado um decreto “que criava a primeira comissão de reforma pedagógica do restaurado regime constitucional”, conforme nos informa Maria de Lourdes Costa Lima dos Santos em sua obra *Intelectuais Portugueses na Primeira Metade de Oitocentos*⁵⁵, o decreto em questão mostrava a importância que o Poder, recém instituído, conferia ao ensino, assim como “a amplitude que pretendia dar à reforma dos estudos e o gênero de pessoas que selecionava para a comissão reformadora.”⁵⁶

Outro escritor importante no período, Antonio Feliciano de Castilho chegou a publicar, em 1850, um método intitulado *Leitura Repentina. Método para em poucas lições se ensinar a ler com recreação de mestres e discípulos*,

⁵³ ALBUQUERQUE, Luís Mouzinho de. *Ideias sobre o estabelecimento da instrução publica, dedicadas à nação portuguesa e oferecida a seus representante*. Paris: Impresso por A. Bobéé impressor da Sociedade Real Acadêmica das Ciências de Paris, 1823., p. 11-12.

⁵⁴ HERCULANO, Alexandre. “A lei da instrução pública”, In *Um Homem e uma Ideologia na Construção de Portugal*. Lisboa: Livraria Bertrand, s.d., p. 359.

⁵⁵ SANTOS, Maria de Lourdes Costa Lima dos. *Intelectuais Portugueses na Primeira Metade de Oitocentos*. Lisboa: Editorial Presença, 1985., p. 122.

⁵⁶ Idem. *Ibid.*, p. 122.

alcançando à quarta edição em 1857. Esse método tentou traduzir o esforço concreto dos intelectuais que desejavam generalizar e racionalizar o ensino formal.⁵⁷

O prefácio da primeira edição do método de Castilho buscava direcionar a leitura e o leitor, afirmando de maneira ortodoxa a eficácia do mesmo método, dizendo que não se assemelhava a nenhum outro até então feito. Afirma também não ser um, mas *o método*: “os que houverem meditado, repetirão o que a experiência declarou: que, de todos os métodos conhecidos, é este o efficacíssimo.”⁵⁸ Vale lembrar que a primeira edição do *Método de Leitura Repentina* não obteve o sucesso pretendido pelo autor que, na Segunda edição, de 1853, muda o título da obra para *Método Castilho para o ensino rápido e aprasível do ler impresso, manuscrito e numeração; e do escrever: obra tão própria para as escolas como para o uso das famílias* e declara ser o seu método uma espécie de releitura do método de Monsieur Lamare, adaptado do francês para o português. Seria então de Lamare a idéia de memorização do som das letras através de imagens que a ela se ligassem, bem como a identificação em cada palavra das letras cuja união a compõe.

O autor inicia essa primeira edição reformulada, acenando com a idéia de rapidez como vantagem indiscutível de seu novo modelo de ensino. Acerca disso, garante ele:

⁵⁷ ALBUQUERQUE, Luís de. “Castilho e o Ensino Popular” In *Estudos de História*. Vol. VI. Notas para a história do ensino em Portugal. Ed. cit., p. 221-280.

⁵⁸ CASTILHO, A. F. de. *Método Castilho para o ensino rápido e aprasível do ler impresso, manuscrito e numeração; e do escrever: obra tão própria para as escolas como para o uso das famílias*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1853., p. 13.

O Método de leitura de Monsieur Lemare é engenhosamente fundado em bases naturais, é fácil de compreender e de ensinar; faz do trabalho um passatempo, assim para os mestres como para os discípulos; e, graças a todas estas cláusulas, reduz a um mês, a vinte dias, e às vezes a menos, este primário ensino que pelos métodos antigos devora anos.⁵⁹

Castilho pretende, na verdade, é tornar-se o principal responsável pela causa da renovação da educação em Portugal, demarcando suas distinções e revelando inúmeras estratégias de ensino que, para ele, seriam imprescindíveis para o êxito de seu método. Em carta dirigida a António de Bochart sobre o sucesso de seu drama *Camões*, no Rio de Janeiro, assim como o sucesso da aplicação de seu método em terras brasileiras, em 1855, Castilho faz o seguinte comentário:

(...) o *Camões* vingou, e, o que para mim vale dobradamente, vingou também e ao mesmo tempo o *Método*; (...) lá para o futuro, quando eu já for seiva de bem-me-querer no cemitério há-de avultar, a despeito de toda a sua aparente humildade, como a única indestrutível e monumental dentre todas as minhas obras. Criei o *Método Português* depois de todas elas, como as boas das árvores dão os frutos que recreiam.⁶⁰

O que fez António Feliciano de Castilho foi trazer novas perspectivas ao debate educativo português. A discussão, antes voltada, quase que exclusivamente, às implicações políticas da extensão da escola para as camadas majoritárias da

⁵⁹ CASTILHO, A. F. de. *Método Castilho para o ensino rápido e aprasível de ler impresso, manuscrito e numeração; e do escrever: obra tão própria para as escolas como para o uso das famílias*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1853., p. 17.

⁶⁰ CASTILHO, A. F. de. *Camões: estudo histórico-poético liberrimamente fundado sobre um drama francez*. 3^o. Ed. Lisboa: Empreza da História de Portugal, 1906. , p. 14-15.

população, passa agora a focalizar a questão dos métodos e das técnicas mais adequadas ao ensino.

Em suma, Castilho se preocupou com assuntos educativos buscando priorizar a questão da ineficiência e inoperância da escola, tal como esta se encontrava em Portugal, e na busca de uma reinvenção metodológica que pudesse efetivamente tornar o ensino algo concorrido, atraente. Não que antes de Castilho não se tenha tido essa preocupação, porém ele teve uma maior divulgação já que tinha o domínio da erradicação da palavra e da formação da opinião pública por meio da imprensa.

2.4. Novos contributos teóricos à Educação Portuguesa

Almeida Garrett e Alexandre Herculano se inserem no debate educacional português apresentando escritos que tratam a nacionalidade portuguesa por meio de um viés proveniente, de modo exclusivo, da responsabilidade intelectual.

Do mesmo modo que Herculano, Garrett buscou, além de escrever sobre a escola, desenvolver métodos pedagógicos que pudessem incluir os cidadãos à sociedade. Garrett fala a Portugal, escrevendo como pedagogo da rainha. Herculano, por sua vez, assume a coletânea dos *Opúsculos*, obra encomendada por editores, nas quais dedica um capítulo ao assunto Educação, em que apresenta e discorre sobre possíveis propostas a serem colocadas em prática.

2.4.1. A Pedagogia de Almeida Garrett

Almeida Garrett escreveu seu tratado sobre a educação dedicado a futura rainha Dona Maria da Glória, uma menina de dez anos, publicado na Inglaterra, ainda durante seu exílio em Londres (1829), o qual intitulou *Da Educação*, estruturado na forma de 12 cartas. Nesse tratado, Garrett pretendia traçar diretrizes que norteassem a educação da futura rainha, de modo que essa pudesse conduzir conscientemente os destinos do reino.

Almeida Garrett se manifestou a esse respeito, dizendo:

Ainda que fugi quanto pude a toda a alusão política, devo todavia observar aqui que nas mui particulares circunstâncias em que se acha Portugal, era impossível a qualquer português que de educação escrevesse, não se lembrar de que o maior e o mais importante negócio de sua pátria era hoje essa mesma educação, pois que da educação de nossa augusta Soberana pendem em grande parte os destinos futuros da nação.⁶¹

Além de discorrer sobre a escola em seu tratado, Garrett tratou das questões políticas pedagógicas partindo de princípios comparativos a outras nações; a esse respeito observa Rogério Fernandes: “Nesta perspectiva estudara teorias pedagógicas estrangeiras e observara o funcionamento dos melhores colégios de França e Inglaterra, procurando por este modo fazer não um livro especulativo, não uma memória de gabinete, mas um tratado útil e praticável.”⁶²

⁶¹ GARRETT, Almeida. *Da Educação*. Lisboa: Livraria Francisco Alves, 1904., p. 02.

⁶² FERNANDES, Rogério. *O pensamento pedagógico em Portugal*. Lisboa: ICO, 1978., p. 96.

Almeida Garrett redigiu um tratado de educação destinado, aparentemente, apenas a formar a personalidade da filha de D. Pedro IV, D. Maria II, como é passível de deduzir a partir da explicação que acrescenta ao título: *Da Educação: cartas dirigidas a uma senhora ilustre encarregada da instituição de uma jovem princesa* (1829).⁶³

Logo, o tratado *Da Educação* apresenta-se como uma sistematização de regras e preceitos norteadores da formação de uma rainha. Entretanto, apesar do subtítulo, esclarece depois que sua obra não é um manual dirigido apenas a príncipes : “O meu livro não é um tratado de educação de príncipes, é um tratado de educação geral, que em sua genialidade até essa espécie compreende.”⁶⁴

Sobre esse aspecto do texto de Garrett, Rogério Fernandes acrescenta: “defendia como princípio basilar a nacionalização do ensino, isto é a procriação de sistemas, programas e métodos de ensino a nossos costumes e circunstâncias.”⁶⁵ O escritor acreditava ainda, inspirado obviamente pelas concepções iluministas, que só a educação poderia salvar Portugal do descrédito social e da decadência que se estendia ao decorrer das décadas, perspectiva essa retomada por Américo Pires de Lima, na ocasião do primeiro centenário da morte do escritor:

Em todas as épocas, a educação (no seu sentido mais lato) é, ou deveria ser, a preocupação máxima dos governantes, como questão fundamental. A educação, para bem, ou para mal, condiciona, em última análise, a prosperidade ou a ruína, a felicidade ou a desgraça, o progresso ou o retrocesso, a vida ou a morte dos povos. O resto...

⁶³ GARRETT, Almeida. *Op. Cit.*, p. 01.

⁶⁴ FERNANDES, Rogério. *Op. Cit.*, p. 02.

⁶⁵ FERNANDES, Rogério. *O pensamento pedagógico em Portugal*. Lisboa: ICO, 1978., p. 96.

não passa de mera improvisação, de resultados às vezes brilhantes, mas precários à face do juízo inexorável do tempo.⁶⁶

Talvez o fato de Garrett possuir um pensamento mais abrangente acerca dos efeitos que a educação seria capaz de produzir na nação portuguesa, poderia ser uma consequência do fato de ter sido exilado como liberal, partidário de D. Pedro. Garrett teve que se sujeitar à condição de estrangeiro e refugiado do miguelismo em Inglaterra. Além do mais, afirma Rómulo de Carvalho que, antes de ser banido de Portugal, Garrett trabalhava no Ministério do Reino, órgão responsável pelos assuntos da instrução, tanto que durante dois anos, chegou inclusive a ocupar o posto de chefe da Repartição do Ensino Público.⁶⁷

Garrett, ainda no tratado *Da Educação*, procurou definir o que seria a educação (Carta Primeira): “O fim geral da educação é fazer um membro útil e feliz da sociedade. O objeto da educação é formar o corpo, o coração e o espírito do educando”.⁶⁸ Faz ainda uma rápida descrição de sua autobiografia estudantil de modo a compará-la às práticas educacionais atuais: “Eu tive a boa fortuna de receber uma educação portuguesa velha sólida de bons princípios de religião, de moral, de sãos elementos de instrução, e, conquanto fosse mal aproveitada, das melhores que se dão, não direi em Portugal, mas pela Europa.”⁶⁹

Em contrapartida, apropriando-me das palavras de Carlota Josefina Boto, o que pode ser percebido em seu tratado é que, na prática, não há uma familiarização efetiva do autor com as camadas inferiores da sociedade. Garrett

⁶⁶ Ministério da Educação Nacional. *Comemoração do primeiro centenário do Visconde de Almeida Garrett (1854-1954)*. Comissão Nacional do centenário de Almeida Garrett. Lisboa: 1959., p. 198.

⁶⁷ CARVALHO, Rómulo de. *História do ensino em Portugal. Desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1986., p. 545.

⁶⁸ GARRETT, Almeida. *Op. Cit.*, p. 26.

⁶⁹ GARRETT, Almeida. *Op. Cit.*, p. 23.

mostraria, portanto, seus interesses em relação à educação da população tendo em vista apenas os princípios teóricos, o que conseqüentemente limitaria sua proposta de nacionalização do ensino.⁷⁰

2.4.2. A Obra Pedagógica de Alexandre Herculano

Assim como Almeida Garrett vale ressaltar que é de grande relevância também a colaboração que Alexandre Herculano apresenta ao debate pedagógico oitocentista por intermédio de suas obras, particularmente na edição dos *Opúsculos*, coletânea escrita a pedido dos editores da Bertrand, na qual aborda no Tomo VIII o tema da Instrução Popular, dedicando-lhe um capítulo.

Segundo António José Saraiva, o verdadeiro objetivo que motivava Herculano era intervir no mundo em que vivia,⁷¹ por isso, ao tratar da educação, posiciona-se dizendo que a instrução popular deveria tornar-se pública, assim como ser garantida a todos, para isso fazia-se necessário uma regulamentação de maneira que “servindo à prosperidade e civilização comum, abranja nos seus benefícios a todos e a cada um dos cidadãos.”⁷²

Tornar a educação democrática era um objetivo extremamente necessário para que Portugal pudesse ser inserido no processo civilizacional, idéia essa que nasceu da Revolução Francesa, a qual o próprio autor faz referência:

⁷⁰ Cf. BOTO, Carlota Josefina M. C. dos R. *Op. Cit.*, p. 51.

⁷¹ Cf.: SARAIVA, António José. *Herculano e o Liberalismo em Portugal*. Lisboa: Livraria Bertrand, 1977.

⁷² HERCULANO, Alexandre. *Opúsculos*. Tomo VIII – Questões Públicas. Org. Introdução e Notas de Jorge Custódio e José Manuel Garcia. Lisboa: Presença, 1982-1987., p. 108.

A revolução francesa do século passado, no meio de seus crimes, das suas vertigens, dos seus disparates, proclamou grandes verdades; e sobre a terra ensangüentada por ela, lançou as sementes dos mais profundos princípios sociais. Foi ela quem primeiro a saudou como uma garantia individual; como uma dívida do estado para com seus membros: foi ela quem primeiro disse – a república deve dar aos cidadãos uma *instrução geral*.⁷³

A escola, portanto, seria como a base dos interesses comuns, assim como se apresentou na Revolução Francesa que, dentre tantas coisas, inaugurou essa perspectiva.

