

Revista CEIbero - Cultura e Educação nos Impérios Ibéricos



Painel de azulejos – século XVI – Acervo do Museu do Homem do Nordeste

Volume 1 - 2025

ISSN 3086-0083



Expediente

A *Revista CEIbero - Cultura e Educação nos Impérios Ibéricos* tem periodicidade anual, no sistema de fluxo contínuo, *ahead of print*, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Imagem da capa: Painel de azulejos do século XVI – Acervo do Museu do Homem do Nordeste (Recife, PE).

Editor: Cláudio Denipoti – Universidade Estadual de Londrina (PR)

Conselho Editorial

Ana Cristina Pereira Lage – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (MG)

Álvaro de Araujo Antunes – Universidade Federal de Ouro Preto (MG)

Antonio Cesar de Almeida Santos – Universidade Federal do Paraná (PR)

Fernando Cezar Ripe da Cruz - Universidade Federal de Pelotas (RS)

Kelly Lislie Julio - Universidade Federal de São João del Rei (MG)

Thaís Nívia de Lima Fonseca – Universidade Federal de Minas Gerais (MG)

Conselho Consultivo

Ana Cristina C. dos Santos B. de Araújo - Universidade de Coimbra (Portugal)

Ana Rita Bernardo Leitão - Escola Jean Piaget, Almada (Portugal)

Cláudia Eliane Parreiras Marques Martinez - Universidade Estadual de Londrina (PR)

Christianni Cardoso Moraes – Universidade Federal de São João del Rei (MG)

Edson Júnio dos Santos - Academia de Polícia Civil de Minas Gerais (MG)

Eduardo Teixeira de Carvalho Junior – Centro Universitário Curitiba (PR)

Fabício Vinhas Manini Angelo - Universidade do Estado de Minas Gerais (MG)

Hilton César de Oliveira – Universidade do Estado de Minas Gerais (MG)

Jane Elisa Otomar Buecke – Universidade do Estado do Pará (PA)
Jose Joaquin Araneda Riquelme - Università degli Studi di Firenze (Itália)
José Manuel Damião Rodrigues - Universidade de Lisboa (Portugal)
José Newton Coelho Meneses – Universidade Federal de Minas Gerais (MG)
Justino Pereira de Magalhães - Universidade de Lisboa (Portugal)
Verona Campos Segantini – Universidade Federal de Minas Gerais (MG)

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

Revista CEIbero - Cultura e Educação nos Impérios Ibéricos /
Universidade Estadual de Ponta Grossa - Programa de
Pós-Graduação em História.

Ponta Grossa, PR.

Vol. 1 - 2025 - Anual

ISSN - 3086-0083

1- Ciências Humanas – Periódicos. 2- História - Periódicos.

I. Universidade. II. Estadual de Ponta Grossa. III. Centro de Letras e
Ciências Humanas.

IV. Programa de Pós-Graduação em História. V. CEIbero.

Bloco didático de História e Artes, sala 72 – UEPG - Campus de
Uvaranas, Av. General Carlos Cavalcanti, 4748, CEP 84.030-900 –
Ponta Grossa – Paraná.

Telefone: 55 42 3220 3794

e-mail: ppgh@uepg.br

Editorial

A *Revista CEIbero - Cultura e Educação nos Impérios Ibéricos* é uma iniciativa do Grupo de Pesquisa homônimo, com presença em diversas IES no Brasil, em Portugal e outros países da América do Sul. Trata-se de um periódico multi-institucional focado na História dos Impérios Ibéricos (Portugal e Espanha e seus territórios ultramarinos), do século XVI até meados do século XIX. A Revista tem o objetivo de disseminar o conhecimento histórico acadêmico, publicando resultados de pesquisas em História e História da Educação que enfoquem instituições e práticas culturais e educativas num mundo supostamente Ilustrado, com o intuito de estudar as relações entre instrução e educação para a formação de quadros administrativos dos Impérios ibéricos, as relações entre atividades econômicas, formação profissional e projetos educacionais, relações entre Ilustração e cultura escrita, e entre esta e práticas culturais e educativas como mediadoras de sociabilidades.

Este é o número inicial da *Revista CEIbero* e, para marcarmos o começo dessa publicação, escolhemos republicar o *Glossário de termos do Mundo Ibérico setecentista*, que tem sido alimentado por pesquisas do Grupo, desde 2018, sendo uma das principais iniciativas de trabalho coletivo de investigação. Os verbetes do *Glossário* encontram-se publicados em <https://denipoti.wixsite.com/website>

O *Glossário* é uma sessão permanente da Revista, e passará a aceitar contribuições de pesquisadores que desenvolvam estudos sobre os significados de vocábulos utilizados no período em foco (consultar o texto Delimitações introdutórias, apresentado adiante).

Para os próximos números, esperamos a submissão de artigos inéditos e de outras contribuições para as seções da Revista, consoante a temática geral da publicação: Artigos, Glossário de termos do Mundo Ibérico setecentista, Relatórios de pesquisa (novas teses ou dissertações) e Notas sobre fontes ou acervos.

Glossário de termos do Mundo Ibérico setecentista

Apresentação

Este *Glossário de termos do Mundo Ibérico setecentista* é uma iniciativa de integrantes do Grupo de Pesquisa Cultura e Educação nos Impérios Ibéricos (CEIbero), e contou com financiamento do CNPq, por intermédio de projeto aprovado no Edital Universal de 2018 intitulado Cultura escrita no império português; investigações sobre os usos e significados de palavras do português setecentista.

O CEIbero busca construir uma melhor compreensão das sociedades ibéricas e ibero-americanas no contexto do Antigo Regime, privilegiando o período que vai da segunda metade do século XVIII até as décadas iniciais do século XIX. Em linhas gerais, as investigações do Grupo abordam a formação de indivíduos que ocupavam cargos na administração régia, a produção e circulação de saberes no âmbito da cultura escrita e as instituições e as práticas educativas, formais e não-formais.

Para o período acima indicado, é possível identificar um processo que busca a especialização dos indivíduos a serviço das Coroas ibéricas, instruindo-os na melhor forma de administrar os interesses do Estado e da coisa pública (*res publica*). Também observamos mudanças nas concepções educativas da época, apresentando novos sentidos e significados que podem ser identificados em documentos produzidos por diferentes instâncias. Notadamente, verifica-se a presença de um discurso teórico sobre a educação e a instrução, que, configurando uma circulação de saberes, foi adotado nas reformas educacionais da segunda metade do século XVIII português. Não obstante essas reformas apresentarem, na América, componentes distintos dos da metrópole, entendemos que “não se tratava apenas de controlar, funcionalmente, a escola, mas de infundir, por meio de um projecto

coerente de educação nacional, a ideia de que a instrução era inseparável do bem comum e da felicidade pública” (Araújo, 2003, p. 54).

O contexto com o qual trabalhamos também se caracteriza por uma intensa produção editorial sobre os mais diversos temas, além de uma profusa atividade legislativa. Assim, considerando a hipótese de que o vocabulário de uma determinada sociedade permite acesso à “realidade histórica” a que pertence, nosso objetivo, com esse Glossário, é o de apresentar alguns comentários sobre como determinadas palavras foram utilizadas pelos indivíduos que participavam da cultura escrita da época. Ou seja, conforme Quentin Skinner, pretendemos “estudar a história dos usos dados a essas palavras nas argumentações” que ocorriam nesse contexto particular (apud Fernández Sebastián, 2006, p. 250). A partir do trabalho com a documentação, buscamos verificar como agentes da palavra escrita compartilharam sentidos comuns a determinados termos, utilizando-os como definidores de discursos e de práticas culturais. Neste sentido, a abordagem que estamos propondo adota a perspectiva de apreendermos como diversos agentes utilizaram o vocabulário da época em seus textos (impressos ou manuscritos), levando em conta o contexto, a função e a recepção contemporânea desses mesmos textos.

Esperamos que a leitura dos verbetes apresentados nesta seção da *Revista CEIbero - Cultura e Educação nos Impérios Ibéricos* seja proveitosa. Aliás, gostaríamos de contar com a sua colaboração, conforme orientações apresentadas (ver “Sobre a revista”, “Seções”).

Referências

ARAÚJO, Ana Cristina. *A cultura das Luzes em Portugal*: temas e problemas. Lisboa: Livros Horizonte, 2003.

FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, Javier. Historia intelectual y acción política: retórica, libertad y republicanismo. Una entrevista com Quentin Skinner. *Historia y Política*, 16, p. 237-258, 2006.

Delimitações introdutórias

Antonio Cesar de Almeida Santos¹

Com o objetivo de alcançar uma melhor compreensão das sociedades ibéricas e ibero-americanas no contexto da Ilustração, integrantes do Grupo de Pesquisa Cultura e Educação nos Impérios Ibéricos (CEIbero) estão investigando os usos e os significados que foram conferidos a determinadas palavras por sujeitos pertencentes à cultura escrita daquelas sociedades, ressaltando que, até o momento, tem sido privilegiado o universo da língua portuguesa. Em vista desse objetivo, trabalhamos com a hipótese de que o vocabulário de uma determinada sociedade permite acesso à “realidade histórica” dessa mesma sociedade, como é possível verificar, por exemplo, em estudo que Francisco Ortega realizou sobre as transformações do sentido da palavra colônia no “século XVIII iberoamericano”, indicando que sua intenção foi a de “aclarar o que entendiam os atores do período ao enunciá-la” (Ortega, 2011, p. 12). Com preocupação semelhante, Nuria Soriano Muñoz analisou o termo imparcialidade, apontando para a “importância social” do vocabulário do “século das Luzes” espanhol, pois o estudo de “conceitos característicos” de uma época, “além de propor novas perspectivas para compreender os problemas históricos, permite ao historiador traçar laços de coesão social entre os grupos que os utilizavam com um mesmo significado” (Soriano Muñoz, 2018, p. 203-204).

¹ Doutor em História; professor da Universidade Federal do Paraná. acsantos@ufpr.br

Para os estudos que propomos realizar, pretendemos utilizar alguns procedimentos metodológicos inspirados na História dos Conceitos alemã (*Begriffsgeschichte*), ainda que nosso objetivo não seja o de produzir uma história de conceitos (ou de palavras) cujos significados elaborados em determinada época chegaram até nós, participando da construção de nossa modernidade, como na proposta desenvolvida por Reinhart Koselleck. Ou seja, não pretendemos produzir, em sentido estrito, as histórias de um conjunto de palavras, expondo e discutindo “a estratificação” dos seus significados em diferentes épocas (Koselleck, 2006a); nossa intenção é a de, conforme indicado por Quentin Skinner, “estudar a história dos usos que se dava a essas palavras nas argumentações” que estavam sendo elaboradas pelos sujeitos que viviam em determinados contextos linguísticos e sociais (Fernández Sebastián, 2006, p. 250).

Método, ciência, disciplina, razão, civil, civilização, letrado, curioso, curiosidade, decore, útil, utilidade, instrução, educação são palavras que, entre outras, ocupam significativo espaço na documentação do século XVIII português, aparecendo na legislação em geral, em papéis administrativos de várias instâncias, em papéis privados, na produção intelectual de cunho moral e político, dentre outras espécies de materiais manuscritos ou impressos. Conhecemos os significados atuais destas palavras e as utilizamos em nossa linguagem cotidiana ou em situações mais especializadas, demonstrando que possuímos uma relativa segurança ao empregá-las; isto quer dizer que, no geral, sabemos o que elas, hoje, significam. Mas, ainda que seja possível estabelecer o momento no qual elas ingressaram em nosso léxico, ou seja, no repertório de termos que fazem parte da nossa língua (a portuguesa), nem sempre é fácil determinar os seus usos e significados pretéritos, mesmo com a consulta a dicionários de época: Bluteau, por exemplo, fixou significados usuais no século XVII e anteriores, mas nada garante que as palavras que ele registrou em seu

*Vocabulário português e latino*² mantiveram os mesmos sentidos no decorrer do século XVIII.

Dada a ocorrência de transformações de significados das palavras no decorrer do tempo, nós, historiadores, enfrentamos de modo recorrente a tarefa de saber que sentido determinado termo possuía no momento em que foi inscrito no documento com o qual estamos trabalhando; ou seja, sempre nos defrontamos (ou devíamos nos defrontar) com a tarefa de saber o que o autor/a autora do documento que está sendo interpretado estava querendo dizer ao empregar determinada palavra. Por exemplo, o que significava moderno para um teólogo, no século XVI? Nelson Mello e Souza, ao abordar a trajetória semântica da palavra moderno (e de termos dela derivados), indica que, até o século XVII, ela detinha um “caráter negativo”, sendo utilizada para designar os “defensores de heresias”, ou os “críticos do Papado”. Mas, “a partir do século XVIII”, a palavra moderno consolidou uma inflexão positiva, que vinha sendo construída desde o século anterior; moderno passou a possuir um “sentido de ruptura em relação ao passado dogmático”, e a palavra foi utilizada para designar uma época histórica “muito melhor em relação a tudo que existira” (Souza, 1994, p. 24-26). Uma mesma palavra e dois significados completamente distintos, os quais só podem ser alcançados se considerarmos os seus contextos de utilização.

Situação semelhante ocorreu com a palavra tirania. Jonathan Israel, ao tratar do contexto político inglês face às ideias do “Iluminismo radical” e das “revoluções” do século XVIII, mostra que “a palavra e o conceito de ‘tirania’ tiveram seus significados claramente

² O *Vocabulário* de Bluteau é composto por 8 tomos, publicados entre 1712 e 1721, e mais 2 volumes suplementares, publicados em 1727 e 1728. Os volumes apresentam uma numeração de páginas singular, pois cada letra aparece como se fosse um fascículo: o segundo tomo, por exemplo, contém palavras iniciadas pelas letras B e C; as iniciadas com a letra B ocupam páginas numeradas de 1 a 216 e, em seguida, aparecem as palavras iniciadas pela letra C, em páginas numeradas de 1 a 654.

modificados ao serem utilizados pela política europeia e pela alta cultura na década de 1760 e 1770”. A mudança de significado estaria ligada a transformações relacionadas ao exercício do poder régio: no lugar de se considerar que os soberanos “eram livres para agir como quisessem”, passou-se a entender que “nenhum governante tinha o direito de fazer qualquer coisa que não fosse para o bem da sociedade”. Nesta visão, “a tirania estava praticamente em todo lugar”, significando tudo aquilo que não fizesse parte “do melhor interesse do povo” e, como tal, deveria ser combatida de todas as formas possíveis. Antes desta acepção, a palavra tirania era empregada para designar o uso de “regras legalmente irrestritas que violavam procedimentos constitucionais previamente estabelecidos”, restringindo “privilégios e direitos legalmente definidos, especialmente os dos nobres, clérigos e corporações da cidade”, o que conferia ampla liberdade aos soberanos, “desde que observassem as leis fundamentais de seus reinos” (Israel, 2013, p. 90-92). Novamente, se nos interessar saber o que a palavra tirania significava para aquele que a empregou em dado documento, precisamos determinar o contexto de sua utilização, na medida em que seu utilizador poderia querer expressar algo distinto daquilo que acreditamos que ele quis manifestar.

Ainda seguindo com exemplos, Melvin Richter, em determinada ocasião, fez alguns comentários sobre o termo comparação. Trata-se de uma situação que merece ser apresentada aqui especialmente por causa de seu enfoque metodológico, que utiliza pressupostos da *Begriffsgeschichte*. O interesse de Richter era o de saber “se o significado de ‘comparação’ nos dias de hoje é o mesmo daquele do século XVIII”. Seu questionamento tinha como hipótese considerar que “as pessoas tendem a supor que este é um conceito transparente, que é relativamente estático, e que as pessoas no século XVIII, na medida em que também praticavam a comparação, estavam fazendo quase as mesmas perguntas que hoje fazemos”. A partir desta indagação, Richter procurou, na *Enciclopédia*, algum vestígio sobre a definição do

termo. A entrada “comparação” aparecia em dois registros: “um desses verbetes pertencia ao ramo da retórica” e o outro “estava classificado como filosófico-lógico”, apresentando

[...] uma teoria filosófica da “comparação”, que havia sido adaptada do *Essay on Human Understanding* de John Locke, em que esse autor classifica a “comparação” como uma das operações básicas da mente humana. Isso me deu uma compreensão inteiramente diferente daquilo que as pessoas no século XVIII estavam fazendo quando diziam que comparavam (apud Feres Jr.; Oieni, 2006, p. 122).

Partindo destes comentários iniciais, apresentamos a seguir alguns pontos da abordagem que estamos construindo para a elaboração deste *Glossário de termos do Mundo Ibérico setecentista*. Em linhas gerais, desejamos identificar os significados que certas palavras detinham nos contextos em que foram utilizadas, uma tarefa que, além de estar voltada a decifrar o significado de palavras (algumas delas em desuso, nos dias atuais), também propiciará uma melhor compreensão da sociedade em que tais significados foram construídos.

Não obstante algumas ressalvas, nosso ponto de partida para a abordagem que está sendo proposta deriva, como já indicamos, de alguns procedimentos metodológicos da História dos Conceitos, conforme preconizada por Reinhart Koselleck. Mesmo considerando que “todo conceito se prende a uma palavra, mas nem toda palavra é um conceito social e político”, na medida em que estes últimos “contêm uma exigência concreta de generalização, ao mesmo tempo em que são sempre polissêmicos”, as proposições de Koselleck permitem pensar na possibilidade de se construir histórias de palavras, assim como de conceitos, na medida em que ele também reconhece que “o sentido de uma palavra pode ser determinado pelo seu uso” (Koselleck, 2006a, p. 108 e 109). Esse aspecto é essencial para a abordagem proposta e, nesse sentido em especial, também levamos em conta alguns enunciados do chamado “nominalismo radical” de

Ludwig Wittgenstein, apesar das evidentes diferenças entre as suas posições e as de Koselleck, em vista dos interesses de um e de outro. A propósito das ideias de Wittgenstein, Marcos Bagno (2013, p. 127) defende que “não há possibilidade de experiência-conhecimento fora da linguagem, que nos constitui. O conceito-palavra, isto é, o signo, é uma forma de vida (*Lebensform*) decorrente da atividade (*Tätigkeit*) daqueles que a empregam”. Pode-se dizer que Bagno utiliza-se de outras palavras para dizer algo semelhante ao que o padre Rafael Bluteau enunciou no início do século XVIII, no Prólogo [ao Leitor pseudocrítico] de seu *Vocabulário português e latino*:

Para o uso das palavras, não há autores mais graves que os mestres do ofício de que são as palavras. Que querias? Que para palavras próprias do ofício do Sangrador ou Barbeiro, puxasse por autoridades da *Arte de Reinar* de Parada, ou do Autor da *Brachilogia dos Príncipes*? [...] Não me arrependo do tempo que levou esta curiosidade: sem exemplos de autores, cada dia se formaria dúvidas sobre o significado e uso de muitas das palavras deste Vocabulário (Bluteau, 1712, t.1, s/p; itálicos no original).

Apesar das peculiaridades de cada uma das posições apontadas acima, existe uma congruência em relação à importância de se considerar o uso dado às palavras quando o interesse é decifrar o sentido que lhes é conferido. A propósito, Elias José Palti redigiu um interessante trabalho sobre os usos das palavras *pueblo* (singular) e *pueblos* (plural), durante as Cortes de Cádiz (1810-1814), por espanhóis europeus e americanos, procurando mostrar, em linhas gerais, como ocorreu uma inversão nos sentidos atribuídos àqueles dois termos pelos grupos que disputavam suas posições naquele contexto; assim, *pueblo* aparecia ligado a uma concepção moderna de nacionalidade, expressa por um conceito de nação única e indivisível, como estava sendo defendida pelos liberais espanhóis. Ao contrário, os colonos americanos defendiam uma concepção de soberania assentada na noção de *pueblos*, que implicava considerar as diferentes formas de

agrupamentos sociais na definição de uma nacionalidade (ver Palti, 2005). No entanto, as “novidades introduzidas em Cádiz” encontravam uma forte resistência dos representantes das “províncias ultramarinas”, que manifestavam “uma conjunção de modernidade política e arcaísmo social que se expressa na hibridez da linguagem política que superpõe referências culturais modernas a categorias e valores que remetem claramente a imaginários tradicionais” (Palti, 2007, p. 63).

Retomemos, porém, a discussão de certos procedimentos concernentes à *Begriffsgeschichte*. Conforme Koselleck, caso queiramos articular a carga semântica de dados conceitos (ou palavras) a uma realidade histórica, é necessário atender a uma “exigência metodológica mínima”, qual seja, a de procurar “compreender os conflitos sociais e políticos do passado por meio das delimitações conceituais e da interpretação dos usos da linguagem feitos pelos contemporâneos de então”. Nesse sentido, parece interessante considerar que

A história dos conceitos é, em primeiro lugar, um método especializado da crítica de fontes que atenta para o emprego de termos relevantes do ponto de vista social e político e que analisa com particular empenho expressões fundamentais de conteúdo social ou político. É evidente que uma análise histórica dos respectivos conceitos deve remeter não só à história da língua, mas também a dados da história social, pois toda semântica se relaciona a conteúdos que ultrapassam a dimensão linguística (Koselleck, 2006a, p. 103).

Sandro Chignola (2015, p. 34) aponta que essa História dos Conceitos requer a elaboração de “uma teoria geral” que oriente as operações necessárias para se capturar o sentido “do desenvolvimento diacrônico do vocabulário político e social” de uma sociedade. Como já indicado, a *Begriffsgeschichte* propõe uma ação retrospectiva, que busca compreender como se formaram os significados de conceitos sociais e políticos atualmente em uso; assim, “a partir da investigação de significados passados, tanto a história dos termos quanto a dos conceitos conduz à fixação desses significados sob a nossa perspectiva

contemporânea” (Koselleck, 2006a, p. 104; ver também Koselleck, 2012). De nossa parte, a “teoria geral” da abordagem que está sendo proposta considera que os significados das palavras são produzidos por aqueles que delas se utilizam em contextos determinados, levando-se em conta a observação formulada por Quentin Skinner em estudo sobre Hobbes: “para entender e interpretar seus textos, sugiro que precisamos reconhecer a força da máxima segundo a qual palavras também são atos”. Skinner refere-se a proposições de Wittgenstein, acrescentando que “precisamos nos colocar em uma posição que nos permita captar que tipo de intervenção os textos de Hobbes podem ter constituído” (Skinner, 2010, p. 14-15).

Retomando alguns aspectos da História dos Conceitos, Mario Molano Vega (2015, p. 170) afirma que para empregá-la é preciso levar em conta “quem fala, em que contexto e com qual intencionalidade”. Além desta recomendação – que, sem dúvida, deve ser observada – parece necessário agregar a ela três “tarefas”, que Daniel Little considera essenciais para a obtenção de bons resultados com essa metodologia: “[1] identificar os conceitos que são, ou possíveis, ou necessários em caracterizar a história; [2] localizar esses conceitos dentro de um contexto de discursos e conflitos sociais e políticos do período temporal; e [3] avaliar criticamente vários desses conceitos pela sua utilidade na análise histórica”. Daniel Little destaca ainda que a proposta metodológica da *Begriffsgeschichte* encaminha-se na direção de “uma tentativa rigorosa de descobrir os significados e usos desses conceitos em seus contextos históricos” (Little, 2016, p. 15-16). Como se percebe, estas orientações apontam para a possibilidade de decifrar os significados conferidos a determinadas palavras em seus contextos de utilização e de buscar uma melhor compreensão da sociedade em que as mesmas foram utilizadas.

Em termos metodológicos, Koselleck indica que

[...] a investigação de um conceito não deve ser conduzida exclusivamente do ponto de vista semasiológico, restringindo-se aos significados das palavras e às suas modificações. [...] acima de tudo, a história dos conceitos deve alternar entre a abordagem semasiológica e a onomasiológica. Isso significa que ela deve registrar as diferentes designações para os fatos (idênticos?), de forma que seja possível explicar o processo de cunhagem dessas designações em conceito (Koselleck, 2006a, p. 111).

Assim, devemos estar atentos para os distintos significados que uma determinada palavra pode possuir e, ao mesmo tempo, para aqueles outros termos ou expressões que são utilizados em substituição a ela. Neste aspecto em particular, a estratégia de buscar, nos mesmos contextos linguísticos, termos opostos àqueles de que interessa apreender seus significados também pode mostrar-se bastante proveitosa para a elucidação dos sentidos conferidos às palavras. A propósito, Fátima Ferreira (2011, p. 33), em estudo sobre o conceito de ordem, refere-se a “uma tendência antiga na semântica do vocábulo: a sua contraposição dicotômica a um vocábulo oposto, em um percurso que passa pela oposição à desordem, à anarquia e à revolução”. Esta situação também pode ser percebida, por exemplo, na confrontação de termos utilizados para designar a “incivilidade” daqueles que se quer “cristianizar e civilizar”: palavras como “gentilidade” e “barbaridade” e expressões como “abomináveis costumes do paganismo” e “ignorância e rusticidade”, dentre muitas outras, como encontrado no *Directorio que se deve observar nas povoações dos índios do Pará e Maranhão (1758)*, mostram o(s) sentido(s) que estava(m) sendo atribuído(s) à palavra civilizar.