Dessa forma, somente a partir do processo educacional é que Portugal poderia começar a sonhar com a “felicidade futura”, pois, como afirma Herculano, só a instrução poderia assegurar as eleições de modo coerente e consciente, assim como fortalecer o poder municipal, além de “ajudar a religião a diminuir a necessidade de leis violentas...”⁷⁴ Ou seja, ficaria a cargo da instrução pública a tarefa de formar indivíduos críticos que pudessem desenvolver seu papel social, tais como o de avaliar o estado das questões públicas, as posturas e opiniões defendidas por seus representantes políticos, isso era o que objetivava Herculano por meio dos seus *Opúsculos*.

É importante destacar que, ao analisar países que haviam adotado estratégias de escolarização, Herculano destaca o fato de que tiveram êxito quando dividiam a formação educacional em dois níveis⁷⁵: um nível ao qual chamou de elementar, destinado a toda a população, em caráter obrigatório, que teria por finalidade desenvolver no indivíduo os conhecimentos “indispensáveis às classes

⁷³ HERCULANO, Alexandre. *Op. Cit.*, p. 108.

⁷⁴ HERCULANO, Alexandre. *Opúsculos*. Tomo VIII – Questões Públicas., p. 109-110.

inferiores nas povoações e nos campos”⁷⁶, e o outro nível seria opcional, destinado aos que desejassem e/ou tivessem disposição para os estudos superiores.

Portanto, para o autor dos *Opúsculos*, esse modelo seria uma alternativa para que a educação em Portugal pudesse adquirir seu apogeu. Rogério Fernandes, em seus estudos, diz que Herculano condenava o fato de que a classe produtora tivesse sido desfavorecida diante dos benefícios da cultura⁷⁷, além do mais, registra o próprio Herculano que privar o ser humano da instrução é torná-lo uma espécie de fera, por outro lado, o povo instruído “facilmente se governa, sendo ao mesmo tempo difícil oprimi-lo”.⁷⁸

Rogério Fernandes pontua as dimensões políticas e as conseqüências ideológicas embutidas no pensamento pedagógico de Herculano:

As necessidades da economia nacional, concretamente do capitalismo industrial e agrário em ascensão, influíam-no com força pelo menos idêntica à sua consideração dos pequenos e médios proprietários rurais e dos artífices e operários, cujo diminuto grau de educação e instrução impedia ou dificultava a respectiva aculturação técnica. Relacionando o progresso económico e social da Europa com os avanços da ciência e da técnica, Herculano antecipava-se, em certos aspectos das suas censuras, ao nosso tempo, quando condenava o mero *adestramento profissional* em detrimento de uma educação e instrução populares autênticas, firmadas em bases científicas e culturais e capazes de responder à mobilidade profissional.⁷⁹

⁷⁵ HERCULANO, Alexandre. *Op. Cit.*, p. 147-148.

⁷⁶ HERCULANO, Alexandre. *Op. Cit.*, p. 148.

⁷⁷ FERNANDES, Rogério. *Op. Cit.*, p. 105.

⁷⁸ HERCULANO, Alexandre. *Composições várias*. 4^o. Edição. Lisboa: Livraria Bertrand, s.d., p. 34.

⁷⁹ FERNANDES, Rogério. *Op. Cit.*, p. 106.

Para Herculano não bastava às pessoas ensinar-lhes a repetir tarefas, era necessário proporcionar-lhes uma educação que as levassem a uma reflexão, pois haja vista que todas as pessoas que administravam as fábricas e lavouras, segundo o autor, sabiam que:

(...) as maiores dificuldades de semelhantes empresas provêm da ignorância dos operários, em quem não se encontra, nem a capacidade, nem a inteligência necessárias para compreenderem o que lhes explicam, nem a conveniente habilidade para executarem o que lhes ordenam; acrescento a isso as preocupações e o apego a velhas usanças, resultado infalível da falta de instrução (...) Seria coisa de pasmo o cálculo das perdas que sofrem diariamente todos os géneros de indústria só porque os artífices e trabalhadores carecem de toda a instrução.⁸⁰

Herculano defendia a idéia de que um projeto de instrução popular deveria versar sobre temas capazes de abranger todas as esferas que a questão educação exigia, principalmente porque a escola em Portugal ainda era vista como algo paliativo à sociedade, algo para o futuro, não para o agora.

Dessa maneira, a “organização das escolas; métodos de ensino; (...) concorrência, a capacidade e ao mesmo tempo a sustentação dos professores; direção das escolas; e freqüência dos discípulos”⁸¹ eram questões que precisavam ser resolvidas urgentemente, precisavam de medidas legais para a sua execução imediata, pois a ausência dessa organização e de projetos de lei que favorecessem a educação era sempre citada por Herculano, já que, segundo ele, “a chamada instrução primária é em Portugal mais uma palavra e uma verba de orçamento que

⁸⁰ HERCULANO, Alexandre. *Op. Cit.*, p. 61-62.

outra coisa”.⁸² Portanto, Herculano acreditava que a educação pública tornava-se uma necessidade para que pudesse haver o crescimento do país, pois, conforme acreditava, nos países em que a questão educacional é valorizada, há, conseqüentemente, um aumento da moralidade pública, da indústria e da riqueza.⁸³ Todavia, o que foi constatado pelo autor era que por mais que o número de alunos na escola estivesse aumentando teoricamente, na prática isso não significava muita coisa, já que vários aspectos deveriam ser observados, levantando assim suspeitas em relação à veracidade dos dados divulgados sobre a questão educacional:

É inegável que o número de cadeiras primárias foi aumentando (...). Mas cumpria antes de afirmar que isto produzira um aumento d’instrução, um maior derramamento do ensino, examinar quantas das antigas escolas têm deixado de ser providas; se o número de alunos aumentou em realidade e, dado esse caso, se aumentou na proporção das novas cadeiras em exercício; se os mestres são mais hábeis que d’antes; se os métodos de ensino têm sido melhorado; se a assiduidade dos que ensinam principalmente nos distritos rurais, é maior; ou se, pelo contrário, a prolongação da freqüência dos alunos, em conseqüência do desleixo dos mestres, não cobre a diminuição das matrículas anuais. Era com o conhecimento de todas estas circunstâncias que se poderia assentar um juízo seguro sobre tal matéria e, se as informações particulares que por nossas diligências temos podido obter não são falsas, o exame de tais circunstâncias nos destruiria essas esperanças enganosas, essas prosperidades mentidas.⁸⁴

Outro ponto não menos importante que Herculano aborda é a condição de vida e trabalho que uma pessoa dedicada ao magistério tinha que se submeter:

⁸¹ HERCULANO, Alexandre. *Opúsculos*. Tomo VIII – Questões Públicas., p. 141.

⁸² *Ibid.* *Ibidem.*, p. 125.

Os inconvenientes de que é cercada a laboriosa vida do magistério elementar, vida de abnegação e estreiteza, espécie de sacerdócio que, semelhante ao das primeiras eras do cristianismo, requer a mais heróica resignação em uma existência de tédio, de obscuridade e de pobreza, têm aumentado com o prospecto de miséria que hoje apresenta essa humilde carreira. (...) Assim só a extrema miséria, a desesperação da fome pode arrastar um indivíduo que saiba ler e escrever a sepultar-se numa aldeia remota e pobríssima e aí morrer lentamente à míngua.⁸⁵

Nessa afirmação é possível inferir que, se não havia a valorização do magistério, logo não havia também bons professores e com qualificação adequada à instrução, pois como disserta o próprio Herculano, quem sabendo ler e escrever se sujeitaria a trabalhar nessas condições? Somente aqueles que estivessem passando fome. Tanto que, na continuação do mesmo trecho citado, o autor diz que quando abria concursos para ocupar as cadeiras primárias, muitas vezes, somente no final do prazo é que aparecia alguém para se inscrever, e para piorar a situação, esse que aparecia, freqüentemente, não tinha habilidade para o ensino, sendo então “o desgraçado homem, desgraçado intelectual e materialmente”⁸⁶, mas que é contratado já que não possuía concorrente e porque, segundo as autoridades que de educação entendiam, diz Herculano, “é melhor que o povo aprenda a ler pouco e mal que absolutamente nada.”⁸⁷

Então o desgraçado homem (...) lá se encaminha para a escola rústica, onde não tarda a experimentar a um tempo a dificuldade de ensinar e a de subsistir. Obrigado a ganhar o pão por outro modo,

⁸³ Cf. HERCULANO, Alexandre. *Opúsculos*. Tomo VIII – Questões Públicas., p. 152.

⁸⁴ HERCULANO, Alexandre. *Op. Cit.*, p. 120.

⁸⁵ HERCULANO, Alexandre. *Op. Cit.*, p. 121.

⁸⁶ HERCULANO, Alexandre. *Opúsculos*. Tomo VIII – Questões Públicas., p. 122.

⁸⁷ HERCULANO, Alexandre. *Op.cit.*, p. 122.

abandona os seus alunos ou afugenta-os; e, como ninguém se interessa em que a escola floresça, porque o nosso povo ainda não crê nem levemente nos benefícios da instrução, o governo fica enganado, supondo que existe uma escola onde apenas há um indivíduo que goza do título honorífico de mestre. Nós sabemos de certa povoação onde o professor se converteu em ferreiro; e o mais é que andou avisando porque, assim, esquiva-se a morrer à fome.⁸⁸

Segundo afirma Boto: “Em certa medida, poder-se-ia dizer que a preocupação de Herculano com a instrução pública era devida as suas intensas e incessantes preocupações com o destino coletivo de um país que perdera sua vocação.”⁸⁹ Ou seja, para Herculano seria possível uma nação culturalmente respeitada, tal como a França, se houvesse investimento na educação pública.

Espelhando-se no continente europeu, Herculano propõe uma estruturação curricular, tanto da escolarização elementar quanto da superior, e já que Portugal era um país, fundamentalmente, agrícola, preocupou-se com disciplinas que pudessem de alguma forma corroborar com o crescimento econômico e social. A proposta apresentada por Herculano descreve que o Ensino Elementar deveria abranger a leitura de impressos e manuscritos, o ensino da escrita, os princípios de aritmética até a regra de três, além do catecismo religioso. Já para o Ensino Superior, propõe o ensino da gramática portuguesa e os exercícios de ler e escrever corretamente, servindo de textos para leitura e temas do Novo Testamento. Além disso, considerava importante o estudo da história e geografia de seu país, da aritmética completa, da geometria e das suas aplicações usuais, especialmente o desenho linear e as noções mais necessárias de agrimensura. Também sugeria o estudo dos rudimentos de física e especialmente os de

⁸⁸ HERCULANO, Alexandre. *Op.cit.*, p. 122.

mecânica, os princípios de química aplicada às artes, os elementos de botânica aplicada à agricultura e idéias gerais sobre higiene popular.⁹⁰

Com essas propostas, Herculano deixa de lado o modelo propedêutico de educação clássica, dando lugar a uma educação voltada para o mundo prático e contextualizada. Carl Rogers, na década de 1970 e pensando num outro contexto, chamaria essa proposta de *Significant Learning*⁹¹, ou seja, já na proposta de Herculano é possível observar a preocupação em proporcionar uma aprendizagem que pudesse ser colocada em prática em curto prazo, e não apenas uma aprendizagem exclusivamente intelectual.

2.5. A Geração de 70 e a crítica decadentista educacional

A partir de 1870, o debate sobre a educação portuguesa ganha mais reforço: uma nova geração passa a contribuir intelectualmente com idéias referentes à questão educacional portuguesa, suscitando um espírito revolucionário herdado, talvez, da *Questão Coimbrã*, em 1865. Tendo também à frente a figura de Antero de Quental como mentor, essa geração foi responsável por uma das mais importantes manifestações intelectuais oitocentistas: *As Conferências Democráticas do Casino Lisbonense*, em 1871. Com o intuito de explicar os objetivos do grupo, a primeira conferência, intitulada *O espírito das conferências*, foi proferida pelo próprio Antero de Quental no dia 22 de Maio de 1871.

⁸⁹ BOTO, Carlota J. M. C. dos Reis. *Op. Cit.*, p. 70.

⁹⁰ Cf.: HERCULANO, Alexandre. *Opúsculos*. Tomo VIII – Questões Públicas., p. 150-151.

⁹¹ Cf.: ROGERS, Carl R. *Freedom to Learn*. Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, s.d. “To free curiosity; to permit individuals to go charging off in new directions dictated by their own interests; to unleash the sense of inquiry; to open everything to questioning and exploration; to recognize that everything is in process of change.” (Ibid., p. 105)

Esse debate não traz nada em seu conteúdo que possa ser considerado novo, em se tratando da questão educacional, já que essa mesma temática havia sido debatida em vários momentos do século XIX e por vários escritores e pensadores, porém o contexto histórico e cultural em que aparece é que vai ser importante principalmente para o mundo intelectual.

As Conferências do Casino tinham como objetivo impulsionar o debate acerca das questões sociais que seus idealizadores julgavam mais importantes, tais como a filosofia, a ciência moderna e, sobretudo, posicionar Portugal em relação aos outros países europeus. Buscava-se nessa discussão, principalmente, alertar a população sobre a necessidade de promover a ciência como fator predominante para uma efetiva reforma social.

Ao promover a ciência nas Conferências do Casino, Antero de Quental vem reafirmar o que, por exemplo, discutia na polêmica com Castilho: *Bom senso e bom gosto*, em que ele se refere ao seu interlocutor como partidário do que chamaria “escola do elogio mútuo”, na qual o debate acadêmico e intelectual teria sido sacrificado em prol de um certo espírito de confraria sectária; dessa forma, obras e autores passavam a ser apenas reverenciados, mesmo que o custo disso fosse o próprio espírito crítico.

O que diferenciava esse debate dos outros, foi que esse se situou em uma data e um local preestabelecido, contando com divulgação, feita previamente na edição de 18 de Maio de 1871 do jornal *Revolução de Setembro*, de modo que pudesse ser reafirmado e discutido os problemas sociais enfrentadas pela nação

portuguesa⁹². Tudo isso com o intuito de encontrar os porquês e os meios para transformar o país que se encontrava em decadência.

Também nesse jornal foram publicados os objetivos das conferências que propunha:

Abrir uma tribuna onde tenham voz as idéias e os trabalhos que caracterizam esse movimento do século, preocupando-nos, sobretudo com a transformação social, moral e político dos povos; Ligar Portugal com o movimento moderno, fazendo-o assim nutrir-se dos elementos vitais de que vive a humanidade civilizada; Procurar adquirir a consciência dos fatos que nos rodeiam na Europa; gritar na opinião pública as grandes questões da Filosofia e da Ciência moderna; Estudar as condições da transformação política, econômica e religiosa da sociedade portuguesa. Tal é o fim das Conferências Democráticas⁹³

O enfoque educacional teve um importante destaque no ciclo dos debates promovidos no Casino, tanto que, logo no discurso que inaugura o ciclo de debates, o *Causas da Decadência dos Povos Peninsulares nos Últimos três Séculos*, Antero de Quental afirma que diante de todos os problemas que Portugal vinha enfrentando, a educação era um dos que contribuía para a perpetuidade da decadência do país, já que em toda a Europa, Portugal era a nação mais atrasada intelectualmente. Portanto, para que esse quadro pudesse ser revertido, várias medidas precisariam ser tomadas.