A outra orientação teórica que contribui para a abordagem que está sendo proposta para identificar os significados que certas palavras detinham nos contextos em que estavam sendo utilizadas é aquela elaborada por Quentin Skinner. Em linhas gerais, Marcos Antônio Lopes aponta que a metodologia de Skinner fundamenta-se na “relação texto/contexto” e nas noções de “intencionalidade autoral”, “atos do

discurso” e “vocabulário normativo de uma época” (Lopes, 2002, p. 16). O chamado contextualismo linguístico, portanto, considera essencial “levar em conta o contexto intelectual” em que os textos foram concebidos, o que significa analisar “a natureza e os limites do vocabulário normativo disponível em qualquer época dada” (Skinner, 1996, p. 10). A abordagem de Skinner também está assentada, como indicado, na identificação da “intenção” que um autor teve quando realizou um ato linguístico, ou seja, um proferimento: o que o autor quis dizer com aquilo que disse (para nós, trata-se de averiguar o que determinado autor quis manifestar quando registrou em seu(s) textos(s) uma certa palavra). Para determinar essa intenção é essencial a reconstrução do contexto de produção (e de utilização) de um determinado vocabulário, responsável pela expressão das ideias que o autor quer comunicar. Nos termos de Skinner, a intenção será alcançada por intermédio da identificação da “força ilocutória” que o autor imprimiu (ou quis imprimir) ao seu texto (que é a expressão de sua intenção): “A forma como [John L.] Austin normalmente coloca a questão é dizer que quando ‘entendemos’ a força ilocutória de uma afirmação isso significa compreender aquilo que seu autor ‘estava a fazer’ ao exprimir-se daquela maneira” (Skinner, 2005, p. 139).

Pierre Rosanvallon entende que esse tipo de abordagem requer que o historiador volte sua atenção para uma multiplicidade de documentos, capazes de descortinar a “mentalidade de uma época”, ou seja, ao lado de obras canônicas, devemos voltar nossa “atenção às obras literárias, à imprensa e aos movimentos de opinião, panfletos e discursos parlamentares, emblemas e signos” (Rosanvallon, 2010, p. 45). Nesse sentido, para se entender um dado texto, ou melhor, os significados das palavras nele contidas é preciso considerar que elas estão sendo endereçadas a um público contemporâneo àquele que fez uso delas. Ou seja, as palavras utilizadas em um texto serão recebidas por leitores que conhecem os seus significados. Aliás, “as novidades linguísticas sempre devem legitimar-se de acordo com as linguagens

pré-existentes”, para permitir que os novos significados sejam “compreensíveis e articuláveis dentro do vocabulário disponível” (Palti, 2005, p. 336). Assim, é interessante considerar que as pesquisas em História dos Conceitos preconizam grande atenção para “a leitura de enciclopédias, léxicos e dicionários do período do qual se está tratando” (Richter, 2006, p. 122). Mas, não obstante considerarmos válida esta indicação, tomando-a como um ponto de partida para a investigação pretendida, compartilhamos da ressalva apresentada por Francisco Ortega (2011, p. 14):

[...] apesar da continuidade de aceções admitidas em dicionários de época constituírem uma evidência importante, ela não é concludente. Os dicionários são fontes pouco indicadas para explorar alterações e transformações semânticas, em especial aquelas que têm relação com temas proibidos.

Os verbetes que compõem este Glossário permitem acompanhar a utilização e significados de diferentes palavras no contexto de uma cultura letrada portuguesa (ibérica, almejamos) do século XVIII e do início do século XIX, demonstrando a pertinência desse tipo de estudo, a partir da documentação com que trabalhamos. Portanto, elucidar os usos e os significados de palavras que constituem os vocabulários de sociedades historicamente situadas propicia uma melhor compreensão destas mesmas sociedades; enfim, estamos considerando que a linguagem, além de ser reconhecida como um indicativo da “experiência social” de determinada sociedade, também é “fator decisivo para a reprodução social” (Ortega, 2011, p. 12).

Para encerrar, queremos indicar que, em termos práticos, o termo a ser escolhido para constar do *Glossário* deve se destacar na documentação com a qual se trabalha, aparecendo de maneira reiterada e com significados particulares e identificáveis. Como ponto de partida, pode-se recorrer a dicionários de época, consultando, por exemplo, o *Vocabulário* de Bluteau, o *Dicionário* de Antonio de Moraes Silva ou

outros; a confrontação entre eles torna possível verificar a ocorrência de permanências e/ou mudanças semânticas do termo proposto. Essencial, porém, é a análise da documentação produzida no período (quanto maior a variedade documental, melhor), para identificar como o termo está sendo utilizado (e por quem), que significado está sendo atribuído a ele, e em que época (início, meados ou final do século). No processo de análise do termo e de redação do verbete, deve-se levar em conta uma observação de Javier Fernández Sebastián (2023, p. 55): não se pretende realizar um estudo filológico, mas sim produzir “conhecimento sobre ações, eventos e formas de vida passadas”, por intermédio do estudo do uso da linguagem por determinados sujeitos; reafirmamos, assim, nossa atenção em identificar quem utiliza determinada(s) palavra(s) ou expressão, em que contexto e com que intencionalidade (Molano Vega, 2015, p. 170).

Referências

BAGNO, Marcos. Quanto cabe num conceito? Breve excursus etimológico. In: HARDY-VALLÉE, Benoit. *Que é um conceito?* São Paulo: Parábola, 2013, p. 121-127.

BLUTEAU, Rafael. *Vocabulario portuguez e latino*. Coimbra: no Collegio das Artes da Companhia de Jesu, 1712, Tomo 1.

CHIGNOLA, Sandro. Diferencia y Repetición. Otto Brunner, Reinhart Koselleck, la historia conceptual. *Conceptos Históricos*, n. 1, p. 18-38, 2015.

DIRETÓRIO que se deve observar nas povoações dos índios do Pará e Maranhão (1758) apud SILVA, António Delgado da. *Collecção da Legislação Portuguesa desde a última Compilação das Ordenações*: Legislação de 1750 a 1762. Lisboa: Typografia Maigrense, 1830, p. 541-564.

FERES Júnior, João; OIENI, Vicente. Entrevista com Melvin Richter (junho de 2004). In: JASMIN, Marcelo Gantus; FERES Júnior, João (Orgs.). *História dos conceitos* : debates e perspectivas. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; Edições Loyola; IUPERJ, 2006, p. 111-124.

FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, Javier. Historia intelectual y acción política: retórica, libertad y republicanismo. Una entrevista com Quentin Skinner. *Historia y Política*, n. 16, p. 237-258, 2006.

FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, Javier. *História conceitual no Atlântico ibérico*: linguagens, tempos, revoluções. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Editora Hucitec, 2023.

FERREIRA, Fátima Sá e Melo. O conceito de ordem em Portugal (séculos XVIII e XIX). *Tempo*, n. 31, p. 21-33, 2011.

ISRAEL, Jonathan. *A revolução das Luzes* : o Iluminismo radical e as origens intelectuais da democracia moderna. São Paulo: EDIPRO, 2013.

KOSELLECK, Reinhart. *Futuro passado* : contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto; Ed. PUC-Rio, 2006a.

KOSELLECK, Reinhart. Uma resposta aos comentários sobre o Geschichtliche Grundbegriffe. In: JASMIN, Marcelo G.; FERES Jr., João (orgs.). *História dos conceitos* : debates e perspectivas. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; Loyola; Iuperj, 2006b, p. 97-109.

KOSELLECK, Reinhart. Historia conceptual. In: KOSELLECK, Reinhart. *Historias de conceptos* : estudos sobre semântica y pragmática del language político e social. Madrid: Editorial Trota, 2012, p. 45-48.

LITTLE, Daniel. Filosofia da História. Tradução de Thomaz Victor Conti. I2wqn: ZALTA, E. N. (Ed.). *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Winter 2016ed. [s.l.] Metaphysics Research Lab, Stanford

University, 2016, p. 15-16. URL <
<https://plato.stanford.edu/archives/win2016/entries/history> >
Versão PDF, acesso em 11/5/2017; disponível em <
<https://www.researchgate.net/publication/316793270> >

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

MOLANO VEGA, Mario Alejandro. Reinhart Koselleck, Historias de conceptos. *Conceptos Históricos*, n. 1, p. 162-181, 2015.

ORTEGA, Francisco. Ni nación ni parte integral : “colonia”, de vocablo a concepto en el siglo XVIII iberoamericano. *Prismas*, n. 15, p. 11-29, 2011.

PALTI, Elías José. Historia de ideas e historia de lenguajes políticas : acerca del debate en torno a los usos de los términos “pueblo” y “pueblos”. *Varia História*, n. 34, p. 325-343, 2005.

PALTI, Elías José. Temporalidade e refutabilidade dos conceitos políticos. In: FERES Júnior, João; JASMIN, Marcelo (Orgs.). *História dos conceitos* : diálogos transatlânticos. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; Ed. Loyola; IUPERJ, 2007, p. 59-76.

RICHTER, Melvin. Avaliando um clássico contemporâneo : o Geschichtliche Grundbegriffe e a atividade acadêmica futura. In: JASMIN, Marcelo G.; FERES Jr., João (orgs.). *História dos conceitos* : debates e perspectivas. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; Loyola; Iuperj, 2006, p. 39-53.

ROSANVALLON, Pierre. Por uma história filosófica do político. In: ROSANVALLON, Pierre. *Por uma história do político*. São Paulo: Alameda, 2010, p. 37-63.

SKINNER, Quentin. *As fundações do pensamento político moderno*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

SKINNER, Quentin. *Hobbes e a liberdade republicana*. São Paulo: Editora Unesp, 2010.

SKINNER, Quentin. *Visões da política* : sobre os métodos históricos. Algés: Difel, 2005.

SORIANO MUÑOZ, Nuria. Detrás de las palabras: usos políticos del concepto de “imparcialidad” y su función en la construcción de la historia de América en la Ilustración española. *História da Historiografia*, n. 27, 202-225, 2018.

SOUZA, Nelson Mello e. *Modernidade* : desacertos de um consenso. Campinas: Editora da Unicamp, 1994.

Publicado originalmente no *Glossário* em 16 de abril de 2018.

Revisado em 10 de julho de 2025.

Boa razão

Eduardo Teixeira de Carvalho Junior¹

Embora esteja mais ligado ao campo jurídico, o termo “boa razão” está articulado com as transformações mais amplas que ocorreram no Iluminismo português, sobretudo no governo pombalino, caracterizado por uma profunda reformulação no quadro administrativo do reino, alinhado com os princípios da utilidade e da racionalidade. Além da famosa “lei da boa razão”, usos e significados deste termo podem ser encontrados também em outros textos do século XVIII, como nos documentos da reforma da Universidade de Coimbra e nas obras de alguns iluministas portugueses.

Vale lembrar que, de acordo com Descartes, a razão é a capacidade de julgar bem e de definir o verdadeiro do falso, aproximando-se da ideia de bom senso. A razão é igual em todos os homens, as diferenças de opinião e julgamento não significam que algumas pessoas são mais racionais do que outras; para Descartes, as diferenças existem por uma questão de orientação. Ou seja, os caminhos percorridos pelo pensamento e os fatores levados em consideração poderiam levar a conclusões diferentes, de tal modo que: “Não basta ter o espírito são; o principal é aplicá-lo bem” (Descartes, 1996, p. 5). Assim, a preocupação de Descartes era saber qual o melhor caminho, ou seja, o método para se chegar à verdade. De forma semelhante, o dicionário de Rafael Bluteau define razão como a “principal faculdade da alma com a qual o homem distingue o bem do mal, e o que é verdade e o que é falso, ou a faculdade de conhecer a

¹ Doutor em História; professor do Centro Universitário Curitiba (Unicuriúba). eduardotcjr@gmail.com

coisa na sua matéria”. E ainda acrescenta o seguinte: “A razão bem usada, sempre escolhe, mal usada, em mil erros tropeça” (Bluteau, 1720, t. 7, p.124). A mesma ideia aparece neste trecho do *Discurso do Método*: “as maiores almas são capazes dos maiores vícios, assim como das maiores virtudes; e aqueles que só caminham muito lentamente podem avançar muito mais, se sempre seguirem o caminho certo, do que aqueles que correm e dele se afastam” (Descartes, 1996, p. 5). Assim, inicialmente, poderíamos dizer que a “boa razão” é a razão bem aplicada e que há duas formas principais de utilização do termo “boa razão”: uma no campo epistemológico, relacionado à questão do método, outra de cunho moral e ético, associada à equidade e justiça, no sentido do que convém que se faça em determinadas circunstâncias.

Na historiografia portuguesa, o termo “boa razão” passou a ganhar importância a partir da publicação dos comentários de José Homem Correia Telles, em 1824, sobre a Lei de 18 de agosto de 1769, que, desde então, passou a ser denominada de “lei da boa razão” (Telles, 1824). Considerando a popularidade desta obra, é provável que a interpretação de Telles tenha contribuído para fazer com que esta lei se tornasse referência para a compreensão das mudanças promovidas pelas Luzes no direito português. Apesar de tudo, o termo “boa razão” somente é mencionado no item nono da lei, trecho que remete ao Livro III das Ordenações Filipinas. Assim, a lei de 18 de agosto de 1769 pode ser compreendida como uma alteração do Livro III das *Ordenações Filipinas* (1603), especificamente na parte que tratava de possíveis lacunas e casos omissos nas leis do reino. Em casos omissos, como nos “crimes de pecado”, as *Ordenações Filipinas* recomendavam que fossem julgados pelo direito canônico; caso não fosse matéria de pecado dever-se-ia recorrer às leis romanas (*Imperiais, Corpus Iuri Civilis*) respeitando a seguinte observação: “As quais Leis Imperiais mandamos somente guardar pela boa razão em que são fundadas” (*Ordenações Filipinas*, 1603, p. 664). Percebe-se que o termo “boa razão” é utilizado aqui como um princípio de bom senso, como um pré-requisito para se avaliar a adequação e aplicação da norma no contexto específico da

sociedade portuguesa. O texto da lei ainda acrescenta que se não houvesse uma resolução por meio de nenhuma destas fontes, recorrer-se-ia às glosas de Acúrcio e Bártolo; em última instância, se o caso permanecesse sem uma solução, recorria-se a uma consulta ao rei, cuja resolução passaria a servir de referência para futuros casos semelhantes (*Ordenações Filipinas*, 1603, p. 664).

A lei de 18 de agosto de 1769 estabelece que o princípio da “boa razão”, posto pelas *Ordenações Filipinas*, havia sido corrompido com o passar do tempo, a jurisprudência foi “pondo em esquecimento as Leis Pátrias, fazendo-se uso somente das dos romanos”. Assim, a lei de 18 de agosto de 1769 retoma e reafirma o fundamento da “boa razão” que deveria nortear o uso das leis romanas, pois muitas das leis romanas haviam sido fundamentadas em diferentes circunstâncias, pois “tiveram por fundamentos outras razões”, baseadas em “particulares costumes dos mesmos Romanos, que nada podem ter de comuns com os das Nações, que presentemente habitam a Europa” (Silva, 1830, p. 4). A lei de 1769 definia o princípio da “boa razão” da seguinte maneira:

[...] aquela boa razão, que consiste nos primitivos princípios, que contém verdades essenciais, intrínsecas, e inalteráveis, que a Ética dos mesmos Romanos havia estabelecido, e que os Direitos Divino, e Natural, formalizaram para servirem de Regras Morais, e Civis entre o Cristianismo (Silva, 1830, p. 5).

Como é possível perceber, a “boa razão” está associada a “verdades essenciais, intrínsecas e inalteráveis”, ou seja, uma verdade universal independente do tempo e do espaço, capaz de ser atingida pela “boa razão”. O texto da lei indica ainda que a “boa razão” deveria constituir o espírito das leis, “Leis das Nações Cristãs, iluminadas, e polidas”, de acordo com os “novos tempos” de luzes das “nações civilizadas”. Outra diferença importante em relação ao *Código* de 1603 é seu caráter laicizante, enfatizando que crimes de pecado “pertencem privativa, e exclusivamente ao foro interior e a espiritualidade da Igreja”, extinguindo qualquer possibilidade de confusão entre a esfera espiritual

e a esfera temporal. Além disso, as glosas e opiniões de Acúrsio e Bartolo não poderiam mais ser alegadas em juízo.

Mas qual seria a diferença entre o uso do termo “boa razão” no século XVII e no século XVIII? Conforme aponta Nuno José Espinosa Gomes da Silva, o sentido do termo “boa razão” empregado no texto das *Ordenações* de 1603 estava subordinado aos princípios da escolástica, era uma razão preocupada em descobrir a “verdade” do texto jurídico, enquanto no século XVIII “a razão insatisfeita, levanta os olhos do texto, despreza-o e procura, antes, uma ‘verdade’ intemporal” (Silva, 2006, p. 457). A lei procurava induzir uma interpretação que fosse adequada aos interesses do governo; somente assim uma interpretação da lei poderia ser considerada legítima. O objetivo era evitar outras interpretações que, embora pudessem ser consideradas legítimas sobre o ponto de vista seiscentista, já não estavam mais de acordo com o ponto de vista setecentista (Marcos, 2006, p. 176). Ou seja, queria-se uma única interpretação, aquela conveniente e útil ao governo e para isso era preciso eliminar o “tradicional labirinto opinativo” retirando a autoridade das correntes jurídicas tradicionais que fragilizavam a vontade do rei (Marcos, 2006, p. 181).

O contraste entre a razão seiscentista e a razão iluminista também pode ser percebido na tensão entre dois modelos ou formas de representação da sociedade e do poder: uma tradicional, que representa a sociedade como um corpo, e outra moderna, individualista (Hespanha; Xavier, 1998, p. 113). No século XVIII, operou-se uma mudança importante: deixou-se de pensar no poder enquanto a administração de uma ordem objetiva das coisas, o poder passou a ser concebido mais como um ato de vontade (Hespanha; Xavier, 1998, p. 117). Neste sentido, a “boa razão” se aproxima do conceito de “razão de estado”, que vai se impondo como um novo paradigma ao longo do século XVIII. De forma geral, a “razão de estado” está associada a um conjunto de práticas políticas que tem como objetivo atender aos interesses do Estado. Conforme definido no dicionário de Bluteau, se for boa e digna de louvor, a “razão de estado” leva ao objetivo

pretendido conforme a utilidade temporal do Príncipe, sem, contudo ferir a lei divina (Bluteau, 1720, t. 7, p. 127).

No campo da ética e da moral o termo “boa razão” é muito recorrente. Nos *Apontamentos para a educação de um menino nobre* (1734) Martinho de Pina e Proença já advertia sobre a necessidade de se repreender as ações que se opõem aos “ditames da boa razão” (Proença, 1734, p. 117). Da mesma forma, Teodoro de Almeida, na sua *Recreação Filosófica*, no tomo dedicado à Filosofia Moral, discute a dimensão ética da “boa razão” quando discorre sobre as regras que o homem deve seguir no “amor a si mesmo”. De acordo com Almeida, esta paixão que Deus imprimiu em nossa alma precisa de um princípio “moderador” que regule os impulsos da paixão; este princípio moderador é a “boa razão”. Quando o amor a si mesmo se governa pelas leis da “boa razão”, é justo, virtuoso e louvável, mas quando não respeita os limites da “boa razão”, “tudo é mal, é vício, é crime” (Almeida, 1800, t. 10, p. 187).

No *Verdadeiro Método de Estudar* (1746), de Luiz António Verney, o termo “boa razão” é muito utilizado nas cartas sobre ética, onde é analisado o direito natural. Para Verney, a ética é a parte da filosofia que mostra aos homens a verdadeira felicidade e regula suas ações para consegui-lo, é uma “coleção de preceitos que a luz de uma boa razão mostra serem necessários ao Homem para fazer ações honestas e também úteis à sociedade civil” (Verney, 1950, v. 3, p. 254-259). Para Verney, o direito natural representa uma nova abordagem sobre a justiça, não mais fundamentada exclusivamente na letra da lei, o que requer erudição, mas adequada aos ditames da filosofia moderna, cujo método, inspirado nas descobertas das ciências da natureza, fundamentavam a verdade menos na autoridade dos textos (doutores) e sim nas evidências da observação e da experiência, o que corresponde a toda uma nova lógica e um novo método. Ainda de acordo com Verney, o princípio da “boa razão” deveria ser aplicado nas outras disciplinas: para ser um bom teólogo, por exemplo, seria preciso “não só repetir o que leu, como Papagaio; mas resolver os casos com os princípios da

boa razão”. Por isso, “lei que não é deduzida da boa razão não merece o nome de lei” (Verney, 1950, v. 3, p. 261); e a falta dos princípios da boa razão ocasionava uma série de “embaraços”, pois a maior parte dos juízes examinavam as leis sem se servirem do raciocínio, “só se servem da memória”. Assim, como seria mencionado nos novos *Estatutos da Universidade de Coimbra*, Verney também criticava o excesso de erudição, argumentando que ela deveria estar subordinada à “boa razão”. Também destaca a importância do direito natural, que assume um papel central na jurisprudência, pois quem tem conhecimentos do direito natural julga melhor os casos não usuais, se comparado com aqueles que seguem apenas o que diz a lei, “julga melhor qualquer caso do que os que afectam esquisita erudição” (Verney, 1950, v. 3, p. 263).

Um autor que teve muita influência no contexto português nos debates sobre a ética e o direito natural foi o alemão Samuel Pufendorf, autor da obra *Os deveres do homem e do cidadão* (1691). Pufendorf considerava o direito natural uma das três fontes sobre o conhecimento do homem de seu dever. Enquanto o direito civil prescreve os deveres do homem como “membro de uma cidade ou comunidade” e a teologia moral sobre os deveres do homem enquanto cristão, o direito natural é definido por ele como o direito comum a todas as nações, que corresponde aos deveres do homem como “criatura sociável com o restante da humanidade”. Daí se deduz o carácter atemporal e universal do direito natural, pois “Devemos ser humanos, antes de sermos cristãos; e quem não ouvir a voz da natureza não irá ouvir mais a voz da lei ou a do Evangelho” (Pufendorf, 2007, p. 469). Outro aspecto importante é a proeminência da razão; a voz da razão é pré-requisito para se ouvir a voz da lei de Deus, assim como das leis e das constituições. Esses princípios levaram Pufendorf a criticar as leis baseadas no costume: “O costume é a opinião e a decisão de uma multidão cega, e não de sábios e sensatos” (Pufendorf, 2007, p. 445).

Pufendorf, assim como Grócio, é mencionado nos documentos da Reforma da Universidade de Coimbra como um autor de referência no direito natural, mas é recomendado com certa cautela, considerado

suspeito na fé devido a sua relação com a religião protestante. Verney, por exemplo, advertia para o fato de ser “herege”, e por isso, recomendável apenas aos mestres. Contudo, mesmo assim, segundo ele, quem não tivesse outra opção, poderia ler Pufendorf. O segundo fator que o colocava sob suspeita era a ênfase na superioridade do direito natural perante as outras fontes do direito. No tratado de direito natural de Tomás Antônio Gonzaga, por exemplo, observa-se um afastamento de algumas premissas de Grócio e Pufendorf, na medida em que deduz o direito natural a partir da ideia de Deus, entendido como a base de todo o direito (Gonzaga, 2004, p. 15). De acordo com Antônio Pedro Homem, o jusracionalismo foi uma nova forma de pensar o direito e o Estado, baseado na separação entre Teologia e Direito, por uma concepção secularizada do direito, tolerância religiosa, noção de ciência e método (Homem, 2010, p. 37). Em Portugal, a Teologia ocupava um lugar fundamental como guia ético-moral, por isso, para a maioria dos reformadores portugueses, a modernização do reino deveria ocorrer sem abalar a fidelidade à religião católica. A historiografia costuma apontar este aspecto como um traço marcante do Iluminismo português, que já foi definido como Iluminismo católico: conciliar a necessidade de modernização sem perder os vínculos com a religião. Neste sentido a “razão de estado”, conforme definido por D. Luís da Cunha, consistia em conciliar a “utilidade temporal” do reino com a “utilidade espiritual da religião” (Cunha, 1820).

No contexto português, o conceito de “boa razão” vai incorporar um caráter ideológico na medida em que seu duplo significado, moral e epistemológico, passam a ser utilizados para fazer oposição à “razão escolástica” sustentada pelos jesuítas. A necessidade de modernizar o reino, especialmente no caso do sistema de ensino, levaria ao choque com os jesuítas, defensores da tradição escolástica. No *Compêndio Histórico do estado da Universidade de Coimbra* (1771), os jesuítas são considerados traidores e responsáveis por todo o atraso da cultura portuguesa, os jesuítas teriam envolvido a jurisprudência do reino em um mar de trevas, permitiram maliciosamente que as leis

pátrias fossem deixadas de lado para dar lugar ao direito romano, que, além disso, eram “contaminadas” pelas opiniões de Acúrcio e Bartolo. Seguindo as recomendações estabelecidas pela Lei de 18 de agosto de 1769, no *Compêndio Histórico* (2011, p. 317) o direito romano não é abandonado, mas colocado em segundo plano, podendo ser utilizado com bom senso, ou seja, de acordo com a “boa razão”. Da mesma forma, o direito natural é valorizado pela sua relação com a razão, considerado como um importante fundamento para a compreensão do justo. Já nos *Estatutos da Universidade* é mencionado que a razão dos escolásticos não poderia ser considerada uma “boa razão” devido aos abusos cometidos pelos jesuítas: “por se governarem nos seus raciocínios, não pela razão bem dirigida, e ilustrada pela luz da revelação; mas sim escurecida pela corrupção da natureza, e cegamente guiada pelos seus próprios caprichos, e paixões” (*Estatutos da Universidade de Coimbra*, 1772, v. 1, p. 132).