⁹² Cf. CIDADE, Hernani. *Antero de Quental*. Lisboa: Arcádia, 1978.

⁹³ QUENTAL, Antero de. "Leituras Populares" In. *Prosas sócio-políticas*, publicadas e apresentadas por Joel Serrão, Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1982, p. 253-254.

Para Antero, o principal responsável pelo atraso cultural e intelectual advinha do catolicismo que organizava os meios educacionais portugueses desde o século XVI.⁹⁴ Retoma também a questão educacional pela mesma óptica apresentada por Herculano (1836), dizendo que a instrução portuguesa se espalhava de modo vagaroso pelas terras de Portugal, e isso era considerado um problema que deveria ser “remediado”, caso contrário a educação formal poderia, simplesmente, acabar por falta de incentivo.

Para o autor, um povo que possui a liberdade, mas não possui educação, recurso elementar para haver liberdade, dificilmente consegue conservá-la.⁹⁵ Isso porque os portugueses, vitimados pelo catolicismo pós tridentino, porém com um forte espírito de conquista, não apresentam habilidades para consolidar, pela colonização, a aventura que proporcionou as grandes navegações. Segundo declara Antero de Quental, nunca povo algum absorveu tantos tesouros, ficando ao mesmo tempo tão pobre!⁹⁶

Ocorre que havia em Portugal uma tendência à imposição de valores culturais franceses, não apenas através de tradução de textos, o que também era comum, mas fazia-se a incorporação dos conteúdos culturais do romance francês, na forma de olhar para a civilização, além dos compêndios de educação que imitavam os livros escolares franceses.

O que Antero não deixa de salientar também, é que o catolicismo é um grande responsável pelo atraso da educação portuguesa dizendo que os povos

⁹⁴ QUENTAL, Antero de. *Prosas Sócio-Políticas*. Publicada por Joel Serrão. Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1982. , p.253-296.

⁹⁵ QUENTAL, Antero de. *Op. Cit.*, p. 116.

⁹⁶ QUENTAL, Antero de. *Op. Cit.*, p. 263.

prósperos e íntegros não eram os de tradição católica, mas os protestantes,⁹⁷ mesmo porque a tradição católica impedia o espírito crítico e criativo, pois havia sempre um Deus escondido na perseguição dos pecadores.

A preocupação entre os intelectuais, de que havia a necessidade de combater as elevadas taxas de analfabetismo através de um sistema de instrução elementar, fez com que a discussão pedagógica se subdividisse em duas vertentes: a formação moral e cívica do indivíduo, e a formação do operário inteligente e capaz de concorrer para o crescimento da riqueza nacional. Essa idéia foi levantada, por exemplo, por Adolfo Coelho quando diz, em 1871, que o progresso só seria possível a partir do ensino o que, segundo afirma, é o verdadeiro diferencial entre o homem, racional, e os animais.⁹⁸

Ainda sobre esse assunto, Ramalho Ortigão posiciona-se acerca desse descaso pela população mais carente, em 1877, retomando o que Eça já havia dito, afirmando: “Não há um que saiba ler. Habitam em terra um bairro infecto e miserável. Os cações escalados, destinados à alimentação no Inverno, secam pregados às portas interiores das casas. Cheios de *vermine*, homens, mulheres e crianças dormem no mesmo quarto, numa promiscuidade horrorosa.”⁹⁹

Com efeito, foram realizadas diversas pesquisas com o objetivo de detectar, efetivamente, o nível da alfabetização populacional na década de 1870,

⁹⁷ QUENTAL, Antero de. *Op. Cit.*, p. 273-274.

⁹⁸ COELHO, Adolfo, “O ensino”, In *As Conferências do Casino*. Org. Carlos Reis, Lisboa: Alfa, 1990, p. 144.

⁹⁹ ORTIGÃO, Ramalho. “O estado da educação física – sua importância na evolução nacional” In. *As Farpas*, Lisboa: Clássica Editora, 1992, Vol. III, p. 152. – Eça de Queirós posiciona-se acerca do descaso com a educação no artigo *Melancólicas reflexões sobre a instrução pública em Portugal*. (Cf.: QUEIRÓS, Eça de. “Melancólicas reflexões sobre a instrução pública em Portugal” In: *Uma Campanha alegre: Das farpas*, p. 846.)

iniciando-se assim campanhas de alfabetização para auxiliar e compensar a insuficiência e muitas vezes ineficiência da rede oficial de ensino.

Dados estatísticos afirmam que a porcentagem de analfabetos, em Portugal, era de 83%, no ano de 1878, baixando para 79,2% em 1890, ou seja, quase no final do século, apenas 20,8% da população tivera acesso à instrução elementar¹⁰⁰, no mesmo ano de 1878, o número de analfabetismo da mulher era de 90%. Isso porque ainda não havia uma tradição de educação feminina em Portugal do século XIX.

Vale ressaltar que o problema educacional não se resume somente aos níveis primário e secundário; também nas universidades, tais como a Universidade de Coimbra, havia uma estereotipação do que poderia e deveria ser ensinado, segundo Teófilo Braga,¹⁰¹ limitando assim o desenvolvimento intelectual dos estudantes. Desse modo, os que apresentavam comportamento inadequado eram chamados de indisciplinados e colocados à margem do mundo intelectual. Para João Medina esses alunos, que recebiam como alcunha a expressão pejorativa *coelheira*, eram os únicos que, de fato, debatiam e protestavam contra a deformação intelectual que a educação superior provocava nos estudantes. Nesse grupo encontrava-se Eça de Queirós. Os que apenas cumpriam as ordens e liam sem questionar se tornavam estudantes medíocres, aptos a, apenas, transcrever o que o professor dizia *ipsis verbis*.¹⁰²

Medina diz ainda que é a partir desse contexto que começa a surgir hábitos profundos de ironia, sarcasmo com uma hostilidade contra tudo o que fosse

¹⁰⁰ Cf. Joel Serrão, *Op. Cit.*, p. 55-59.

¹⁰¹ MEDINA, João. *As Conferências do Casino e o Socialismo em Portugal*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1984., p. 58.

mediocre, vulgar e chato. É esse o caráter de Eça de Queirós, e um dos seus poderes de estilo.¹⁰³ O talento de Eça de Queirós aparece nesse contexto; adquiriu a liberdade intelectual desprendendo-se da mediocridade intelectual e adquirindo o dom da observação, o que poderá ser analisado de modo mais abrangente no próximo capítulo.

Os portugueses, diante desse quadro, tinham uma vida de aceitação passiva das transformações sociais, não possuíam o hábito de refletir criticamente e questionar as decisões, fato que decorre de diversos motivos, primeiro porque não haviam sido educados para isso e segundo porque não tinham voz ativa na sociedade, a não ser os nobres que participavam das decisões políticas que eram feitas de forma direta ou indiretamente nos congressos.

Dessa forma a reforma educacional seria a porta de entrada para as inovações e para uma revolução na educação, a qual os países europeus já haviam passado e que Portugal haveria de passar, mas para que isso pudesse ocorrer seria necessária à conscientização crítica e o engajamento social de toda a nação portuguesa.

¹⁰² MEDINA, João. *Op.Cit.*, p. 59.

¹⁰³ MEDINA, João. *Op.Cit.*, p. 59.

Capítulo 3

Influências na obra de Eça de Queirós

*“... em Portugal tudo faz sono – até a anarquia!”
Eça de Queirós*

3.1. A formação crítica de Eça de Queirós frente às questões educacionais portuguesas

Para discorrermos sobre a contribuição de Eça de Queirós às discussões sobre a questão educacional, faz-se necessário citar aqui alguns escritores que possam ter colaborado para a constituição de seu senso crítico. Assim, achamos importante destacar, entre seus companheiros de geração, dois nomes, o de Ramalho Ortigão e o de Antero de Quental. Em relação ao primeiro, Eça tem duas parcerias interessantes no início de sua carreira: *O Mistério da Estrada de Sintra* e, o que é mais relevante para a nossa pesquisa, *As Farpas*. Quanto a Antero, Eça o conheceu quando ainda estudava em Coimbra. Em sua companhia fez parte ativamente dos debates nas Conferências Democráticas do Casino Lisbonense. Dessa experiência em diante, Eça de Queirós tornou-se amigo e grande admirador daquele a quem designará por *Um gênio que era um santo*, título do texto que escreveu rememorando a convivência com Antero e publicado no volume *In Memoriam*, que os amigos fizeram em homenagem ao escritor. E é, através desse último, que incorpora uma das importantes influências em sua obra: Pierre Joseph Proudhon.

Ramalho Ortigão foi, segundo consta no *Dicionário de Eça de Queirós*,¹⁰⁴ o mais íntimo amigo de Eça, “... aquele a quem ele mais aberta e confiadamente confessou os seus projectos, os problemas da sua arte e as suas constantes dificuldades monetárias.”¹⁰⁵ Em 1870, em parceria com Eça, escreve *O Mistério da Estrada de Sintra*. Esse convívio literário fez com que Ramalho abandonasse os antigos padrões românticos, aderindo a uma nova estética literária, haja vista que tomara o partido de Castilho no folheto *Literatura de Hoje*, publicado no mesmo folhetim de *O Mistério da Estrada de Sintra*, condenando Antero de Quental. Em seguida, ainda na mesma parceria, a partir de junho de 1871, começam a compor e publicar *As Farpas*, em forma de panfletos de cunho oposicionista social e político, nos quais a ironia é indissociável.

Deve-se salientar que a ironia também servirá de epígrafe às *Farpas* (maio de 1871) de Ramalho Ortigão, a qual se utiliza das palavras de Proudhon:

Ironia, verdadeira liberdade! És que me livras da ambição do poder, da escravidão dos partidos, da veneração da rotina, do pedantismo das ciências, da admiração das grandes personagens, das mistificações da política, do fanatismo dos reformadores, da superstição deste grande universo e da adoração de mim mesmo.¹⁰⁶

Segundo Alberto Machado da Rosa, em *Eça, Discípulo de Machado?*

¹⁰⁴ Ramalho Ortigão. In. *Dicionário de Eça de Queirós*. 2º. Org. e Coord. A. Campos Matos. Lisboa: Editorial Caminho, 1988., p. 804.

¹⁰⁵ Ibid, Idem., p. 804.

¹⁰⁶ Cf.: ORTIGÃO, Ramalho. *As Farpas*. Tomo VII. Lisboa: Clássica Editora, 1992.

A influência de Ramalho – do estilista e do crítico, discípulo de Taine – como, ademais, a de Antero, professor de Proudhonismo, dominam a estética e as idéias de Eça, de 1870 a 1872.¹⁰⁷

Uma postura em comum que pode ser observada e assumida, por exemplo, pelos dois autores se resume numa frase escrita por Ramalho, na qual diz: “O escritor que se cala não é um combatente que fica firme no seu posto, é um soldado que cai.”¹⁰⁸ Nessa frase, Ramalho Ortigão deixa claro o seu objetivo ao compor *As Farpas*, mostrando que o verdadeiro escritor é aquele que denuncia os problemas sociais, sem temer as conseqüências e, por conseguinte, acaba sendo criticado, perseguido e, às vezes, marginalizado.

É possível perceber que a convivência e o trabalho comum entre Ramalho e Eça gerou conceitos que podem ser encontrados nas obras de ambos os autores, tais como a crítica social e sentimento de reforma moral,¹⁰⁹ tanto que o primeiro texto queirosiano para *As Farpas*, em junho de 1871, fora uma espécie de discurso crítico contra o estilo de vida em Portugal; segundo Oscar Lopes e António José Saraiva, esse texto é:

(...) uma radical condenação de todos os aspectos da vida social portuguesa do tempo, em que apenas se verificava “o progresso da decadência” – desde o sistema parlamentar da Carta aos partidos, à religião burocratizada pelo Estado, à Coroa, a um funcionalismo hipertrofiado...¹¹⁰

¹⁰⁷ ROSA, Alberto Machado da. *Eça, Discípulo de Machado?* Lisboa: Editorial Presença, s.d., p. 61.

¹⁰⁸ ORTIGÃO, Ramalho. *Figuras e Questões Literárias*. Lisboa: s.e., 1945., p. 97.

¹⁰⁹ ROSA, Alberto Machado da. *Op. Cit.*, p. 64.

¹¹⁰ LOPES, Óscar. SARAIVA, António José. *História da Literatura Portuguesa*. 17ª. Edição. Porto: Porto Editora, 2005., p. 862.

Claro é que Eça de Queirós não se resume ao que produziu em conjunto com Ramalho Ortigão, pois, mesmo sozinho, continuou a buscar seu próprio caminho acabando por diferenciar-se de Ramalho.

Outra leitura feita pelo colaborador das *Farpas* foi da obra de Proudhon. Destacamos aqui o fato de ter sido Proudhon um escritor político, além de economista e sociólogo francês, um dos criadores do anarquismo que defendeu um projeto mutualista, ou seja, um plano reformista da libertação dos trabalhadores pela organização da ajuda mútua. Por diversas vezes foi perseguido por causa de suas idéias revolucionárias,¹¹¹ postura essa que, possivelmente, veio a influenciar o pensamento de Eça de Queirós.

Em 1858, publicou uma nova obra *De la justice dans la révolution et dans l'église*, acompanhada do subtítulo *Nouveaux principes de philosophie pratique adressés à Son Eminence Monseigneur Mathieu, cardinal archevêque de Besançon*, obra considerada anticlericalista,¹¹² que resume, talvez, todo o pensamento do sociólogo acerca da sociedade, de modo que desenvolveu amplamente questões econômicas e sociais. Essa obra, composta em três volumes, começa a ser lida por Eça de Queirós assim que Antero de Quental retorna dos Açores, em finais de 1868. Antero “propõe como estudo a Eça e Jaime Batalha Reis, nos tempos do Cenáculo de Lisboa.”¹¹³

Influências dessa leitura podem ser encontradas nos textos de imprensa escritos por Eça de Queirós, principalmente quando assume a postura de defensor de um socialismo de predomínio ético e idealista, mesmo quando apenas denuncia

¹¹¹ Proudhon acreditava que a propriedade era o roubo.