A “boa razão” acabou servindo para fazer referência a todo um conjunto de medidas implementadas pelo Marquês de Pombal, representando um alinhamento do reino com as tendências do jusnaturalismo moderno, ligada ao processo de laicização e organização do Estado a partir de uma racionalidade mais adequada aos novos tempos. A defesa dos interesses do reino por meio de uma forma mais útil e racional de governar e administrar se articulava com a necessidade de reformar o sistema de ensino para formar homens de “boa razão”. Eram necessárias medidas “proporcionadas ao estilo de Portugal”. Neste sentido, a “boa razão” funcionava como um filtro da modernidade, de adequação ao contexto específico português. Por meio das Luzes da “boa razão”, seriam formados homens que pudessem julgar conforme as leis e aplicar a justiça com “bom senso”, de acordo com as especificidades e necessidades do Estado português. Além de um importante princípio da cultura jurídica portuguesa do século XVIII, a “boa razão” é um termo-chave para se compreender alguns traços das Luzes em Portugal.

Referências

ALMEIDA, Teodoro de. *Recreação Filosófica*. Lisboa: Na Regia Oficina Tipografica, 1800, Tomo 10. Disponível em: https://www.google.com.br/books/edition/Recrea%C3%A7%C3%B5_filosofica_ou_dialogo_sobre/BE0WAAAAYAAJ?hl=pt-BR&gbpv=1&dq=recrea%C3%A7%C3%A3o+filos%C3%B3fica+teodoro+de+almeida&printsec=frontcover. Acesso em 01 mar. 2022.

BLUTEAU, Rafael. *Vocabulário Portuguez e Latino*. Lisboa: Na oficina de Pascoal da Silva, 1720, Tomo 7.

CUNHA, Luís da. *Testamento político*, ou, carta escrita pelo grande D. Luiz da Cunha ao senhor Rei D. Jose I antes do seu governo, o qual foi do conselho dos senhores D. Pedro I e D. João V, e seu embaixador às cortes de Viena, Haya, e de Paris; onde morreu em 1749. Lisboa: Impressão Regia, 1820.

Compendio histórico do estado da Universidade de Coimbra. Covilhã: Luso Sofiapress, 2011. Disponível em: http://www.lusosofia.net/textos/20111031-marques_de_pombal_compendio_historico_da_universidade_de_coimbra.pdf. Acesso em 01/03/2022.

DESCARTES, Rene. *Discurso do Método*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

Estatutos da Universidade de Coimbra. Lisboa: Regia OfficinaTypografica, 1772. Disponível em: [Estatutos da Universidade de Coimbra ... ; para restauração das sciencias, e ... - Universidade de Coimbra \(Portugal\) - Google Livros](#). Acesso em: 28 mar. 2020.

GONZAGA, Tomás Antônio. *Tratado de direito natural*. São Paulo, Martins Fontes, 2004.

HESPAHHA, António Manuel; XAVIER, Ângela Barreto. Representação da sociedade e do poder. In: MATTOSO, José (dir.). *História de Portugal*. Portugal: Estampa, 1998, v. 4. p. 113-140.

HOMEM, António Pedro Barbas. *História das relações internacionais: o direito a concepções políticas na idade moderna*. Coimbra: Almedina, 2010.

MARCOS, Rui Manuel de Figueiredo. *A legislação pombalina: alguns aspectos fundamentais*. Coimbra: Almedina, 2006.

Ordenações Filipinas, Livro 3, Título LXVI - Como se julgarão os casos, que não forem determinados pelas ordenações. 1603, p. 663-665. Disponível em: <http://www1.ci.uc.pt/ihiti/proj/filipinas/l3ind.htm>
Acesso em: 10 mar. 2022.

PUFENDORF, Samuel. *Os deveres do homem e do cidadão de acordo com as leis do direito natural*. Rio de Janeiro: Topbooks, 2007.

PROENÇA, Martinho de Mendonça de Pina e de. *Apointamentos para a Educação de Hum Menino Nobre*. Lisboa Occidental, Officina de Joseph Antonio da Sylva, 1734.

SILVA, António Delgado da. *Lei de Boa Razão*, de 18.08.1769. Lisboa: Typografia Maigrense, 1830.

SILVA, Nuno J. Espinosa Gomes da. *Fontes do direito português*. 4. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2006.

TELLES, José Homem Correia. *Commentario crítico á Lei da Boa Razão*, em data de 18 de agosto de 1769. Lisboa: Typografia de N. P. de Lacerda, 1824.

VERNEY, Luís António. *Verdadeiro método de estudar*. Lisboa: Livraria Sá da Costa Editora, 1950. 5 v.

Publicado originalmente no *Glossário* em 15 de março de 2022.

Civil/civilizar/civilização

Antonio Cesar de Almeida Santos¹

Para nos aproximarmos dos significados de determinadas palavras é necessário considerar as temporalidades e relações que conferiram tais significados àquelas palavras. É o que mostra, por exemplo, Jean Starobinski (1999) na discussão que ele construiu sobre a palavra civilização, abordando o processo de alteração de seu significado, na França. Até o século XVIII, esse termo era empregado exclusivamente no âmbito jurídico, com o significado de transformar uma ação criminal em civil; ao final daquele século, a mesma palavra passou a ser utilizada para designar um processo de refinamento dos costumes ou o de um estado de desenvolvimento de uma sociedade. Estes novos significados conferidos à palavra foram dicionarizados, na França, a partir de 1771.

Apesar dos novos significados da palavra civilização terem sido construídos durante a Ilustração, ela não aparece como entrada na Enciclopédia, que traz, entretanto, alguns termos derivados da raiz latina civ-, como civilizar (*civiliser*) e civilidade (*civilité*). O primeiro termo é definido apenas em seu sentido jurídico, o mesmo de civilização, ou seja, o de converter um processo criminal em civil; civilidade aparece com seus quase sinônimos, polidez (*politesse*) e afabilidade (*affabilité*), com o sentido de exercitar boas maneiras no convívio social, um significado próximo àquele de civilização como um processo de refinamento de costumes (*Encyclopédie*, v. 3, p. 496-497).

¹ Doutor em História; professor da Universidade Federal do Paraná. acsantos@ufpr.br

Como veremos, uma renovada atenção tem sido dada ao conceito civilização. Contudo, este conceito e os significados a ele atribuídos já haviam despertado o interesse de diversos estudiosos, como Lucien Febvre, Fernand Braudel, Norbert Elias, entre outros. O galês Raymond Williams (2003, p. 59-60) abordou a palavra civilização em seu livro *Keywords*, publicado em 1976, mencionando que ela só apareceu “no dicionário de Ash de 1775”, ocasião em que foi definida como um processo de melhoramento e como um “estado de ordem e refinamento sociais, especialmente em um deliberado contraste social ou histórico com barbárie”. Para Williams, esse “novo sentido de civilização”, que surge no século XVIII, “é uma combinação específica das ideias de um processo e de uma condição consumada”. Sua definição estaria sustentada “pelo espírito geral da Ilustração, com sua ênfase no autodesenvolvimento humano secular e progressivo”. Raymond Williams também ressalta que, ao final daquele século, “a associação de civilização com o refinamento dos modos era comum tanto em inglês como em francês”.

Mais recentemente, civilização e termos correlatos foram objeto de atenção de Luís Filipe Silvério Lima, que publicou, em 2012, um estudo sobre os “usos, significados e tensões” dessa palavra em dicionários portugueses, “parcialmente inspirado” na abordagem da História dos Conceitos alemã (a *Begriffsgeschichte*). Silvério Lima destaca a importância das “academias lusitanas que se formavam desde finais do séc. XVII” para o estabelecimento de um léxico português, mas aponta que os “dicionários portugueses da segunda metade do séc. XVIII continuavam sem a entrada civilização, àquele momento um neologismo”, indicando que o termo só apareceria na quarta edição do dicionário de Antonio de Moraes Silva, publicada em 1831 (Lima, 2012, p. 71 e 76).

De fato, no início do século XVIII, o padre Rafael Bluteau não registrou a palavra em seu *Vocabulário português e latino*, anotando apenas

os termos civil e civilidade. O primeiro era empregado para se referir “a coisa concernente a cidadãos, à sociedade e à vida humana”; mas civil também podia ser utilizado para designar uma pessoa grosseira ou rústica. A palavra civilidade aparecia com um significado próximo a esta última acepção de civil, denotando “descortesia, grosseria, rusticidade”. Bluteau explicou que essa palavra parecia derivar do “latim civilitas, mas em sentido contrário”, indicando ainda que “*civilidade* e *civil* em português é contraditório de *civilitas* e de *civilis* no latim” (Bluteau, 1712, t. 2, p. 331-332).

Antonio de Moraes Silva, que publicou a primeira edição de seu *Dicionário da língua portuguesa* no final do século XVIII (1789), também não registrou a palavra civilização naquela ocasião. Aparecem, contudo, os verbetes civil e civilidade e, em relação ao último, indica que “hoje, significa cortesia, urbanidade” (Silva, 1789, v. 1, p. 277). Esta observação e a ausência da entrada “civilização” talvez possa ser explicada por seu objetivo ter sido o de, então, apresentar uma versão “reformada e acrescentada” do *Vocabulário* de Bluteau. Contudo, a palavra civilização e termos correlatos já estavam sendo utilizados, na segunda metade do século XVIII, ao menos no âmbito da administração régia, como pode ser visto na Instrução expedida ao governador e capitão-general da capitania de Goiás, José de Almeida de Vasconcelos, datada de 1º de outubro de 1771, na qual são encontradas várias ocorrências do termo civilização, sempre associado ao processo de conversão das populações indígenas aos costumes ocidentais (Arquivo Histórico Ultramarino, Códice 465).

Civilização e outros termos derivados da raiz latina civ-, porém, não foram utilizados de modo recorrente por autores de tratados políticos ou morais, no contexto português. Na maior parte, quando se quer expressar o estado moral de uma sociedade, “urbanidade”, “decoro” ou “polido” são as palavras escolhidas, sendo empregadas com sentido próximo ao de civilização. Em 6 de junho de 1775, foi

inaugurada, na praça do Comércio, em Lisboa, a estátua equestre do rei D. José I; a data coincidia com o seu aniversário de 61 anos. Foi uma ocasião para celebrar as “providências” que haviam propiciado a desejada “regeneração” de Portugal, levando aquele pequeno reino a um novo estado de “opulência”, uma característica de qualquer “nação culta” (ver Melo, s/d). Nesse contexto de comemorações, o oratoriano Antonio Pereira de Figueiredo, um dos teóricos do pombalismo, publicou um texto no qual destacava o “decoro” e a “decência” demonstrados pela população lisboeta, comportamentos (segundo seu ponto de vista) motivados pelas reformas educacionais empreendidas naquele reinado. Nos 58 parágrafos de seu texto, em que elaborou um “paralelo” entre as realizações de D. José I e as de Cesar Augusto, primeiro imperador de Roma, Pereira de Figueiredo utilizou as palavras “civil” e “civildade” apenas uma vez cada:

Por esmalte de tantas Obras e Instituições importantíssimas, introduziu Augusto na sua Corte umas tão nobres ideias e uma tão cuidadosa prática do que chamamos *Urbanidade* e *Decoro*, que o *Romano* era sinônimo do *Civil*, do *Grave*, do *Polido*. [...] Entre nós, por semelhante modo, quem compara a idade presente com a de nossos Pais, que diferença não observa de Costumes e até de Linguagem? Hoje, envergonham-se os Fidalgos moços dos frívolos divertimentos e ridículos galanteios, que há trinta ou quarenta anos levavam o melhor tempo aos velhos. Os Filhos dos Nobres Negociantes, os da mesma Plebe, não cedem na civilidade da Educação aos da Primeira Nobreza (Figueiredo, 1775, p. 26; itálicos no original).