¹¹² Cf.: Proudhon. In. *Dicionário de Eça de Queirós*. 2º. Org. e Coord. A. Campos Matos. Lisboa: Editorial Caminho, 1988., p. 763-767.

fatos. Podemos citar, por exemplo, as críticas aos valores burgueses ao descrever as festas em que as moças freqüentavam com a intenção de arrumarem casamentos ricos.¹¹⁴

Em muitos de seus textos, Eça, ainda influenciado por Proudhon, critica, também, os valores que acreditava representar a Igreja Católica.¹¹⁵ Ilustrativamente a esse fato, no texto XXXIX, de outubro de 1871, Eça de Queirós inicia seu ensaio retomando algumas características peculiares à pessoa de Jesus Cristo, tais como sua meiguice: "Jesus, quando não sofria ainda aquela áspera melancolia que lhe deu mais tarde a presença de Jerusalém *branca e dura*, era um meigo rabi..."¹¹⁶, a paciência ao ensinar: "Entrava nas sinagogas; e, comentando os velhos papiros da Lei, ensinava o Deus novo, parava nos casais, sentava-se às portas, sobre os bancos encanastrados de vime, debaixo dos sicômoros."¹¹⁷ Além de ser amável com as crianças; parafraseando os escritos sagrados, escreve:

As crianças tomavam-lhe as mãos... Os discípulos afastavam as crianças. Mas o Mestre murmurava sorrindo: - Deixai vir ter comigo as crianças, abençoadas são elas! Elas sabem muitos segredos que os sábios ignoram.¹¹⁸

Depois de fazer esse breve resgate da figura de Jesus, direciona-se ao clero e analisa-o, detectando quão distante estão dos ideais cristãos:

¹¹³ Ibid. Idem., p. 763-767.

¹¹⁴ Cf.: QUEIRÓS, Eça de. "Uma campanha alegre: das farpas." In. *Obras Completas*. Vol. III. Org. Beatriz Berrini. RJ: Editora Nova Aguilar, 2000., p. 676.

¹¹⁵ Cf.: Proudhon. In. *Dicionário de Eça de Queirós*. 2º. Org. e Coord. A. Campos Matos. Lisboa: Editorial Caminho, 1988., p. 763-767.

¹¹⁶ QUEIRÓS, Eça de. *Uma Campanha Alegre: As Farpas*. In. *Obras Completas*. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar S.S., 2000., p. 766.

¹¹⁷ Idem. Ibid., p. 766.

¹¹⁸ Idem. Ibid., p. 766.

Parece que ultimamente o clero não tem esta consoladora idéia de Jesus. O sr. Encomendado de Santos-o-Velho, no dia de Finados, depois da missa conventual, paramentado, sobre o degrau do altar, voltou-se para o povo, e repreendeu as mães que levavam consigo as crianças à missa! E aí estão enfim as crianças expulsas da igreja, não podendo ao menos ir uma vez por semana erguer as suas pequeninas mãos para Aquele que foi outrora, nas sombras da Galiléia, o seu amigo imortal!¹¹⁹

Eça de Queirós chega a chamar Proudhon de “o supremo paladino da razão contra a fé, o heróico Proudhon”, em *Os grandes homens da França*, texto reunido em *Notas Contemporâneas* (1909).¹²⁰

Percebe-se também que Eça de Queirós assume a postura proudhoniana em relação à visão do papel das mulheres na sociedade – a dicotomia: cortesã ou dona de casa. Proudhon acreditava que a mulher era subalterna, distinguia nela qualidades diferentes das do homem, porém havia a possibilidade de superá-lo, “mas desde que guiada pelo homem...”¹²¹

Dessa forma, torna-se mais nítida a compreensão dos posicionamentos assumidos por Eça de Queirós frente às mulheres e aos valores sociais. Enfim, a influência herdada de Proudhon por intermédio das leituras realizadas por Eça é tão evidente que o próprio jornalista a cita em diversos momentos, como por exemplo, na conferência que proferiu no Casino, em Lisboa, a 12 de junho de 1871, sobre *A Nova Literatura, o Realismo como Nova Expressão da Arte*, Eça, nesse discurso,

¹¹⁹ Idem. *Ibid.*, pp. 766-767.

¹²⁰ QUEIRÓS, Eça de. “Notas Contemporâneas”. In. *Obras Completas*. Vol. II. Porto: Lello & Irmão Editores, s.d.

¹²¹ Cf.: Proudhon. In. *Dicionário de Eça de Queirós*. 2^o. Org. e Coord. A. Campos Matos. Lisboa: Editorial Caminho, 1988., p. 763-767.

serve-se, inclusive, da obra póstuma de Proudhon, intitulada *Du Príncipe de l'arte et de sa destination sociale* (1865).¹²²

Ainda sobre esse discurso, Oscar Lopes e António José Saraiva afirmam que:

A conferência de Eça, em 1871, no Casino Lisbonense sobre *O Realismo como Expressão de Arte* é um enfático e provocativo acto de polémica anti-romântica, uma declaração de ética social proudhoniana, “revolucionária” e científica...¹²³

Inclusive ao comentar, em julho de 1871, n'*As Farpas*, o encerramento das Conferências do Casino, Eça de Queirós, com tom irado, escreve:

Argumentemos! Eu posso comprar um livro de Proudhon que combate o catolicismo, as monarquias, o capital: estou na legalidade. Posso lê-lo em voz alta aos meus amigos, ou aos meus criados: estou nos limites da Carta. Posso decorá-lo: haverá alguma lei que me proíba este exercício de memória? Posso recitá-lo, à luz do sol ou à luz do gás, com gestos moderados ou com gestos descompostos: tudo isto é legal. Que eu trate no Cassino de algum dos pontos de que se ocupa esse livro, proibem-mo! Concordo em que mo proibam, mas proibam também aos livreiros a venda de Proudhon!¹²⁴

¹²² Cf.: Proudhon. In. *Dicionário de Eça de Queirós*. 2^o. Org. e Coord. A. Campos Matos. Lisboa: Editorial Caminho, 1988., p. 763-767.

¹²³ LOPES, Óscar. SARAIVA, António José. *História da Literatura Portuguesa*. 17^a. Edição. Porto: Porto Editora, 2005., p. 862.

¹²⁴ QUEIRÓS, Eça de. “Uma campanha alegre: das farpas.” In. *Obras Completas*. Vol. III. Org. Beatriz Berrini. RJ: Editora Nova Aguilar, 2000., p. 704.

Logo, a partir dos pontos aqui citados, é possível direcionar um novo olhar sobre a leitura dos textos de Eça de Queirós, principalmente os de imprensa, publicados na década de 1870, e percebermos como o escritor foi se aprimorando e refazendo suas idéias no decorrer de suas posteriores publicações.

Capítulo 4

A questão educacional na obra de Eça de Queirós

“Tenhamos bom senso! Escutemos a revolução; e reservemo-nos a liberdade de a esmagar – depois de a ouvir.”

Eça de Queirós

4.1. A representatividade de Eça de Queirós no debate sobre a educação portuguesa

“Nós carecemos mais de ilustrar o povo do que de fazermos sábios.”

Alexandre Herculano

Como temos procurado mostrar, é possível perceber como a discussão acerca das questões educacionais, a partir do século XVIII, se tornou bastante relevante em Portugal. Dessa forma, várias propostas de reforma educacional foram surgindo gradualmente, tais como as apresentadas por António Ribeiro Sanches, Luís António Verney, no século XVIII e Luís Mousinho de Albuquerque, António Feliciano de Castilho, Almeida Garrett, Alexandre Herculano entre outros, na primeira metade do século XIX. Porém, por mais que a educação em Portugal tivesse se tornado um tema quase que obrigatório nos círculos intelectuais era, ainda, uma questão secundária nos meios políticos.

Essa indiferença política quanto à educação foi o que impulsionou os escritores a debaterem acerca desse problema considerado fundamental para o crescimento social e econômico português, bandeira essa que foi, também, sustentada pela Geração de 70. Com efeito, o sistema educacional criticado pelos integrantes dessa Geração, a que pertenceu Eça de Queirós, foi chamado por

António Machado Pires, como “educação romântica”¹²⁵, parafraseando o discurso proferido por Antero de Quental nas Conferências do Casino.

Segundo Pires, esse sistema educacional fazia-se pela “leitura, pelo espetáculo, pelo exemplo, era amolecedora de caracteres, falseadora dos ideais, era sintoma e causa de decadência social e moral”¹²⁶. Ou seja, o que se praticava nessa educação, muitas vezes, era a perpetuação de conceitos e atitudes morais pertencentes à burguesia. Dessa forma, os valores sociais deveriam ser copiados, de modo que não houvesse reflexão.

Ao abordar assuntos referentes à questão educacional portuguesa, Eça de Queirós, ao proferir sua conferência no Casino, em 1871, teve como objetivo discursar a respeito do que chamou de “literatura de sentimento”, dizendo que essa deveria ceder o lugar à “anatomia do carácter”. Essa postura eciana leva-nos a compreender o ponto de vista assumido pelo crítico diante da educação vigente em sua época, ou seja, uma prática educacional que se preocupava com a imitação e a leitura pura e simplesmente, por isso deveria ser banida e ceder espaço a uma educação reflexiva de modo a transformar um todo social.

Aqui visivelmente vemos o que pode justificar os dizeres de Machado Pires quando se posiciona acerca da idéia de decadência na década de 1870, afirmando que essa era uma educação “amolecedora de caracteres”. Dessa forma, será de fundamental importância, também na obra de Eça de Queirós, assuntos relacionados à questão educacional, já que para combater o que chamou de literatura de sentimento seria necessário um novo jeito de pensar, uma nova maneira

¹²⁵ Cf.: PIRES, António Machado. *A idéia de decadência na Geração de 70*. 2^o ed. Lisboa: Vega, 1992.

¹²⁶ PIRES, António Machado. *Op. Cit.*, p. 154.

de ver a realidade, que pressupunha uma nova educação a ser praticada. Eça de Queirós busca retratar a educação portuguesa em muitos de seus textos de imprensa. Eça discorre sobre as condições educacionais vigentes, tais como as condições físicas e pedagógicas, o professorado, assim como sua formação, a educação masculina em detrimento à feminina, os níveis da educação formal e, ainda, traça uma perspectiva acerca da educação europeia em relação à educação portuguesa.

A partir de uma análise cronológica das obras de Eça de Queirós é possível observar que em suas primeiras publicações há uma grande preocupação com as questões estruturais da educação, que serão posteriormente publicadas no volume *Uma Campanha Alegre (Das Farpas: 1871-1872)*, reorganizado e editado em dois tomos em 1890 e 1891, pelo próprio autor. Em seguida verificamos algumas propostas pedagógicas que serão comparadas com discursos que Eça escreveu em outros países europeus. Essas propostas nos permitem analisar as possíveis causas da degeneração e estagnação da cultura portuguesa, publicadas nos textos da *Gazeta de Notícias* do Rio de Janeiro e, posteriormente, reunidos por Luís de Magalhães, sob os títulos: *Cartas de Inglaterra* (1905), *Ecos de Paris* (1905), *Cartas Familiares e Bilhetes de Paris* (1907) e parte de *Notas Contemporâneas* (1909).

É importante notar que Eça de Queirós, desde sua primeira obra ficcional, assim como em suas primeiras colaborações *n'As Farpas* (1871-1872), procura deixar claro quais eram seus objetivos ao colocar-se como escritor, tanto que Luís de Albuquerque em *Estudos de História* (1978), afirmou que *O Mistério da Estrada de Sintra* (1870) teve como objetivo apresentar o ambiente cultural português da

época¹²⁷. O próprio escritor, quando torna a publicar o romance, afirma, no prefácio, datado de 14 de dezembro de 1884, disse que tinha como objetivo para essa obra “acordar tudo aquilo que a berros, num romance tremendo, buzinando à Baixa das alturas do *Diário de Notícias*; e parece que Lisboa efetivamente despertou, pela simpatia ou pela curiosidade.”¹²⁸

Essa mesma postura socialmente engajada está presente nas palavras de abertura do primeiro folheto d’*As Farpas*:

Leitor de bom senso – que abres curiosamente a primeira página deste livrinho, sabe, leitor – celibatário ou casado, proprietário ou produtor, conservador ou revolucionário, velho patuleia ou legitimista hostil – que foi para ti, que ele foi escrito – se tens bom senso! E a idéia de te dar assim todos os meses, enquanto quiseres, cem páginas irônicas, alegres, mordentes, justas, nasceu no dia em que pudemos descobrir através da penumbra confusa dos factos, alguns contornos do perfil do nosso tempo.¹²⁹

É também nesse espaço que Eça aproveita para protestar e manifestar sua indignação pelo fato de as Conferências do Casino terem sido censuradas:

Sejamos lógicos; fechemos as *Conferências do Casino* onde se ouvem doutrinas livres, mas expulsemos os livros onde se lêem doutrinas livres. Ouvir ou ler dá os mesmos resultados para a inteligência, para a memória, e para a ação: é a mesma entrada para a consciência de duas portas paralelas. Façamos calar o sr. Antero

¹²⁷ Cf. ALBUQUERQUE, Luís de. *Estudos de História. Notas para a História do Ensino em Portugal*. Coimbra: Por ordem da Universidade, 1978.

¹²⁸ QUEIRÓS, Eça de. ORTIGÃO, Ramalho. Prefácio a *O Mistério da Estrada de Sintra*. Porto: Lello, 1992, p. 30.

de Quental, mas proibamos na alfândega a entrada dos livros de Vítor Hugo, Proudhon, Langlois, Feuerbach, Quinet, Littré, toda a crítica francesa, todo o pensamento alemão, toda a idéia, toda a história. Dobremos a cabeça sobre a nossa ignorância e sobre a nossa inércia, e deixemo-nos apodrecer, mudos, vis, inertes, na torpeza moral e no tédio.¹³⁰

Ou seja, de que serviria proibir as Conferências se os livros ainda eram vendidos livremente no país? Não que a proibição devesse ser aplicada também aos livros, mas essa atitude diante das Conferências era, no mínimo, incoerente, já que os livros são os grandes responsáveis pela divulgação de novas idéias.

As Farpas, segundo Carlos Reis, possuem um tom crítico, sarcástico e, às vezes, cômico, acompanhado por um propósito de índole pedagógico.¹³¹ Portanto, é possível afirmar que buscava estabelecer uma reforma social dos costumes e mentalidade que rondava a política, o ensino, a literatura e todos os campos da sociedade portuguesa. Por isso Eça continuou dizendo:

Nós não queremos também que num país como este, ignorante, desorganizado, se lance através das ambições e das cóleras o grito de revolta! Queremos a revolução preparada na região das idéias e da ciência; espalhada pela influência pacífica duma opinião esclarecida...¹³²

Segundo Carlos Reis, na obra intitulada *O essencial sobre Eça de Queirós*, tanto *As Farpas* quanto as Conferências do Casino foram, das

¹²⁹ Cf. QUEIRÓS, Eça de. *Uma Campanha Alegre: As Farpas*. In. Obras Completas. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar S.S., 2000., p. 663.

¹³⁰ QUEIRÓS, Eça de. *Uma Campanha Alegre: As Farpas*. In. Obras Completas. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar S.S., 2000., p. 703.

¹³¹ REIS, Carlos. *As Conferências do Casino*. Lisboa: Alfa, 1990., p. 30.

manifestações, as mais representativas dos anos de 1870, tendo em vista o aspecto ideológico-cultural. Com *As Farpas*, Eça de Queirós introduz suas críticas diretas ao sistema educacional de modo incisivo e categórico; já nos seus textos posteriores a essa publicação, é possível perceber uma leve mudança de tom crítico¹³³, assim como de conceitos que n'*As Farpas* foram apresentados de modo imutável.¹³⁴ Aqui podemos citar, por exemplo, o fato da decadência em Portugal ser vista, muitas vezes, como uma situação incontornável, não apresentando alternativas de melhora, o mesmo ocorreu quanto a questão do francesismo na educação que, em primeira instância, é vista como uma eficiente alternativa à educação portuguesa, mas que no decorrer de sua formação como escritor, Eça, vai dando conta de que Portugal acaba perdendo sua identidade nacional¹³⁵.

Logo, o que já pode ser notado de antemão é que Eça de Queirós apresenta, no conjunto de sua obra, o retrato da educação oitocentista, introduzindo, junto a esse, uma análise crítica diante da situação de calamidade em que se encontra a escola portuguesa. Dessa forma, Eça vai, cronologicamente, amadurecendo suas idéias na medida em que percebe o problema abrangendo, também, o território além Portugal. Enfim, essa percepção adquirida pelo autor com o passar do tempo faz com que ele verifique a perda sofrida por Portugal, na medida em que não há um plano pedagógico nacional que caracterize as necessidades e o contexto de ensino português.

¹³² QUEIRÓS, Eça de. *Op. Cit.*, p. 703.

¹³³ Podemos citar aqui, apenas como ilustração, o texto *O Francesismo*, publicado postumamente no ano de 1912.

¹³⁴ Cf.: REIS, Carlos. *O essencial sobre Eça de Queirós*. S.l.: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, s.d.

¹³⁵ Cf.: QUEIRÓS, Eça de. "O Francesismo". In *Obras Completas*. Vol. III. Org. Beatriz Berrini. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar, 2000.

4.2. A postura de Eça de Queirós frente à estrutura educacional e à educação doméstica

*“Para ensinar há uma formalidadezinha a cumprir – saber.”
Eça de Queirós*

O aspecto estrutural e organizacional da educação portuguesa foi um dos vários obstáculos que impedia o avanço científico e cultural da nação, o que não era novidade nem mesmo no período de maior inquietação intelectual a respeito dos problemas educacionais, o século XIX. Por isso, Eça de Queirós não hesitou em denunciar, em parceria com Ortigão, com inúmeras críticas o descaso ao qual vivia a educação pública portuguesa.

Nessa parceria, Ramalho Ortigão afirma categoricamente que a educação pública portuguesa era uma burla atrozmente vergonhosa¹³⁶; Eça de Queirós, por seu turno, em março de 1872 n’*As Farpas*, diz que a responsabilidade da educação pública devia ser do governo municipal¹³⁷ que, por sua vez, não apresentava preocupação alguma com os assuntos de formação intelectual, conseqüentemente não contribuía financeiramente com tal questão de suma importância, deixando-a abandonada ao acaso. Diante dessa realidade, Eça chega a afirmar, ainda em 1872, que o valor de uma geração dependeria da educação recebida das mães, já que o acesso à instrução formal era quase que inviável,¹³⁸ ou seja, se o governo não se responsabilizava pela a educação formal, então as mães deveriam assumir com empenho essa responsabilidade. Com essa afirmação Eça de Queirós atualiza a postura de Almeida Garrett que também havia abordado essa proposta na obra *Da Educação*, em 1829.

¹³⁶ ORTIGÃO, Ramalho. *As Farpas*. Vol. VIII. Porto: Clássica Editora, 1990., p. 19.

¹³⁷ QUEIRÓS, Eça de. *Uma campanha alegre: das farpas*. In *Obras Completas*. RJ: Editora Nova Aguilar S.A., 2000., p. 842.

¹³⁸ QUEIRÓS, Eça de. *Op. Cit.*, p. 848.

Garrett dedicou o primeiro livro dessa obra inteiramente à educação doméstica acreditando que a verdadeira educação inicia-se em casa. Eça de Queirós, por sua vez, vê a educação doméstica como uma alternativa eficaz, já que a educação formal não estava preparada para atender a uma grande demanda, além disso, era comum esse tipo de educação em Portugal, principalmente em se tratando da população menos favorecida financeiramente. Também Antero de Quental, num texto dedicado à *Educação das Mulheres*,¹³⁹ afirma que toda a formação humana, o caráter de cada ser dependeria do que teria sido ensinado por suas mães, ou seja, a educação feminina acaba por ser vista como fundamental numa sociedade em que a educação institucional é deficitária. Com outras palavras, diz o autor:

Bebemos, com efeito, nos seios da mãe, nos olhos da amante, nos braços da esposa todas as virtudes ou todos os vícios, com que depois surgimos no mundo: sendo a mulher o mistério guia, e mestra da nossa educação moral, em todas as fases da nossa vida, claro é que, o que formos no bem ou no mal, a ela o devemos.¹⁴⁰

Por esse motivo apresentado, Antero continua dizendo que a educação:

(...) não deve começar nem pelo clero, nem pelo povo, nem pelas escolas, nem pelos mestres, mas pelos mestres naturais, - pelas mulheres, com as mulheres, e só pelas mulheres; pelas mães, pelas

¹³⁹ Publicado e apresentado por Joel Serrão em *Prosas Sócio-Políticas*.

¹⁴⁰ QUENTAL, Antero. "Educação das Mulheres." In. *Prosas Sócio-Políticas*. Publicada por Joel Serrão. Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1982., p.112.

filhas, pelas amantes, pelas esposas: e esse bem que lhe fizemos – ficai certos – que todo sobre nós, e com usura, reverterá.¹⁴¹

Em contrapartida a essa proposta de educação doméstica, o que se via era que a “cultura da ignorância” estava enraizada de tal forma que Eça de Queirós, numa crônica publicada em junho de 1871, n’*As Farpas*, dissera que:

O homem à maneira que perde a virilidade de caráter, perde também a individualidade de pensamento. Depois não tendo de formar o caráter, porque ele lhe é inútil e teria a todo o momento de o vergar; não tendo de formar uma opinião, porque lhe seria incômoda e teria a todo o momento de a calar – costuma-se a viver sem caráter e sem opinião. Deixa de freqüentar as idéias, perde o amor da retidão. Cai na ignorância e na vileza.¹⁴²

Nessa perspectiva, é como se processo de decadência em Portugal se tornasse tão natural entre a população, sendo capaz de incorporar no indivíduo a idéia de que a formação do caráter, a educação, tornara-se algo inútil, incômoda. Sendo assim, Eça de Queirós, nesses termos e ironicamente, afirmou que a população passava a acreditar que o melhor seria viver na ignorância, pois pelo menos essa não exigiria esforço.

Vale ainda, aqui, retomar a afirmação de que Eça se preocupava com a educação feminina pelo fato de as mulheres serem as primeiras educadoras naturais dos filhos. Assim, um impasse é estabelecido nas idéias de Eça de Queirós, por um lado a educação doméstica seria uma alternativa à educação formal, por outro é apresentado uma sociedade debilitada intelectualmente, vivendo sempre na

¹⁴¹ Idem, *Ibid.*, p. 112.

ignorância. Logo, esse tipo de comportamento que Eça de Queirós denuncia vai de encontro com a primeira proposta por ele apresentada, a qual dizia que as mães eram quem deveriam assumir a responsabilidade da educação dos filhos.

Por outro lado, quando o governo tenta assumir para si as responsabilidades educacionais, o que se vê são leis e métodos que nunca eram executados, pois como lembra Eça, ainda n'*As Farpas*, teria sido promulgada, aos 20 de setembro de 1844, uma lei que proporcionava aos municípios, meios para a fundação de novas escolas primárias a partir de seus rendimentos. Entretanto, o que se pode observar na prática não foi um alvorecer de novas escolas. Em março de 1872, Eça de Queirós manifesta sua indignação dizendo que no ano corrente, quase 30 anos depois que a lei fora promulgada, só havia sido construída uma única escola em Setúbal, sendo que em todo o território português, havia apenas 2300 escolas para atender 700.000 crianças, quando deveria haver 14.000 escolas, segundo Eça, ou seja, uma escola para cada 50 crianças,¹⁴³ um verdadeiro descompasso.

O colaborador *d'As Farpas* apresenta e justifica dados estatísticos ao afirmar que das 700.000 crianças que havia no país, apenas 97.000 estavam nas escolas e dessas, de cada 50 aprovava-se apenas 1, logo, por ano, 1940 crianças eram aprovadas.¹⁴⁴

Isso ocorria, também, por falta de recursos pedagógicos apropriados, ao passo que, Eça de Queirós, no mesmo ano, publicou um texto, sob o título

¹⁴² QUEIRÓS, Eça de. "Uma campanha alegre: Das farpas". In. *Obras Completas*. Ed. Cit., p. 676.

¹⁴³ QUEIRÓS, Eça de. *Op. Cit.*, p. 844.

¹⁴⁴ QUEIRÓS, Eça de. *Op. cit.*, p. 121.

*Melancólicas reflexões sobre a instrução pública em Portugal*¹⁴⁵. Nesse texto abordou a falta de recursos pedagógicos, a falta de professores qualificados, assim como a falta de vagas e dos baixos salários dos docentes, dentre outros problemas enfrentados pela instrução pública. Dissera, por exemplo, nesse mesmo artigo, que o professor de instrução primária era o homem mais humilde e desgraçado no país, ganhava 120.000 réis por ano, 260 réis por dia, precisava se alimentar, se vestir, pagar uma casa, comprar livros e quase sempre comprar para a escola papel, lápis, lousas, etc. – com treze vinténs por dia!¹⁴⁶

Isso sem levar em consideração que o professor acabava tendo que comprar os materiais escolares aos alunos, pois o aluno pobre só aceitava o ensino absolutamente gratuito, já que “se tivesse de comprar penas, lápis ou qualquer outro material abandonava a escola, nesse caso, então, o professor era forçado a pagar esses apetrechos, caso contrário acabavam-lhe as aulas e a escola vazia seria o fim de seu salário.”¹⁴⁷ Essa preocupação apresentada por Eça de Queirós refletia o sistema educacional que se arrastou durante décadas. Contudo, os problemas educacionais não se resumiram à falta de recursos, mas também à falta de preparo de professores e a escassez de métodos educacionais que pudessem proporcionar uma educação crítica intelectual.

¹⁴⁵ QUEIRÓS, Eça de. “Melancólicas reflexões sobre a instrução pública em Portugal” In *Uma Campanha alegre: Das farpas*. Ed. Cit. p. 842.

¹⁴⁶ QUEIRÓS, Eça de. “Melancólicas reflexões sobre a instrução pública em Portugal” In: *Uma Campanha alegre: Das farpas*. Ed. Cit. p. 846.

¹⁴⁷ QUEIRÓS, Eça de. *Op. cit.*, p. 846.

4.3. Os professores, a sua formação e a universidade

*“E, nas esquinas, calvo, eterno, sem repouso,
Pede-nos sempre esmola um homenzinho idoso,
Meu velho professor nas aulas de latim!”*

Cesário Verde.

Os professores de instrução primária são apresentados por Eça de Queirós como sendo uma figura “desgraçada”¹⁴⁸. Com baixos salários, que freqüentemente vinham com atraso ou nem vinham. Além do mais, para manter a moralidade que exigia tal profissão, os professores deveriam ser casados, dessa forma tinham que manter uma família, comprar seus livros e ainda os materiais que faltavam na escola e até mesmos os que faltavam aos alunos (isso com um salário baixíssimo), segundo descreve Eça n’*As Farpas*¹⁴⁹.

Outro fator a ser destacado é que, além de receber um salário medíocre, o professor primário não possuía carreira, o que lhe proporcionava falta de estímulo, abandonando-se à rotina, de modo que o professor transformara-se, segundo afirma o escritor, em um empregado de eleições.¹⁵⁰ O descaso ao professor português se manifesta desde sua formação, pois é possível notar que, por exemplo, só existia uma escola normal dedicada à formação de novos professores em todo o território nacional, na década de 1870.¹⁵¹

Com toda essa falta de incentivo ao profissional da educação, não seria possível esperar bons resultados provenientes da educação formal no país, o que fundamentou os dados apresentados por Eça de Queirós ao dizer que “na última

¹⁴⁸ QUEIRÓS, Eça de. *Op. cit.*, p. 845.

¹⁴⁹ QUEIROSO, Eça de. *Op. cit.*, p. 845.

¹⁵⁰ *Ibid.* *Ibidem.*, p. 664.

inspeção – de entre 1.687 professores, só foram encontrados com habilitação literária 263! E só foram julgados zelosos – 172!”¹⁵² Algo que seria no mínimo preocupante para qualquer sociedade que tivesse o ensejo de se engajar no mundo considerado moderno aos olhos dos intelectuais, assim como almejava Portugal.

Também na Universidade, local em que em geral se espera encontrar indivíduos preocupados com assuntos realmente relevantes do mundo científico, o interesse pela “futilidade” e o descompromisso com a formação intelectual estava instalada. Eça de Queirós, na crônica “A Universidade e seus doutores”, publicada em fevereiro de 1872 n’*As Farpas*, aponta suas críticas ironizando a preocupação a que a Universidade e seus doutores se atêm diante de assuntos que deveriam ser considerados irrelevantes nos meios acadêmicos.

Nesse texto, por exemplo, é descrito o episódio em que os acadêmicos desaprovaram a maneira como o Imperador se apresentou numa cerimônia de doutoramento. Para eles, o Imperador do Brasil jamais poderia se apresentar com trajes inadequados ao contexto em questão, pois dessa maneira era possível observar a importância que Sua Majestade atribuía à cerimônia. Por isso, para esses observadores doutores, a atitude inesperada do Imperador demonstrava a desatenção diante de um momento tão importante.¹⁵³

¹⁵¹ QUEIRÓS, Eça de. “Melancólicas reflexões sobre a instrução pública em Portugal.” In: *Uma Campanha Alegre: as farpas*. Ed. Cit., vol. III, p. 846.