Dando continuidade às festividades alusivas às realizações do reinado de D. José I, foi celebrada, em 1776, a reconstrução da Vila Real de Santo Antonio, no Algarve. Desta vez, as homenagens coincidiram com a data de aniversário dos 77 anos do marquês de Pombal (13 de maio), e o juiz de fora da cidade de Faro tornou público um discurso em que destacava a situação de adiantamento da agricultura, do comércio e das manufaturas e o crescimento das “Artes e Ciências”,

destacando que “esta universal e venturosa Metamorfose não é obra de muitos séculos, é prontíssimo efeito de poucos anos”. Apesar de não aparecer nenhum termo derivado do radical latino *civ-* nos 21 parágrafos do referido texto, é possível encontrar sintagmas que foram utilizados para expressar um estado de desenvolvimento e de refinamento dos costumes de uma dada sociedade:

Nos séculos iluminados não é a força, mas a Razão que domina. A observância das Leis não se firma tanto no poder, que as estabelece, como na voluntária obediência de quem as observa. A doçura dos costumes, a polícia e urbanidade de uma Nação atrai as outras ao seu Comércio, e daqui começa a refluir a riqueza e opulência para o Tesouro Público, a abundância e os prazeres para a sociedade (Exposição, 1776, s/p).

Na legislação portuguesa do período, era corrente a referência às demais cortes e nações “polidas” da Europa, quando se pretendia designar um estado de prosperidade e de “tranquilidade pública”, obtidas por intermédio de ações formuladas pelos seus soberanos. As “nações polidas” eram também chamadas de “cristãs” ou de “civilizadas”, conforme se pode observar na Lei de 18 de agosto de 1769, que ficou conhecida por “Lei da Boa Razão”:

[...] *boa razão* que se funda nas outras Regras que, de universal consentimento, estabeleceu o Direito das Gentes para a direção e governo de todas as Nações civilizadas [...]. Sendo muito mais racional, e muito mais coerente, que nestas interessantes matérias se recorra antes, em casos de necessidade, ao subsídio próximo das sobreditas Leis das Nações Cristãs, iluminadas e polidas [...] (apud Silva, 1829, p. 411; *italicos no original*).

Como já mencionado, foi só na quarta edição (1831) do *Dicionário* de Antonio de Moraes Silva que a entrada “civilização” apareceu, significando o “ato de civilizar”, ou o “estado do povo civilizado”. Nessa edição também são apresentados o verbo “civilizar”, com o

sentido de “fazer civil o povo, a nação, os costumes”, e a palavra “civilizado”, definida apenas como sendo o particípio passado do verbo civilizar (Silva, 1831, v. 1, p. 395). Em relação ao termo civilizado, o *Diccionario da Lingua Portuguesa*, de Bernardo de Lima e Melo Bacellar, publicado em 1783, o associa, assim como outras palavras derivadas do radical civ-, ao sentido de urbano (*civilis*), sendo utilizado para expressar que um sujeito é “polido”, “da cidade” (Bacellar, 1783, p. 107 e 552).

Interessante indicar que, nos dicionários de Bluteau e de Moraes Silva, o termo polido não é empregado para adjetivar nações, povos ou estados. Seu uso está referido ao trabalho com materiais “que a Arte sabe polir”, como os metais e mármore, e a “homens polidos”, com os significados de sujeito “urbano” (que se comporta com urbanidade) ou “civilizado” (Bluteau, 1720, v. 6, p. 575). Em Antonio de Moraes Silva, entretanto, aparece o sintagma “povo civilizado”, entendido como aquele em que “reinem as leis” e, por sua vez, um povo é “polido, quando, em suas ações, mostra urbanidade, elegância e apurado gosto”. Estas definições (povo civilizado, povo polido) não se encontram na entrada civilizado, ou polido, mas em “policinado”, e o significado está abonado pelo seguinte comentário, extraído da obra *Ensaio sobre alguns sinónimos da língua portuguesa*, do Frei Francisco de São Luiz [Cardeal Saraiva], publicada em 1821: “os Gregos começaram a civilizar-se antes de Licurgo e Sólon; policiaram-se no século destes dois célebres legisladores, e poliram-se no século de Péricles” (Silva, 1831, v. 2, p. 482).

Apesar de sua ausência nos dicionários, a palavra civilização, como indicado acima, foi empregada na administração portuguesa de meados do século XVIII, especialmente em relação à população indígena da América. Luís Filipe Silvério Lima menciona que identificou o termo, “de modo recorrente”, no *Diretório que se deve observar nas povoações dos índios do Pará e Maranhão* (1758), documento que trazia normas “para civilizar e cuidar da civilidade dos selvagens” (Lima,

2012, p. 81). João Feres Júnior e Maria Elisa Noronha de Sá, por sua vez, indicam que o texto do *Diretório* apresenta, em seus 95 parágrafos, “termos derivados da raiz civil- 27 vezes” (Feres Jr.; Sá, 2014, p. 213). O autor do *Diretório* foi o governador do Estado do Grão-Pará e Maranhão, Francisco Xavier de Mendonça Furtado, conforme se pode verificar em passagem de carta que enviou ao governador da capitania do Maranhão, datada de 25 de maio de 1757: “remeto a V. S^a. o Diretório que fiz para se governarem as novas Vilas e Lugares, cujas ordens V. S^a. pode aí mandar observar quanto o permitir o país” (apud Mendonça, 2005, v. 3, p. 272).

Porém, já em 1751, o mesmo Mendonça Furtado havia recebido uma Instrução de governo ordenando que ele deveria fazer com que os missionários do Estado do Grão-Pará e Maranhão praticassem com os índios de suas missões o mesmo que os jesuítas dos territórios castelhanos faziam, “que cuidam em civilizá-los e serem mais capazes de servirem ao público”. Em sentido semelhante, na mesma Instrução, era exigido que os missionários daquele Estado trabalhassem para “polirem, ensinarem e doutrinareem os índios”, quer dizer, que os civilizassem (apud Mendonça, 2005, v. 1, p. 72-73 e 75). A lei de liberdade dos índios do Estado do Grão-Pará e Maranhão, de 06 de junho de 1755, mencionava que, até aquele momento, não se havia “civilizado os índios daquele Estado, desterrando-se dele a barbaridade e o gentilismo, e propagando-se a doutrina cristã”, o que, então, deveria ser feito. O objetivo básico dessa legislação, conforme nela enunciado, era o de assegurar a posse e a prosperidade da região, sendo necessário, para isso, que os religiosos instruissem “os ditos índios na fé e os conservem nela”, o que não seria alcançado “se não for pelo próprio e eficaz meio de se civilizarem estes índios” (apud Silva, 1830, p. 369).

Francisco Xavier de Mendonça Furtado, após retornar a Portugal, ocupou o cargo de Secretário de Estado dos Negócios da Marinha e

dos Domínios Ultramarinos, entre 1760 e 1769. Em Instrução dirigida ao Conde da Cunha, vice-rei do Estado do Brasil, ele argumentava que:

[...] a restituição da liberdade e civilização dos mesmos índios são, no Brasil, as mais poderosas, ou as únicas armas com que podemos defender e ampliar os domínios desse vastíssimo continente. [...] Vossa Excelência promova estes utilíssimos estabelecimentos de índios livres e congregados em povoações civis, com toda aquela eficácia que a possibilidade lhe puder permitir.

Junto com a Instrução passada ao Conde da Cunha, seguiram cópias de diversos documentos que tratavam da civilização dos índios: além de uma cópia impressa do *Diretório*, foram enviados, entre outros documentos, parágrafos de Instrução passada ao governador Gomes Freire de Andrade, de 21 de setembro de 1751, que dispunha “sobre a necessidade de prover a segurança dos territórios do Brasil, com a civilização dos índios”, Alvará sobre a administração das povoações dos índios no Brasil, de 08 de maio de 1758, que ampliava o alcance de alvarás anteriores, Alvará que estendia a vigência do *Diretório* para o Estado do Brasil, de 18 de outubro de 1758, devendo os governadores observarem “tudo o que fosse aplicável às diferentes aldeias dos sertões de cada uma das referidas capitanias” (apud Santos, 1999, p. 167).

Na manifestação de Mendonça Furtado, transcrita acima, verifica-se que a palavra civilização está sendo empregada com um sentido próximo àquele de conferir o estatuto civil a algo (no caso, a alguém) que detinha outra situação anteriormente. A civilização dos índios dar-se-ia com a formação de “povoações civis”, nas quais os indígenas seriam instalados, em substituição às missões administradas por religiosos. Tratava-se de tornar civil a condição de uma população que antes estava sob a tutela de alguma ordem religiosa.

A palavra civilização, nestes casos, e especialmente no contexto em que estava sendo empregada, expressa o significado de “ato de

civilizar”, como consta na edição de 1831 do dicionário de Morais Silva e, desde as últimas décadas do século XVIII, em dicionários franceses e ingleses. A outra definição, a de “estado do povo civilizado”, é encontrada para outra palavra. A mencionada lei de liberdade dos índios, de 06 de junho de 1755, também fazia referência ao que os “povos civilizados e polidos” praticavam (apud Silva, 1830, p. 376), tratando-se de modelos que deveriam ser imitados, pois eram regidos “por leis e em conformidade com a polícia e cortesia” (Feres Jr., 2014, p. 434). A lei de 28 de junho de 1759, que privou os jesuítas de suas escolas, também fazia referência às “outras nações civilizadas” (Silva, 1830, p. 674-675). Importante considerar aqui que a palavra “outras”, na expressão acima, parece indicar que os legisladores portugueses entendiam que Portugal fazia parte desse conjunto de “nações civilizadas”, ou “polidas”.

Estes breves comentários sobre a utilização da palavra civilização, e de termos a ela correlatos, pela administração portuguesa de meados do século XVIII, mostram a validade de estudos sobre os usos e os significados das palavras presentes na documentação com que trabalhamos. Civilizar os indígenas da América portuguesa não era apenas catequizá-los, instruí-los e torná-los polidos; a intenção era transformá-los em súditos da coroa portuguesa. Enfim, considerando as temporalidades e as relações que produzem os sentidos das palavras empregadas pelos autores dessa documentação, identificando quem as utilizou, em que contexto e com qual finalidade (cf. Molano Vega, 2015, p. 170), podemos entender que a linguagem, além de ser reconhecida como um indicativo da “experiência social” de determinada comunidade, também aparece como um “fator decisivo para a reprodução social” (Ortega, 2011, p. 12).

Referências

BACELLAR, Bernardo de Lima e Melo. *Diccionario da Lingua Portuguesa* em que se acharão dobradas palavras do que traz Bluteau e todos os mais dicionaristas juntos... Lisboa: Off. de Jozé de Aquino Bulhoens, 1783.

BLUTEAU, Rafael. *Vocabulario portuguez e latino*. Coimbra: no Collegio das Artes da Companhia de Jesu, 1712, Tomo 2.

BLUTEAU, Rafael. *Vocabulario portuguez e latino*. Lisboa: na Officina de Pascoal da Sylva, 1720, Tomo 6.

DIDEROT, Denis; D'ALEMBERT, Jean le Rond (eds.). *Encyclopédie*, ou dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers etc. University of Chicago: ARTFL Encyclopédie Project (Autumn 2017 Edition), Robert Morrissey and Glenn Roe (eds.). <http://encyclopedia.uchicago.edu/>.

EXPOSIÇÃO das festividades celebradas na reedificada Villa Real de Santo Antonio [...] junta-se o sermão [...] e o elogio [ao] senhor Marquez de Pombal. Lisboa: Regia Officina Typografica, 1776.

FERES Júnior, João. O conceito de civilização: uma análise transversal. In: FERES Júnior, João (org.). *Léxico da história dos conceitos políticos do Brasil*. 2.ed. rev. ampl. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014, p. 423-454.

FERES Júnior, João; SÁ, Maria Elisa Noronha de. Civilização. In: FERES Júnior, João (org.). *Léxico da história dos conceitos políticos do Brasil*. 2.ed. rev. ampl. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014, p. 209-231.

FIGUEIREDO, Antonio Pereira. *Parallelo de Augusto Cesar e de Dom José*, o Magnânimo rey de Portugal. Lisboa: Regia Officina Typográfica, 1775.

LIMA, Luís Filipe Silvério. Civil, civilidade, civilizar, civilização: usos, significados e tensões nos dicionários de língua portuguesa (1562-1831). *Almanack*, n. 3, p. 66-81, 2012.

MELO, Sebastião José de Carvalho e. Observações secretíssimas do Marquês de Pombal, Sebastião José de Carvalho e Melo, na ocasião da inauguração da Estátua Equestre no dia 6 de junho de 1775, e entregues por ele mesmo oito dias depois ao senhor rei D. José I. In: MELO, Sebastião José de Carvalho e. *Memórias secretíssimas do marquês de Pombal e outros escritos*. Mem Martins: Publicações Europa-América, s/d, p. 245-252.