¹⁵² Ibid. Ibidem, p. 846.

¹⁵³ Eça e Ramalho se envolvem bastante na polêmica sobre o Imperador brasileiro, filho de Pedro IV. Tudo que fez foi matéria de chacota a ser publicada, já que a visita de D. Pedro II a Portugal foi uma decepção à população local, pois se negou a ser chamado de Imperador, ou D. Pedro II, pedindo para ser chamado por Pedro de Alcântara durante a viagem. Ao se colocar na posição de “apenas turista”, o Imperador acaba sendo interpretado pela sociedade que estava acostumada com tradições e maneiras preestabelecidas. Esse fato é o primeiro em que Eça, realmente, não está criticando a postura de D. Pedro II, aliás, segundo João Medina, Eça encara o comportamento do Imperador com estima, e chega a referi-lo, sem ironia, como um sábio. (Cf.: MEDINA, João. *Reler Eça de Queirós – Das Farpas aos Maias*. Lisboa: Livros Horizontes, 2000., p. 42.)

Eça de Queirós demonstra certa ironia, pois afirma mais adiante, no mesmo texto, que não é a roupa que determina as intenções do Imperador e sim o que de fato representam suas intenções:

É verdade que um príncipe pode deixar de se comportar com a pompa de um rei – sem que isso passe a comportar-se com a maltrapice de um varredor. Entre o manto de arminhos e a rabona – há gradações. Um rei por não ir ao passeio com o seu cetro de ouro – não se segue que vá com as suas chinelas de ouro: e por não receber as autoridades revestido de uniforme – não é honesto que as receba vestido apenas com a sua pele. Mas também não nos parece uma quinzena e um chapéu desabado seja *toilette* que escandalize a douta Universidade!¹⁵⁴

O que Eça ainda leva em consideração é que a própria Universidade que está se preocupando com esse detalhe fútil é a mesma que, por outro lado, apresenta comportamentos contraditórios:

Quando foi que a Universidade teve jamais a curiosidade e o respeito da *toilette*? Ela que ainda há pouco levava ao cárcere os estudantes que usavam colarinho! Ela que reprovava os estudantes que entravam nas aulas com luvas! Ela que proibia em Coimbra os estabelecimentos de banho! Ela que, destinada a bacharelar as novas gerações, conseguia sobretudo – sujá-las!¹⁵⁵

Portanto, conclui Eça, o que de fato é essencial não é levado em consideração, a intencionalidade é deixada de lado para dar voz ao estético:

¹⁵⁴ QUEIRÓS, Eça de. “A Universidade e seus doutores.” In *Uma Campanha alegre: as farpas*. ed. cit., vol. III, p. 833.

¹⁵⁵ Ibid. Ibidem., p. 834.

(...) não compreende o que havia de intencional, de amável, na *toilette* de Pedro! Ele quis-se apresentar entre sábios, na rabona de sábio! (...) E, se a Universidade tivesse lógica, devia escandalizar-se e corar – não por ele ter absterido da gravata, mas por ousar entrar naquele recinto clássico da porcaria com tão poucas nódoas no fato!¹⁵⁶

Dessa forma, o mundo intelectual, a Universidade, que aparentemente havia perdido sua identidade científica, tinha como destinatário estudantes que não estavam satisfeitos e por isso não eram passivos à situação que vivenciavam. Essa insatisfação por parte dos estudantes também foi descrita por Eça de Queirós no texto intitulado *Um gênio que era um santo*¹⁵⁷ (1896), cujo objetivo primeiro era traçar um perfil de Antero de Quental. Ao dizer que havia um consenso entre os estudantes universitários de sua geração acerca das críticas referentes aos “defeitos e as qualidades a todo o ensino tradicional,”¹⁵⁸ Eça afirma que em outros países não era comum de se ver:

A Universidade, que em todas as nações é para os estudantes uma *Alma Mater*, a mãe criadora, por quem sempre se conserva através da vida um amor filial, era para nós uma madrasta amarga, carrancuda, rabugenta, de quem todo o espírito digno se desejava libertar, rapidamente, desde que lhe tivesse arrancado pela astúcia, pela engenhoca, pela sujeição a “sebenta”, esse *grau* que o Estado, seu cúmplice, tornava a chave das carreiras.¹⁵⁹

¹⁵⁶ Ibid. Ibidem, p. 834.

¹⁵⁷ Texto publicado no *In Memoriam* de Antero de Quental. Porto: Kugan ed. 1896, p. 481-522.

¹⁵⁸ QUEIRÓS, Eça de. “Um gênio que era um santo – Antero de Quental.” In. *Obras Completas*. Vol. III. Org. Beatriz Berrini. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar, 2000., p. 1763.

¹⁵⁹ Ibid. Ibidem., p. 1766.

Isso tudo porque a Universidade não promovia a liberdade, pelo contrário possuía “formas diferentes de... escurecer as almas: - o seu autoritarismo anulando toda a liberdade e resistência moral; o seu favoritismo, deprimindo, acostumando o homem a temer, a disfarçar, a vergar a espinha...”¹⁶⁰

A inteligência era limitada e representada pelas sebtas, “na exigência do *ipsis verbis*”,¹⁶¹ e tudo o que excedia a elas era visto como algo daninho. Tudo deveria ser memorizado e reproduzido em sua íntegra. Dessa forma, o que pode ser percebido é que desde a estrutura física até a formação dos professores nada era visto como um bem público que devesse ser valorizado, nem mesmo a Universidade estava voltada aos verdadeiros valores de seus estudos, tanto que Eça de Queirós afirma que “No meio de tal Universidade, geração como a nossa só podia ter uma atitude – a de permanente rebelião.”¹⁶²

Portanto, quais assuntos realmente estavam sendo priorizados nos meios intelectuais? O que Eça de Queirós apresenta é que, desde o alicerce da formação intelectual em Portugal, há um tremendo descaso por parte dos governantes. Na prática, a educação e os meios educacionais para esses políticos, não passavam de mais um assunto social, dentre tantos, que deveriam ser resolvidos quando houvesse tempo.

É diante de toda essa situação descrita que Eça faz ecoar os ideais dos intelectuais, anteriormente apresentados, que se propuseram a falar da educação e que diziam ser de extrema urgência o fato de que Portugal precisava voltar seus olhos à educação para assim ser inserido no mundo considerado moderno.

¹⁶⁰ Ibid. Ibidem., p. 1765.

¹⁶¹ Ibid. Ibidem., p. 1765.

¹⁶² Ibid. Ibidem., p. 1766.

Foi, portanto, esse o modelo de educação obsoleto, descompromissado e de cunho pejorativo social que Eça de Queirós, juntamente com seus contemporâneos, criticou em busca de uma reformulação e valorização social que fosse capaz de transformar Portugal.

4.4. A educação feminina na obra de Eça de Queirós

“Perdoem, gentis meninas, se a nossa pena nem sempre for glorificada como um sonho de Petrarca: mas a tinta moderna sai do poço da Verdade.”

Eça de Queirós

A figura feminina sempre foi a mais prejudicada em termos sociais e culturais. Assim sendo, também ao se tratar do quesito educação, não poderia ser diferente.

Eça de Queirós, assim como Proudhon o fez, descreve a situação da mulher do século XIX, dizendo que esta não possuía sua própria independência, vivia em função dos afazeres domésticos; quando casada devia se dedicar a cuidar do marido e dos filhos, de modo que a educação formal não se fazia necessária.

Ao analisar a representatividade feminina nos meios educacionais, o escritor demonstra o quanto às mulheres eram ensinadas a sujeitarem sua independência à procura de um marido e apenas a ele se dedicarem:

As mulheres vivem nas conseqüências desta decadência. Pobres, precisam casar. A *caça ao marido* é uma instituição. Levam-se as meninas aos teatros, aos bailes, aos passeios, para as mostrar, para as lançar à busca. Faz-se com a maior simplicidade esse ato

simplesmente monstruoso. Para se imporem à atenção, as meninas têm as *toilettes* ruidosas, os penteados fantásticos, as árias ao piano. A sua mira é o casamento rico. Gostam do luxo, da boa mesa, das salas estofadas: um marido rico realizaria esses ideais. Mas a maior parte das vezes, o sonho cai no lajedo: e casam com um empregado a 300\$000 réis por ano. Aquilo começou pelo *namoro* e termina pelo *tédio*. Vem a indiferença, o vestido sujo, a cuiá despenteada, o cão de regaço. As que por ventura casam ricas desenvolvem outras vontades: satisfeitas as exigências do luxo, aparecem as exigências do temperamento.¹⁶³

Assim como demonstra Eça, a cultura portuguesa, em consonância à européia¹⁶⁴, formava mulheres apenas para o casamento, de modo particular para o casamento por interesse, como meio de enriquecimento. O que pode ser considerado agravante nessa situação é que isso era incentivado e apoiado pelos pais, como costume da época.

Se assim era o que ocorria na vida das mulheres do Portugal oitocentista, então logo se compreende o porquê das autoridades governamentais não se interessarem por questões educacionais e, principalmente, com a educação das mulheres portuguesas, pois se a sina dessas mulheres era viver para a sua família, de que serviria estudar?

O que não se tinha em mente, na cultura da época, era que também essas mulheres poderiam corroborar com o crescimento da nação. Essa consciência, porém, fez parte dos escritos de Verney, conforme descritos anteriormente.

¹⁶³ QUEIRÓS, Eça. “Uma campanha alegre: das farpas.” In: *Obras Completas*. ed. cit., vol. III, p. 676.

¹⁶⁴ Aqui devemos ter em conta a Europa, de modo particular, pois quando Eça se propõe a discorrer sobre a Europa, o que faz na maioria das vezes é falar sobre França. (Cf.: MINÉ, Elza. “Imagens Finisseculares do Novo Mundo no Jornalismo de Eça de Queirós”. In: *Congresso de Estudos*

Em contrapartida, a preguiça, pelas palavras de Eça de Queirós, era um dos grandes males que atingia a sociedade portuguesa contemporânea, de modo particular as mulheres que já tinham seu futuro educacional comprometido, porque as meninas eram educadas desde cedo para a vida matrimonial.¹⁶⁵ Além do mais, essa educação ia ao mesmo tempo ensinando-lhes o catecismo e a doutrina cristã tendo como único objetivo fazer com que os preceitos morais fossem decorados e não obedecidos na maioria das vezes, já que não havia uma compreensão daquilo que era memorizado; depois iam freqüentar os colégios que eram tediosos e lá estudavam a Literatura, o Inglês, Francês a Geografia e a História.¹⁶⁶

Conseqüentemente, a educação feminina não tinha muita relevância prática na vida das mulheres, pois se a sociedade havia colocado-as na posição de donas-de-casa, o máximo que os estudos poderiam ser úteis seria na educação dos filhos, o que para a maioria dos intelectuais, incluindo Eça de Queirós, seria uma das saídas para o início do crescimento cultural da nação portuguesa.

Em suma, Eça de Queirós acompanha o debate sobre a questão educacional em Portugal contemplando também a educação feminina, que não podia ficar de fora, porém não se preocupa em propor novos rumos a essa educação, limita sua obra a descrições da situação em que sobrevive essa prática. Por outro lado, ao se fazer uma descrição da situação educacional vigente, Eça de Queirós apresenta-nos uma postura crítica que leva seus leitores a uma reflexão de quanto à educação em Portugal precisava ser repensada e aprimorada e desse repensar a prática pedagógica dependeria o futuro promissor da nação portuguesa.

Queirosianos – IV Encontro Internacional de Queirosianos Actas. ILLP – Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, v. 1, p. 34., set. 2000.

4.5. O francesismo na educação portuguesa

“Portugal é um país traduzido do francês em calão...”

Eça de Queirós

Diante de todos os argumentos apresentados no decorrer dessa pesquisa o que se faz notar é o posicionamento de vários autores, de épocas distintas, que apontam na vida mental portuguesa um descaso frente à educação formal.

Dessa forma, os intelectuais foram percebendo a discrepância entre a cultura portuguesa com a estabelecida na Europa moderna, o que acabou por contribuir para a mentalidade decadentista,¹⁶⁷ que teve seu marco na década de 1870, juntamente com a conhecida geração de 70.

Esse sentimento pessimista e decadentista impulsionou os intelectuais a se esforçarem para obter uma atualização frente à cultura européia, buscando muitas vezes reproduzirem costumes e idéias dos países considerados modernos, como por exemplo, a França, fonte de inspiração oitocentista em Portugal, além da Inglaterra.

Essa tendência à reprodução de costumes e idéias de outros países em Portugal tornou-se uma prática tão comum na segunda metade do século XIX, que, Eça de Queirós tentou reproduzir em alguns de seus textos o quanto a cultura portuguesa estava se tornando rendida ao modelo educacional francês.

¹⁶⁵ Vale retomar aqui nesse trecho, o fato de que Proudhon acreditava que as mulheres eram intelectualmente inferiores aos homens. (Cf.: Proudhon. In. *Dicionário de Eça de Queirós*. 2^o. Org. e Coord. A. Campos Matos. Lisboa: Editorial Caminho, 1988., p. 763-767.)

¹⁶⁶ Ibid. Ibidem., p. 161-162.

¹⁶⁷ Cf. SERRÃO, Joel. *Do sebastianismo ao socialismo*. Lisboa: Horizonte, 1983.

Pontualmente, no “Prefácio das ‘Aquarellas’, de João Diniz”, de 1888, Eça de Queirós aborda a educação portuguesa dizendo que esse modelo de educação, paradoxalmente, havia se tornado um entrave às novas tendências educacionais e culturais. Exemplifica esse fato ao dizer que os poetas portugueses tentaram imitar o Parnasianismo francês; essa imitação, para Eça, foi um desastre por causa da educação e da cultura que os portugueses possuíam, pois ao escritor todo esse contexto social de seu país era considerado inferior.¹⁶⁸

Por isso, muitas vezes o que se ouviu falar sobre Eça, frente às questões culturais, surgiu de um mal entendido entre os intelectuais ao afirmar que Eça de Queirós analisava a educação portuguesa tendo como parâmetro a educação estrangeira, o que não deixa de ser verdade tendo em vista as suas primeiras publicações, fazendo com que uma visão superior da educação fosse valorizada em detrimento da portuguesa. Isso foi o que afirmou António Patrício no *In Memoriam* de Eça de Queirós (1922) ao dizer que “Não houve cretino-de-letras que não repetisse - e escrevesse -, ter sido a obra de Eça dissolvente, depressiva e anuladora de energias, apoteoseando por contraste o que é estrangeiro, e denegrindo o que é nosso por instinto...”¹⁶⁹

Afirmação essa que não se sustenta ao analisarmos outros escritos de Eça referente ao mesmo tema. Por exemplo, no ano de 1888, com a publicação da crônica *A Europa*¹⁷⁰, Eça de Queirós amplia o seu olhar frente aos problemas vividos em Portugal e faz uma análise da situação social da Europa em seus aspectos

¹⁶⁸ QUEIRÓS, Eça de. *Notas Contemporâneas*. Porto: Lello & Irmão Editores, 1945., p. 150.

¹⁶⁹ QUEIRÓS, Eça de. *In Memoriam*. Lisboa: Atlântida, 1947., p. 315.

¹⁷⁰ Cf.: MINÉ, Elza. CAVALCANTE, Neuma. “A Europa”. In *Textos de Imprensa IV (da Gazeta de Notícias)*. Edição crítica das Obras de Eça de Queirós. Coord. Carlos Reis. S.l.: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2000., p. 223.

políticos, culturais e, particularmente, educacionais que foram construídos no século XIX.

Para Eça, as tentativas de renovação da educação em toda a Europa, apresentada por diversos intelectuais e as poucas que, de fato, foram colocadas em prática, tinham sido de grande valia, porém não tinham conseguido, ainda, atingir todos os habitantes europeus. Outro ponto abordado foi a ignorância que assolava a grande população europeia, a qual acreditava ser a responsável pela falta de justiça, logo a justiça só seria estabelecida quando o saber estivesse sendo propriedade da grande maioria populacional, o que, para o autor, só poderia ser concretizado no século XX.¹⁷¹

Em contrapartida, o que se verifica também em outros textos produzidos nos anos finais da década de 1880 é uma mudança de paradigma, o que notadamente pode ser verificado principalmente no artigo “O Francesismo”.¹⁷² Nesse texto, Eça inicia dizendo: “Há já longos anos que eu lancei esta fórmula: - *Portugal é um país traduzido do francês em vernáculo*”¹⁷³. Afirma, portanto que também fez parte do grupo que valorizava a França, colocando-a num *status* de um país superior culturalmente, desejando que Portugal, sendo inferior, assumisse a posição de inferioridade, e por ser incapaz de se desenvolver de modo independente só lhe resta se inspirar nos modos e costumes franceses, a ponto de ser uma réplica, uma tradução da França.

¹⁷¹ QUEIRÓS, Eça de. *In Memoriam*. Lisboa: Atlântida, 1947., p. 180.

¹⁷² Encontrado entre os papéis do escritor, publicado postumamente em 1912 na coletânea intitulada *Últimas Páginas*, e que segundo Guerra da Cal, em nota de rodapé das obras completas de Eça de Queirós, *dataria de 1887 que o considera de sumo interesse bio-literário*. (QUEIRÓS, Eça. “O Francesismo.” In. *Obras Completas*. Vol. III. Org. Beatriz Berrini. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar, 2000., p. 2107.)

¹⁷³ QUEIRÓS, Eça de. *Op. cit.*, p.2107.

Porém, mais adiante no mesmo parágrafo, Eça chega à conclusão de que Portugal não passa de uma cópia mal feita dos costumes franceses. Dessa forma, avalia essa tentativa de reproduzir costumes de outros países como uma privação dos desejos e prazeres nacionais, uma descaracterização do nacionalismo e uma supervalorização do estrangeirismo o que se traduz em suas palavras:

Portugal é um país traduzido do francês em calão... A idéia de vernaculidade desagradava, lembrando pedantismo, caturrice, a Academia das Ciências, o pingo de rapé, outras coisas antipáticas. Enquanto que a idéia de calão nos sugere, sobretudo a nós lisboetas, chalaça alegre, bacalhau de cebolada, Chiado, Grêmio, pescada frita nas hortas em tarde de sol e poeira, e outras delícias, de que eu, ai de mim, estou aqui privado.¹⁷⁴

A educação, portanto, também passa a ser analisada por Eça de Queirós já com um olhar visando melhoria da prática pedagógica, por isso, ilustrativamente no mesmo artigo, o autor relata sua própria experiência educacional ao descrever a forma que deveria estudar e sua prática como resultado de seus estudos.

Eça de Queirós relata que no seu processo de alfabetização teve que ler livros traduzidos do francês, tal como a própria cartilha pelos alunos utilizada, e também teve de aprender a própria língua francesa: “Depois, comecei a subir o duro calvário dos Preparatórios: e desde logo, a coisa mais importante para o Estado foi que eu soubesse bem francês.”¹⁷⁵ Além do mais teve que estudar Lógica e Retórica, sendo que a justificativa era que a primeira seria necessária para que aprendesse a

¹⁷⁴ Ibid. Ibidem., p. 2107.

¹⁷⁵ Ibid. ibidem., p. 2108.

pensar e a segunda para que soubesse escrever,¹⁷⁶ tudo isso se dava pelo processo de memorização de conteúdos, o que para o jovem escritor com apenas doze anos de idade se traduzia como algo *terrível*¹⁷⁷ e para saber se, de fato, o menino tinha memorizado eram-lhe feitas algumas perguntas retóricas.

Por outro lado, o Estado, segundo Eça, não tinha o interesse de ensinar nem a Lógica e nem a Retórica e, para que pudesse cumprir com a tradição de se espelhar em outro país considerado superior, como o já abordado anteriormente, o que se tornava mais importante e indispensável era que o aluno soubesse o francês, isso foi o que ocorreu com Eça em seu período estudantil: “- Sabe ele o seu francês? (...) - Então está tudo ótimo! Temos homem!”¹⁷⁸

Segundo o escritor, Portugal, na tentativa de adquirir uma civilização que se equiparasse à França, considerada superior, acabou perdendo sua identidade nacional, assumindo para si uma identidade que não lhe pertencia: a francesa.

Começou então a minha carreira social em Lisboa. Mas era realmente como se eu habitasse Marselha. Nos teatros – só comédias francesas; nos homens – só livros franceses; nas lojas – só vestidos franceses; nos hotéis – só comidas francesas... Se nesta capital do Reino, resumo de toda a vida portuguesa, um patriota quisesse aplaudir uma comédia de Garrett, ou comer um arroz de forno, ou comprar uma vara de briche – não podia.¹⁷⁹

¹⁷⁶ Cf. QUEIRÓS, Eça. *Op. Cit.*, p. 2108.

¹⁷⁷ Palavra do próprio autor.

¹⁷⁸ *Ibid.* *Ibidem.*, p. 2109.

¹⁷⁹ *Ibid.* *Ibidem.*, p. 2112.

Nessa mesma perspectiva, no artigo já abordado anteriormente, intitulado *Brasil e Portugal*¹⁸⁰, Eça também demonstra a influência francesa na educação portuguesa ao se direcionar a Pinheiro Chagas dizendo:

Por isso você...olhou em redor. E que viu? Um espetáculo triste: uma mocidade... odiando o solo em que nascera, a língua que falava, a educação que recebera, amuada dentro desse ódio estéril... tão alheio à Pátria e ao seu gênio como se tivesse sido importada de França, em caixotes, pelo paquete do Havre! Isto era suficiente para indignar um coração...¹⁸¹

Ao mesmo tempo em que Eça de Queirós denuncia as práticas pedagógicas pouco originais, baseadas exclusivamente nos métodos franceses, também demonstra como a educação na Europa, em geral, também se distancia do ideal. Por um lado, Portugal se perde na busca por uma identidade nacional na medida em que copia modelos estrangeiros, por outro, os países europeus que possuíam um sistema educacional evoluído precisavam encontrar novas formas de democratizar ainda mais a educação formal.

Para Eça de Queirós, o que Portugal precisava era criar novos métodos educacionais que valorizassem a nação, privilegiando o vernáculo e a cultura que lhe era inerente, assim o combate à decadência nacional portuguesa poderia começar a ser pensada.

¹⁸⁰ Artigo publicado em *O Atlântico*, a 29 de dezembro de 1880 e 6 de fevereiro de 1881. Foi incluído por Luís Magalhães nas *Notas Contemporâneas*. Nesse texto público, Eça de Queirós responde a Pinheiro Chagas, que o acusa de antipatriótico, pela publicação de uma crônica a respeito de editoriais do *Times*, crônica publicada na *Gazeta de Notícias* do Rio de Janeiro. (Cf.: QUEIRÓS, Eça. *Obras Completas*. Vol. III. Org. Beatriz Berrini. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar, 2000., p. 58.)

¹⁸¹ QUEIRÓS, Eça de. *Op. Cit.*, p. 1646.

Considerações Finais

No decorrer dessa pesquisa foi possível observar as diversas posturas assumidas por muitos autores que se posicionaram diante da questão educacional portuguesa, de modo que, no passar das décadas, muitas posturas estiveram em consonância umas com as outras e, em outros casos colocaram-se em pleno atrito de idéias.

No século XVIII, por exemplo, encontramos as figuras de António Ribeiro Sanches e Luís António Verney. Ambos concordavam que a educação deveria ser disponibilizada à população com o fim de obter um crescimento cultural português, por outro lado, enquanto Verney acreditava que a educação feminina era um bem à sociedade, Sanches preferia limitá-la à nobreza. Marquês de Pombal, nesse debate, inicia o processo de democratização da educação ainda de forma embrionária, fazendo uso das idéias desses dois grandes intelectuais de seu tempo.

É no século XIX, porém, que o debate acerca da educação assume novas e grandes proporções em meio às revoluções e idéias divergentes, mas que por vezes tinham o mesmo fim.

Assim como Sanches e Verney, também os intelectuais oitocentistas almejavam a educação para todos, claro é que as propostas para se chegar a esse objetivo eram diversas, tais como as apresentadas pelo Movimento da Escola Portuguesa (1820) que visava uma reforma social e cultural.

Dentre os intelectuais, apresentaram-se Mousinho de Albuquerque, com o projeto de lei que visava à criação dos Liceus (1823), Antonio Feliciano de Castilho,

com seu Método de Leitura (1853), Almeida Garrett que também colaborou apresentando seu tratado de educação (1829) destinado à formação da rainha D. Maria II, porém escrito para ser utilizado por toda a nação, com a finalidade de formar pessoas úteis e felizes à sociedade, idéia que vai ao encontro das propostas apresentadas por Antonio Ribeiro Sanches, no século anterior; Alexandre Herculano, líder social que também não poderia deixar de contribuir com esse debate, já que acreditava ser a educação essencial para a prosperidade da civilização.¹⁸²

Também a Geração de 70 colaborou com esse debate, e sua grande contribuição vem das Conferências do Casino Lisbonense que objetivou aguçar a opinião popular frente aos problemas sociais. Damos aqui um crédito especial ao idealizador dos debates do Casino, Antero de Quental, grande responsável pelo envolvimento de Eça de Queirós nos problemas da nação.

A contribuição de Eça de Queirós para esse debate educacional, como pôde ser percebido no decorrer dessa dissertação, não é uma contribuição que apresenta propostas concretas a serem aplicadas imediatamente. Vale aqui lembrar, Eça de Queirós não foi educador, logo essa função nunca esteve em primeiro plano em seu imaginário, assim sua análise sobre a educação foi feita como observador crítico, diferenciando-o de escritores de sua época, tais como Adolfo Coelho que foi um pedagogo e dedicou parte de sua vida à educação.

Por outro lado, diferente do que fizeram os outros intelectuais de sua época e os que o antecederam, Eça procurou descrever a situação da educação no Portugal oitocentista, demonstrando o descaso por parte das autoridades frente às questões educacionais.

¹⁸² FRANÇA, José Augusto. *O Romantismo em Portugal. Estudos de factos socioculturais*. Lisboa:

Vale ainda à pena ressaltar que, apesar da pequena contribuição que Eça de Queirós devotou ao debate educacional nos textos aqui analisados, cujo retrato também procura apontar na sua ficção¹⁸³, os argumentos que o escritor utiliza frente a esse debate continua bastante atual devido ao contexto político e social em que, em muitos aspectos, ainda se encontra a Educação em Portugal e no Brasil, tais como a falta de investimento, a falta de valorização e qualificação profissional dos professores, entre outros diversos problemas enfrentados pelo profissional dessa área.

Eça de Queirós deixa, também, nas entrelinhas de seu discurso o quanto à educação é responsável pela formação do caráter do indivíduo, tudo com muita ironia, que, aliás, é uma característica marcante no seu discurso crítico e revolucionário. Embasou-se nas idéias proudhonianas que propunha a revolução científica, que Eça de Queirós preferiu chamar, n'As *Farpas*, de Revolução preparada na região das idéias.¹⁸⁴

A título de ilustração, é possível resgatar a ironia eciana no texto “A Universidade e os doutores”¹⁸⁵, em que cita o episódio da visita do imperador do Brasil a Portugal, visita essa que provocou grandes murmúrios. O mesmo acontece no debate com Pinheiro Chagas no artigo “Brasil e Portugal”, aos 14 de dezembro de 1880, entre outros já discutidos no decorrer dessa dissertação.

Os textos de Eça de Queirós, de modo particular os primeiros, publicados como folhetins na *Gazeta de Portugal*, recolhidos com o título de *Prosas Bárbaras*,

Livros Horizonte, 1993., p. 77.

¹⁸³ Como foi descrito brevemente na introdução deste trabalho.

¹⁸⁴ QUEIRÓS, Eça de. “Uma Campanha Alegre: das Farpas”. In. *Obras Completas*. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar S.S., 2000., p. 703.

¹⁸⁵ QUEIRÓS, Eça de. “A Universidade e seus doutores.” In *Uma Campanha alegre: as farpas*. ed. cit., vol. III, p. 833.

edição póstuma de 1903, seguidos pelo *O Mistério da Estrada de Sintra* (1870) e pela *As Farpas*, posteriormente compilada em *Uma Campanha Alegre* (1890), despertaram a curiosidade do público leitor, seu contemporâneo, segundo afirma Campos Matos “Os seus contemporâneos viram nesses folhetins um estilo de atrevida novidade melhor dizendo, de escandalosa novidade.”¹⁸⁶ Afirmação essa que o crítico diz se manter no decorrer das produções de Eça de Queirós até a publicação d’*Os Maias*.

De certa forma, o que Campos Matos está fazendo, com sua afirmação, é uma retomada e atualização do que o próprio Eça havia escrito no Prefácio d’ *O Mistério da Estrada de Sintra*, dizendo que o objetivo, dessa obra em questão, era acordar a sociedade e, segundo afirma ainda, Lisboa acordou, se não pela simpatia, pela curiosidade.¹⁸⁷ Ou seja, mesmo tendo um público demasiadamente restrito, tendo em vista a quantidade de pessoas não alfabetizadas em Portugal que atingia números exorbitantes.¹⁸⁸

Os escritos, de Eça de Queirós, despertavam interesse popular e essa era a via pela qual o autor acreditava poder transformar a sociedade, que se daria através da leitura¹⁸⁹ e da sabedoria.¹⁹⁰

Segundo A. Campos Matos:

¹⁸⁶ MATOS, A. Campos. “A Recepção Crítica de Eça de Queirós no seu Tempo.” In. *Sobre Eça de Queirós*. Lisboa: Livros Horizonte, 2006., p. 217.