MENDONÇA, Marcos Carneiro de. *A Amazônia na era pombalina: correspondência do governador e capitão-general do Estado do Grão-Pará e Maranhão, Francisco Xavier de Mendonça Furtado (1751-1759)*. 2.ed. Brasília: Senado Federal, 2005, 3 v.

MOLANO VEGA, Mario Alejandro. Reinhart Koselleck, Historias de conceptos. *Conceptos Históricos*, n. 1, p. 162-181, 2015.

ORTEGA, Francisco. Ni nación ni parte integral : “colonia”, de vocablo a concepto en el siglo XVIII iberoamericano. *Prismas*, n. 15, p. 11-29, 2011.

PORTUGAL. Arquivo Histórico Ultramarino. Códice 465. Cópia da Instrução de Governo passada a José de Almeida de Vasconcelos, em 1º de outubro de 1771, anexa à de D. Luís da Cunha de Menezes, datada de 06 de fevereiro de 1777.

SANTOS, Antonio Cesar de Almeida. *Para viverem juntos em povoações bem estabelecidas* : um estudo da ação urbanística pombalina. Curitiba, 1999. Tese (Doutorado em História). Universidade Federal do Paraná.

SILVA, Antonio de Moraes. *Diccionario da lingua portugueza composto pelo padre D. Rafael Bluteau*, reformado, e accrescentado por Antonio de

Moraes Silva natural do Rio de Janeiro. Lisboa: Typographia Lacerdina, 1789, 2 volumes.

SILVA, Antonio de Moraes. *Diccionario da lingua portugueza*. 4.ed. Lisboa: Impressão Regia, 1831, 2 v.

SILVA, António Delgado da. *Collecção da Legislação Portuguesa desde a última Compilação das Ordenações* : Legislação de 1750 a 1762. Lisboa: Typografia Maigrense, 1830.

STAROBINSKI, Jean. La palabra “civilización”. *Prismas* n. 3, p. 9-36, 1999.

WILLIAMS, Raymond. *Palabras clave*. Um vocabulário de la cultura y la sociedade. 1.reimp. Buenos Aires: Nueva Visión, 2003.

Publicado originalmente no *Glossário* em 16 de abril de 2019.

Revisado em 21 de maio de 2020.

Colégio

Álvaro de Araujo Antunes¹

Thiago Gomes Medeiros²

Jane Elisa Otomar Buecke³

Segundo Bluteau, o termo colégio faria parte do campo semântico das escolas, aproximando-se ainda de ginásio ou escola de filósofos. Em seu dicionário, publicado entre 1712 e 1721, e o suplementado nos anos de 1727 e 1728, o colégio (*collegium*) possui, basicamente, um duplo sentido: “corpo ou companhia de pessoas da mesma profissão, mesmos cargos e dignidades”; e “lugar onde se ensinam humanidades e as ciências”, sob a observância das “mesmas leis para instruir e ensinar” Bluteau (1712, t. 2, p. 375). Relacionando as acepções, compreende-se que se trata, portanto, de um espaço regrado, que congrega pessoas de mesmas dignidades ou profissão e se destina ao ensino especializado das ciências e das humanidades. Na obra de Antônio de Moraes Silva, o colégio continua sendo descrito como a casa onde se ensinam as “boas artes” e, por extensão, a “corporação de pessoas que seguem a vida literária”. Assim como no vocabulário de Bluteau, o colégio se refere ao conjunto de pessoas da mesma profissão ou dignidade, como seria o caso da corporação ou “colégio dos carpinteiros” (Silva, 1789, v. 1, p. 413). Insinua-se no exemplo citado uma acepção mais ampla para o termo, capaz de abarcar outras formas de conhecimento, notadamente o dos ofícios mecânicos, e reforça-se a

¹ Doutor em História; professor da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). alvaro.antunes@ufop.edu.br

² Doutorando do Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). professorthiagomedeiros@gmail.com

³ Doutora em Educação; técnica pedagógica da Universidade Estadual do Pará (UEPA). janeelisa@msn.com

concepção de congregação de pessoas de mesma categoria. Para Pinto (1832, s/p.), o colégio tem como significado: a casa dos que seguem as letras - sem referência aos ofícios mecânicos e menos ainda aos seus conhecimentos -; ou a corporação das pessoas da mesma profissão.

Entre os séculos XVI e XVII, os colégios são considerados como verdadeiros “protagonistas da cena escolar” (Hildorf, 2006, p. 73). Segundo Hildorf (2006, p. 62), os colégios eram “casas que acolhiam professores, que repassavam as lições ou preparavam os alunos para seguir os cursos das universidades”. Os colegiais eram os que estudavam um determinado autor ou obra, ou seja, liam em conjunto (*co-legere*). No latim, *collegiarius* designa aquele ou aquilo que está em uma associação, que pertence a uma associação, comunidade; enquanto que *collegium*, diz respeito à ação de ser colega, companheiro de mesmo ofício, dignidade ou emprego (Saraiva, 1993, p. 245). Observe-se, que, com o passar do tempo, o sentido de coligação, presente em todas as definições dos dicionários mencionados, foi adotado para nomear uma instituição de ensino que congregaria professores, enquanto a escola não prescindiria desse caráter associativo.

Em uma rápida consideração mais vertical sobre os colégios em Portugal e seus domínios, é possível identificar aspectos que expandem os limites definidos pelos dicionários ou não são explorados pelas grandes sínteses da história da educação. Neste sentido, trabalhos como os de Jane Elisa Otomar Buecke e Sonia Maria da Silva Araújo (2022), sobre os colégios no Grão-Pará e Maranhão, e de Thiago Gomes Medeiros (2022), acerca dos colégios jesuítas na capitania da Paraíba, têm a revelar muito sobre as peculiaridades dessas instituições de doutrina e instrução. Este último autor, por exemplo, observa que o termo colégio estaria vinculado mais aos jesuítas, enquanto que os carmelitas e franciscanos estariam associados aos conventos e os beneditinos aos mosteiros (Medeiros, 2022, p. 117). Talvez, estas especificações pudessem indicar formas institucionais ou de instrução distintas conforme as ordens, hipótese que seria preciso apurar. Para o momento caberia considerar que Antônio de Moraes Silva não destaca grandes particularidades. Para ele, convento é a clausura de religiosos e

religiosas de alguma ordem – sem especificação de quais seriam – ou a congregação de pessoas (Silva, 1789, v. 1, p. 349). Já mosteiro é definido apenas como casa de monja ou monge (Silva, 1789, v. 2, p. 99). Por sua vez, Bluteau faz uma pequena distinção entre os conventos e monastérios, sendo que o primeiro termo se refere ao local religioso habitado por pessoas em clausura e o segundo por monges (Bluteau 1712, t. 2, p. 517). Portanto, não é possível distinguir nos dicionários do século XVIII grandes diferenças entre conventos e monastérios, para além do público que abrigava. Não há qualquer menção ao ensino recebido nesses ambientes.

No universo lusitano, o termo colégio – que, muitas das vezes, se confundia ou se associava com seminários, missões, recolhimentos, orfanatos, escolas e universidades – não excluía iniciativas seculares, em especial nos séculos XVIII e XIX. Nas centúrias anteriores, os colégios estiveram sob o controle e administração de beneditinos, oratorianos e, sobretudo, jesuítas, como era o caso do Colégio das Artes de Coimbra e o Colégio de Santo Antão. Uma simples comparação entre esses dois últimos estabelecimentos demonstra o quão extenso era o leque das disciplinas ministradas e o quanto diferentes eram suas configurações. No Colégio das Artes de Coimbra, que servia como uma espécie de curso preparatório para entrar na universidade da mesma localidade, os jesuítas cuidavam de ensinar: “primeiras letras”, gramática latina, teologia, poesia, retórica, matemática, grego, hebraico e filosofia. No Colégio de Santo Antão, um dos mais antigos da ordem em Lisboa, se ensinava: gramática, retórica, filosofia, teologia, astronomia, matemática e a arte de navegar (Rosa, 2014). Em geral, nota-se o caráter especializado e aprofundado do conhecimento ensinado nos colégios, mesmo porque cada uma das instituições colegiais aparentava ter particularidades quanto ao currículo, ao público ou ao propósito.

A partir de 1759, o afastamento dos inicianos deixou espaço para que a iniciativa privada, outras ordens religiosas e o Estado assumissem diretamente a promoção da educação, dentro de uma lógica de secularização e de reforma. Para a distinta mocidade portuguesa, foi criado o Real Colégio dos Nobres, instalado em prédio outrora ocupado

por um seminário administrado por jesuítas. O Real Colégio dos Nobres oferecia um vasto rol de estudos, que incluía a gramática latina, retórica, grego, filosofia, geografia e desenho (ANTT - Ministério do Reino, maço 609, livro 8). Parcela, e não a totalidade, dessas matérias também constaria no plano de colégios destinados às camadas menos privilegiadas da sociedade, o que não afasta a hipótese de que, na prática, a instrução fosse muito distinta.

Com uma forte marca assistencialista, entre os séculos XVI e XVIII, foram criados colégios destinados aos menos afortunados e desamparados. Em geral, esses estabelecimentos visavam evitar “contaminação dos inocentes” ou purgar a corrupção dos desvalidos. Para tanto faziam uso da reclusão e de estratégias disciplinares que envolviam o ensino da doutrina cristã e a aplicação de castigos corporais. Nesses colégios, os modelos educativos eram muito similares aos rigores das ordens religiosas. Com maior ou menor acuro, para além dos conhecimentos mais elementares, aos meninos internos deveria se ensinar o latim e a solfa, enquanto às mulheres cabiam as “ocupações apropriadas do sexo” (Guedes, 2006, p. 23 e 25). No século XVIII e no XIX, novos estabelecimentos são abertos para o ensino da juventude e assistência social. A crescente diminuição do prestígio dos inicianos foi acompanhada pela ampliação de oportunidades para outros agentes educacionais: ordens religiosas, a Coroa, os professores.

A ação do estado na educação das camadas menos privilegiadas da sociedade foi controlada pela Intendência Geral de Polícia, órgão ao qual esteve subordinada a Casa Pia. À época, havia a clara percepção de que o regulamento social e o desenvolvimento nacional demandavam ensino e vigilância, de onde se incluir na alçada da polícia o serviço educacional de parte da população. Na Casa Pia, segundo Ana Guedes (2006, p. 69-70), as “práticas religiosas já não sobrecarregavam a vida quotidiana dos órfãos”, a qual seria “ritmada, sobretudo, pelas atividades educativas, formativas e produtivas”. Na Casa Santa Isabel, destinadas às meninas órfãs, seria oferecido o ensino da leitura, da escrita e das contas. Não faltaria, contudo, uma instrução voltada à formação manufatureira, envolvendo a fiação, o bordado, a tecelagem

de fitas, rendas, algodão, tafetás, cetins etc. (ANTT - Ministério do Reino, maço 453, caixa 568). Essa secularização dos interesses não afastaria, contudo, as disposições de ensino religioso, o que pode ser verificado nas instruções de Diogo Inácio de Pina Manique aos professores da Casa Pia. Segundo o intendente de polícia, a doutrina cristã era recomendada para:

iluminar o entendimento dos mestres e fazer-lhes criar os verdadeiros sentimentos de religião e de piedade é precioso também que os seus corações tenham toda aquela ternura, mansidão e caridade que é tão importante e necessária para o ensino público e principalmente para a mocidade (ANTT- Manuscritos da Livraria, n. 682).

Mesmo que de forma ligeira, os exemplos apresentados deixam às claras a abrangência das configurações normativas e curriculares das instituições escolares chamadas de colégios. Diversos eram também os propósitos dos colégios e os grupos sociais atendidos, normalmente congregando colegiais de mesma qualidade. Vale lembrar que um dos sentidos atribuído ao termo colégio é o de “corpo de pessoas da mesma profissão ou dignidade”, sentido que efetivamente se evidencia nos exemplos aqui apresentados, seja na congregação de professores e/ou religiosos, seja no perfil do alunado, cujo contorno variava entre a nobreza e a extrema pobreza. Ademais, os exemplos rapidamente apresentados permitem confirmar os sentidos atribuídos pelos vocabulários ao termo colégio, isto é, um “lugar onde se ensinam as humanidades e as ciências”. Tais instituições eram vistas como fundamentais não apenas para o desenvolvimento intelectual dos indivíduos, mas também para a educação nas virtudes e na disciplina eclesiástica, consolidando-se como centros de formação da elite colonial e de evangelização dos povos indígenas, com a expansão dos domínios ibéricos para além-mar.