¹⁸⁷ QUEIRÓS, Eça de. ORTIGÃO, Ramalho. Prefácio a *O Mistério da Estrada de Sintra*. Porto: Lello, 1992., p. 30.

¹⁸⁸ Em 1890, a porcentagem geral de analfabeto chegava a 79,2 por cento. (Cf.: MEDINA, João. *Reler Eça de Queirós. Das Farpas aos Maias*. Lisboa: Livros Horizonte, 2000., p. 17.). E, segundo Campos Matos, o analfabetismo em 1878, ano da publicação d’*O Primo Basílio*, chegava a 84,4 por cento. (Cf.: MATOS, A. Campos. “A Recepção Crítica de Eça de Queirós no seu Tempo.” In. *Sobre Eça de Queirós*. Lisboa: Livros Horizonte, 2006., p. 217.).

¹⁸⁹ Cf.: QUEIRÓS, Eça de. “Uma Campanha Alegre: das Farpas.” In. *Obras Completas*. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar S.S., 2000., p. 703.

¹⁹⁰ Cf.: REIS, Carlos. *As Conferências do Casino*. Lisboa: Alfa, 1990., p.30.

(...) Eça acreditou que a arte que produzia, esclarecida por um ideal superior de justiça e de consciência social, podia contribuir para arrancar o seu país do atraso endêmico em que se encontrava e para a reforma dos costumes e das mentalidades.¹⁹¹

Por outro lado, o balanço que Ramalho Ortigão faz dos dezoito meses em que escreveu em parceria com Eça de Queirós é que, realmente, não conseguiram atingir os costumes lisboetas e nacionais. O companheiro das *Farpas* faz essa afirmação com pesar:

(...) teríamos nós tido pelo menos a doce compensação de instruir ou moralizar? Não. Diz Proudhon que um milhão de volumes não desiludem durante um século quatro mil leitores (...) A verdade é que se nos achássemos com a faculdade de influir e reformar, a primeira coisa que faríamos seria calar-nos antes que os doutores do Pretório e do Areópago, dos que deram a cruz a Jesus e a Sócrates a cicuta, nos fizessem viscondes, que é uma das maneiras que há agora entre os pretorianos e os areopagitas de obrigar a calar os que bufam.¹⁹²

O que, de fato, se percebe é que de alguma forma a contribuição de Eça de Queirós, também a de Ramalho Ortigão, foi pensada pela sociedade leitora no Portugal oitocentista, pois se por um lado Ramalho acreditou não terem contribuído para a mudança social, por outro havia um público leitor fiel, somando 2000 assinantes, o que para a época teria representado um notável sucesso, já que a população de Portugal era de 4 milhões de habitantes, sendo que apenas 624 mil

¹⁹¹ MATOS, A. Campos. *Op. Cit.*, p. 217.

¹⁹² ORTIGÃO, Ramalho. "Nov. de 1872". In *As Farpas*. Vol. II e VIII. Porto: Clássica Editora, 1990., pp. 15-16.

peças eram capazes de ler, e desse total, mostra-nos Campos Matos, “só um reduzido número teria apetência ou capacidade de leitura.”¹⁹³

Logo, assim como acreditava Eça de Queirós, a sociedade portuguesa ainda poderia ser recuperada. Entretanto, para que isso pudesse acontecer, fazia-se necessário a educação que conseqüentemente traria consigo a leitura que, por seu turno, era capaz de transformar as pessoas e, por fim, a sociedade, pois como há consenso entre os intelectuais portugueses, não poderia existir verdadeira liberdade, assim como a felicidade, sem o auxílio da educação.

¹⁹³ MATOS, A. Campos. *Op. Cit.*, p. 217.

Referências Bibliográficas

Bibliografia do Autor

QUEIRÓS, Eça de. ORTIGÃO, Ramalho. *As Farpas*. Vol. I. Rio de Janeiro: Dois Mundos Editora, s.d.

QUEIRÓS, Eça de. ORTIGÃO, Ramalho. Prefácio a *O Mistério da Estrada de Sintra*. Porto: Lello, 1967.

QUEIRÓS, Eça de. *Uma campanha alegre: das farpas*. In. *Obras Completas*. Vol. III. Org. Beatriz Berrini. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar S. A., 2000.

_____. “Notas Contemporâneas”. In. *Obras Completas*. Vol. II. Porto: Lello & Irmão Editores, s.d.

_____. *In Memoriam*. Lisboa: Atlântida, 1947.

_____. *A Relíquia*. Rio de Janeiro: Editora Brasiliense, 1970.

_____. *Os Maias*. São Paulo: Nova Alexandria, 2006.

_____. *O crime do Padre Amaro*. São Paulo: Círculo do Livro, s.d.

_____. *O Primo Basílio*. São Paulo: FTD, 1994.

Bibliografia acerca do Autor

ALBUQUERQUE, Alexandre de. “O problema da Educação em Eça de Queirós.” In. *Revista da Faculdade de Letras*. Tomo IV, nºs. 1-2. Lisboa: 1937., p. 197-227.

CABRAL, Antônio. *Eça de Queiroz. A sua vida e a sua obra. – Cartas e documentos inéditos*. Lisboa: Bertrand, 3^o ed., 1945.

- CORTESÃO, Jaime. *Eça de Queirós e a questão social*. Lisboa: Gráfica Lisbonense, 2001.
- COSTA, Joaquim. *Eça de Queirós: criador de realidades e inventor de fantasias*. Porto: livraria Civilização, 1945.
- DUARTE, Maria do Rosário da Cunha. *A inscrição do livro e da leitura na ficção de Eça de Queirós*. (Tese de Doutoramento) – Universidade Aberta, Porto, 2002.
- MATOS, A. Campos. *Dicionário de Eça de Queirós*. 2^o. Ed. Lisboa: Editorial Caminho, 1988.
- _____. *Sobre Eça de Queirós*. Lisboa: Livros Horizonte, 2006.
- MEDINA, João. *Eça de Queiroz e a geração de Setenta*. Lisboa: Livros Horizonte, 1980.
- _____. *Reler Eça de Queirós – Das Farpas aos Maias*. Lisboa: Livros Horizonte, 2000.
- MINÉ, Elza. CAVALCANTE, Neuma. *Textos de Imprensa IV (da Gazeta de Notícias)*. Edição crítica das Obras de Eça de Queirós. Coord. Carlos Reis. S.l.: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2000.
- _____. “Imagens Finisseculares do Novo Mundo no Jornalismo de Eça de Queirós”. In: *Congresso de Estudos Queirosianos – IV Encontro Internacional de Queirosianos Actas*. ILLP, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, v. 1, p. 31-42., set. 2000.
- REIS, Carlos. *O essencial sobre Eça de Queirós*. S.l.: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, s.d.
- _____. *Introdução à leitura d’Os Maias*. 7^a. Edição. Coimbra: Almedina, 2006.
- _____. *Queirosiana: estudos sobre Eça de Queirós e a sua geração*. Números 7/8. Dezembro 1994 – Julho 1995.
- ROSA, Alberto Machado da. *Eça, Discípulo de Machado?* Lisboa: Editorial Presença, s.d.
- SARAIVA, António José. *As idéias de Eça de Queirós*. Lisboa: Bertrand, 1982.

SIMÕES, João Gaspar. *Vida e obra de Eça de Queiroz*. Lisboa: Bertrand, 1973.

_____. *Eça de Queirós, o Homem e o Artista*. Lisboa: Livros do Brasil, 1945.

Bibliografia Geral

ALBUQUERQUE, Luís de. *Estudos de História. Notas para a História do Ensino em Portugal*. Vol. VI Coimbra: Por ordem da Universidade, 1978.

ALBUQUERQUE, Luís Mouzinho de. *Ideias sobre o estabelecimento da instrução pública, dedicadas à nação portuguesa e oferecida a seus representantes*. Paris: Impresso por A. Bobéé impressor da Sociedade Real Acadêmica das Ciências de Paris, 1823.

AZEVEDO, Antônio Carlos do Amaral. *Dicionário de Nomes, termos e Conceitos Históricos*. 3^o ed., Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

AZEVEDO, João Lúcio de. *O Marquês de Pombal e a sua época*. São Paulo: Alameda, 2004.

BOTO, Carlota Josefina M. C. dos R. *Ler, escrever, contar e se comportar: a escola primária como rito do século XIX português (1820-1910)*. Tese de doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1997.

CARVALHO, Joaquim de. *Estudos sobre a Cultura Portuguesa do séc. XIX. (Anteriana)*. Vol. I, por ordem da Universidade: Lisboa, 1855.

CARVALHO, Rómulo de. *História do ensino em Portugal. Desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1986.

CASTILHO, A. F. de. *Método Castilho para o ensino rápido e aprasível do ler impresso, manuscrito e numeração; e do escrever: obra tão própria para as escolas como para o uso das famílias*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1853.

- CASTILHO, A. F. de. *Camões: estudo histórico-poético liberrimamente fundado sobre um drama francez*. 3^o. Ed. Lisboa: Empreza da História de Portugal, 1906.
- CIDADE, Hernani. *Antero de Quental*. Lisboa: Arcádia, 1978.
- DIAS, JOSÉ Sebastião da Silva. *Portugal e a cultura européia (séculos XVI a XVIII)*. In *Biblos*, vol. 18, 1953.
- FALCON, Francisco José Calazans. *A Época Pombalina*. Ensaio 83. São Paulo: Editora Ática, 2002.
- FERNANDES, Rogério. *O pensamento pedagógico em Portugal*. Lisboa: ICO, 1978.
- FERNANDES, Rogério. *Os caminhos do ABC: Sociedade portuguesa e Ensino das primeiras letras*. Lisboa: ICO, s.d.
- FOUCALT, Michel. "A escrita de si". In. *O que é um autor?* Lisboa: Veja, 1992.
- FRANÇA, José Augusto. *O Romantismo em Portugal. Estudos de fatos socioculturais*. 2^o ed., Lisboa: Livros Horizonte, 1993.
- GARRETT, Almeida. *Da Educação*. Lisboa: Livraria Francisco Alves, 1904.
- GOMES, Joaquim Ferreira. *Martinho de Mendonça e a sua obra pedagógica. Com a edição crítica dos 'Apontamentos' para a educação de hum menino nobre*. Coimbra: Universidade de Coimbra, 1964.
- GOMES, Joaquim Ferreira. *O Marquês de Pombal e as reformas do ensino*. Coimbra: INIC, 1989.
- HERCULANO, Alexandre. *Composições várias*. 4^o edição. Lisboa: Livraria Bertrand, s.d.
- _____. "Da educação e instrução das classes laboriosas", *O Panorama, Jornal Litterario e Instructivo* da Sociedade Propagadora dos Conhecimentos úteis. Vol. II. Lisboa, 1838.

- _____. *Opúsculos*. Org., Introdução e Notas de Jorge Custódio e José Manuel Garcia, Lisboa: Presença, 6 vols., 1982 – 1987.
- _____. *Um Homem e uma Ideologia na Construção de Portugal*. Lisboa: Livraria Bertrand, s.d.
- JÚNIOR, Antônio Salgado. *História das Conferências do Casino*. Lisboa: Tip. Coop. Militar, 1930.
- LEONIDIO, Adalmir. “Os vencidos da vida’: Literatura e Pessimismo em Portugal no século XIX”. In *Via Atlântica*. Volume 6. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2003.
- LOPES, Óscar. SARAIVA, António José. *História da Literatura Portuguesa*. 17ª. Edição. Porto: Porto Editora, 2005.
- MACHADO, Álvaro Manuel. *A Geração de 70 – uma revolução cultural e literária*. Lisboa: Instituto de Cultura Portuguesa, 1977.
- MATTOSO, José. *História de Portugal*. 8 volumes, Lisboa: Ed. Estampa, s.d.
- MEDINA, João. *As Conferências do Casino e o Socialismo em Portugal*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1984.
- Ministério da Educação Nacional. *Comemoração do primeiro centenário do Visconde de Almeida Garrett (1854-1954)*. Comissão nacional do centenário de Almeida Garrett. Lisboa: 1959.
- MOURA, Carneiro de. *A instrução pública e a organização geral do Estado: relatórios*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1909.
- ORTIGÃO, Ramalho. *As Farpas*. Vol. II e VIII. Porto: Clássica Editora, 1992.
- _____. *Figuras e Questões Literárias*. Lisboa: s.e., 1945.
- PIRES, António Machado. *A idéia de decadência na Geração de 70*. 2º. Ed. Lisboa: Vega, 1992.

- QUENTAL, Antero de. *Prosas Sócio-Políticas*. Publicada por Joel Serrão. Imprensa nacional – Casa da Moeda, 1982.
- REIS, Carlos. *As Conferências do Casino*. Lisboa: Alfa, 1990.
- RIBEIRO, Arilda I. M. *Vestígios da educação feminina no século XVIII em Portugal*. São Paulo: Arte & Ciência, 2002.
- ROGERS, Carl R. *Freedom to Learn*. Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, s.d.
- SANCHES, A. N. Ribeiro. *Cartas sobre a educação da mocidade*. Porto: Editorial Domingos Barreira, s.d.
- SANTOS, Maria de Lourdes Costa Lima dos. *Intelectuais Portugueses na Primeira Metade de Oitocentos*. Lisboa: Editorial Presença, 1985.
- SARAIVA, António José. *Herculano e o Liberalismo em Portugal*. Lisboa: Livraria Bertrand, 1977.
- SARAIVA, A. José. LOPES, Oscar. *História da Literatura Portuguesa*. 16^a ed. Porto: Porto Editora, s.d.
- SARAIVA, José Hermano. *História de Portugal*. Lisboa: Publicações Alfa, 1993.
- SERRÃO, Joel. *Dicionário da História de Portugal*. Vol. V, Porto: Figueirinhas, 1990.
- _____. *Do sebastianismo ao socialismo*. Lisboa: Horizonte, 1983.
- _____. *Temas de cultura portuguesa II*. Lisboa: Portugália, 1965.
- _____. *Temas oitocentistas II*. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.
- VERNEY, Luiz António. *O Verdadeiro Método de Estudar*. Vol. 01. Edição organizada pelo Prof. Antonio Salgado Junior, Lisboa: Sá da Costa, 1949-1952.