Na América Portuguesa, o termo “colégio” designou uma instituição educacional com características religiosas e pedagógicas, desempenhando um papel central na formação intelectual e moral da sociedade. Inicialmente, os colégios foram estabelecidos principalmente por ordens religiosas católicas, como os jesuítas, franciscanos,

beneditinos, carmelitas e oratorianos, que seguiam as diretrizes do Concílio de Trento (1545-1563). Esse concílio, que marcou a Reforma Católica, incentivou a criação de colégios e seminários voltados para o preparo formal de leigos e dos futuros clérigos, consolidando-os como espaços de ensino das humanidades, ciências e virtudes cristãs.

Os colégios, administrados por ordens religiosas, eram locais de ensino não apenas das letras e das artes, mas também da moral e da disciplina religiosa. Nesses espaços, os escolares recebiam uma educação humanística, além de doutrinação religiosa e disciplinar que visavam modelar a mocidade conforme os padrões católicos da época. Como já se disse, os jesuítas, em particular, desempenharam um papel central na consolidação desses estabelecimentos, destacando-se, ainda na segunda metade do século XVI, o Colégio da Bahia, fundado em 1553, o Colégio de São Paulo, em 1554, e o Colégio de Olinda, em 1574. Esses colégios se distinguiam por sua abrangência educacional. Eram verdadeiros centros de irradiação cultural e intelectual na colônia lusitana. Além disso, propagaram o ensino escolar influenciando diretamente a formação das primeiras gerações de letrados na América portuguesa. O ensino jesuítico visou à formação de jovens preparados para assumir posições de liderança tanto na Igreja quanto na administração colonial.

Os estudos de Bruno Martins Boto Leite (2020) e Amanda Vila Nova (2021) auxiliam a compreensão do termo colégio de perfil Jesuíta, para além das atividades estritamente escolares. Os inicianos residiam e exerciam suas funções nos Colégios, entretanto o “núcleo colegial – apesar da palavra nos remeter sempre às instituições de ensino – era uma unidade bastante complexa de agregação dos jesuítas” (Leite, 2020, p. 22). Os autores reforçaram a abrangência de tarefas dos espaços colegiais jesuíticos e destacaram sua multifuncionalidade. A educação escolar era apenas uma das várias funções desempenhadas nos colégios. Estes serviam também como locais de culto, moradia, administração financeira, centro de poder, fábricas, contribuindo significativamente para a consolidação da empresa missionária da Companhia de Jesus.

A atuação dos colégios jesuítas gerou controvérsias, especialmente devido ao seu poder e à sua autonomia frente às autoridades civis. A influência da Companhia de Jesus sobre a educação e a sociedade colonial foi um dos principais motivos que levaram à expulsão dos inicianos por ordem do Marquês de Pombal em 1759. Essa medida visou enfraquecer o poder dos jesuítas sobre o ensino e introduzir um modelo educacional mais alinhado com os interesses do Estado português, marcando o início de um processo de secularização da educação na colônia. Essas instituições deixaram um legado duradouro na cultura educacional da América portuguesa, mesmo após a dissolução dos núcleos colegiais jesuíticos com o banimento da Companhia de Jesus dos domínios de Portugal.

De acordo com Jerome Aixalá (2001), o termo colégio, dentro da perspectiva inaciana, indica a residência de uma comunidade de jesuítas, composta por membros formados e outros em formação. Tomando por base a morte de Inácio de Loyola (1556), existiam vários tipos de colégios:

- a) “Colégios universitários”: instituições onde jesuítas em formação residiam enquanto frequentavam universidades externas, como ocorreu em Paris (1540), Coimbra, Pádua, Lovaina (1542), Colônia, Valência (1554).
- b) “Colégios internos exclusivos”: lugares em que os próprios jesuítas lecionavam para outros jesuítas residentes, exemplificado pelo Colégio de Gandía (1546).
- c) “Colégios internos abertos”: locais onde estudantes não jesuítas participavam das aulas ministradas por professores inicianos destinadas aos membros residentes, como os colégios de Goa (1543) e Gandía (1547).
- d) “Colégios para estudantes externos”: espaços voltados predominantemente para o ensino de estudantes externos, não jesuítas, mas onde alguns jesuítas também podiam assistir às aulas, como os colégios de Messina (1548) e Roma (1551).

Além desses, existiam colégios especializados, como o Colégio Germânico de Roma (1552), dedicado à formação clerical e equivalentes aos seminários eclesiásticos, bem como convictórios, ‘residências’ para estudantes seculares, como o de Viena (1553). Essas instituições eram anexadas a casas jesuítas voltadas a ministérios apostólicos, desempenhando um papel integrador entre a formação acadêmica e o preparo espiritual. Por fim, “colégio era um domicílio que podia ter rendas fixas, onde viviam os estudantes e seus professores”, ao passo que esses espaços evoluíram devido às várias finalidades e receberam nomes específicos (Aixalá, 2001, p. 678).

O primeiro colégio jesuíta foi fundado em Coimbra no ano de 1542, e se tornou um importante centro de formação de missionários e educadores. Nele, formaram-se Manoel da Nobrega e José de Anchieta, dois dos mais atuantes padres na catequese e educação do Brasil quinhentista. Pode-se dizer que desde a sua fundação, a Companhia de Jesus se preocupou com a formação dos seus integrantes visto que a quarta parte das suas Constituições trata especificamente dessa questão com o título “O aprendizado e outros meios de ajudar o próximo, que devem ser transmitidos àqueles que permanecem na sociedade”.

O primeiro colégio para alunos externos da Companhia foi aberto em 1543 em Goa, mas foi o Colégio de Messina, criado na Itália em 1548 que estruturou a educação institucionalizada baseando-se nas influências que seus fundadores receberam da Universidade de Paris. Adequaram o *modus* parisiense que, diferentemente do *modus* italiano, previa de antemão um conjunto de conhecimentos proporcionais ao nível dos alunos, distribuídos em classes por idade e por nível de instrução e realizavam exercícios escolares a fim de mobilizar as suas faculdades mentais. O método escolástico vivenciado em Paris, cujos pilares eram as preleções, as disputas e as repetições, passou a ser utilizado nos colégios jesuítas (Saviani, 2013).⁴ Cada colégio deveria ter

⁴ As disputas eram debates formalizados e organizados em torno de um tema, em que os estudantes eram estimulados a elaborar argumentos a fim de desenvolver sua habilidade retórica e sua fundamentação filosófica e teológica.

um reitor que centralizaria todas as atividades, sendo responsável em dirigir as reuniões docentes e presidir as solenidades acadêmicas.

Com base em suas experiências como reitor do Colégio de Messina, o Padre Jerônimo Nadal redigiu um plano de estudos a ser utilizado naquele colégio em 1551 e o enviou para o colégio jesuíta em Roma. A partir de 1557, quando se tornou Prefeito de Estudos do Colégio Romano, nomeou o Padre Ledesma como revisor desse plano inicial a fim de apresentá-lo como proposta de direção geral educativa da ordem na Congregação de 1573. Foi, entretanto, o Padre Claudio Acquaviva, Geral da ordem a partir de 1581, quem coordenou o movimento de reformulação e testagem desse plano de estudo que se tornou o manual educativo dos jesuítas em 1599, conhecido como *Ratio Studiorum*.

Segundo Franca (2019), no ano de promulgação do *Ratio*, havia 245 colégios mantidos pela Companhia de Jesus. Em 1749 o total já era de 669. Em sua maioria estavam localizados na Europa - cerca de 546 -, e os demais nas províncias missionárias, localizadas nas colônias. A proposta do *Ratio Studiorum* era que os escolásticos cursariam gradativamente os cursos de Gramática, Filosofia e Teologia. Assim, os colégios formariam os religiosos e “os letrados, que se desincumbiriam da função de vigilantes da cultura” (Paiva, 2016, p. 51). De acordo com o seu princípio constitucional, uma vida dedicada ao serviço de evangelização deveria ser cimentada em uma formação que capacitasse o religioso a usar os mecanismos carnaís, como a retórica, por exemplo, para convencer os pecadores.

Para Leitão (2011), os fundadores da missão entendiam os colégios como espaço de aperfeiçoamento das faculdades mentais do homem a fim de torná-lo útil à sociedade. A formação tanto de novos membros como de componentes externos deveria edificá-los e ensiná-los a ter, sobretudo, domínio de si. Para isso, a doutrina cristã se colocava como fundamental. Uma educação sem esse fundamento seria perigosa para a sociedade porque a deixaria exposta ao paganismo ou à mercê da cooptação de protestantes.

Conforme o *Ratio*, os colégios e universidades tinham como propósito formar os futuros membros da Companhia. Ao reitor não caberiam apenas funções burocráticas e/ou administrativas, ele deveria, principalmente, estimular e desenvolver os exercícios literários, visitar as classes e acompanhar e avaliar as disputas. A maioria dos colégios europeus, incluindo o primeiro colégio jesuíta em Coimbra, tinha como propósito a formação de jesuítas para missões, além de receber alunos externos. Os colégios jesuítas eram espaços físicos e administrativos que congregavam os padres em torno da organização da missão de evangelizar os gentios das colônias portuguesas.

No Brasil foram instalados 19 colégios jesuítas e entre eles é possível perceber diferenças. Segundo Franzen (2002), os colégios da Bahia, Rio de Janeiro e Pernambuco foram fundados por meio de cartas régias e por isso gozavam de apoio e concessões especiais do Reino, como isenção de impostos, isenções na alfândega, além do privilégio de manter livros proibidos em suas livrarias.⁵ O Colégio de Santo Alexandre, instalado no Estado do Maranhão e Grão-Pará, foi uma instituição educativa com atuação social ampla que contribuiu com a formação de sujeitos diversos no Norte da América portuguesa, os quais compuseram a sociedade local, e promoveram a circulação e o trânsito de elementos ou fragmentos das culturas em contato, produzindo novas configurações nesse processo.

A nomenclatura colégio, nesse caso, tem o sentido de grupo colegiado com o mesmo fim: a evangelização dos povos indígenas. Mesmo já tendo angariado experiência na educação institucionalizada, a prioridade da Companhia de Jesus era a missão evangelística e o colégio

⁵ O capítulo XIV das *Constituições* trata sobre os livros que deveriam ser utilizados na aula. Segundo o texto, livros suspeitos e de autores suspeitos não deveriam ser abordados. A censura era principalmente ao autor, pois considerava-se que se o livro não fosse de doutrina suspeita, mas, seu autor sim, este poderia seduzir os alunos e ser uma má influência. Os livros que contivessem hábitos considerados prejudiciais aos bons costumes de conduta, também deveriam ser evitados. Ressalte-se que a restrição era para o uso nas aulas, mas com a autorização superior, como no caso dos colégios citados, os reitores poderiam manter esses livros em suas bibliotecas a fim de analisá-los e criticá-los.

jesuíta no Pará se caracterizou como um centro administrativo e financeiro da missão. A instalação da Missão ocorreu com a fundação de uma casa que serviu de hospedagem e de passagem para os padres em trânsito entre um aldeamento e outro em que os padres se organizavam para sair em missão pela região.

Além de recursos financeiros e mestres capacitados para a implementação dos estudos, era necessário condições para que os estudantes vivessem no colégio, já que a formação dos religiosos ocorria por meio do internato, livros, vestidos, mantimento e quinta para recreação. A garantia de sustento próprio era uma das condições para que a casa jesuíta se tornasse um colégio. Oliveira (2015, p. 31) explica que “os colégios da companhia, em Portugal, iam além de casas de estudos, serviam também de moradia de seus mestres e pares, centralizavam-se ali a organização e a administração da ordem”. Esse modelo de colégio é o que se replicou nas colônias, principalmente para a organização das missões.

Para Bittar e Ferreira Junior (2002, p. 693) os colégios jesuítas eram como “lôcus irradiadores da tradição humanística greco-romana cristianizada pela Igreja católica ao longo da Idade Média”. Por isso, as humanidades latinas compunham as primeiras classes que embasavam a formação do futuro jesuíta. Semelhantes aos congêneres portugueses, conforme apresentado no início do presente verbete, os colégios serviam à instrução de ofícios e artes mecânicas. No contexto brasileiro, esses colégios precisaram atender necessidades locais e lidar com os materiais disponíveis. Nos colégios, as oficinas de artes mecânicas formavam oficiais para atender às demandas criadas pelo próprio complexo que envolvia o colégio – igrejas, residências, fazendas. Nelas se desenvolviam as atividades de pedreiro, ferreiro, carpinteiro, escultor, torneiro e alfaiate. Todas tinham o objetivo de assistir às necessidades do colégio e, possivelmente, da comunidade em geral. Os oficiais eram formados de índios e negros escravos e/ou forros. A formação destes oficiais era, seguramente, vital à subsistência do Colégio e da própria Missão.

Nessa breve reflexão sobre o conceito de colégio jesuíta é preciso nos desprender da visão conservadora da educação, impregnada na historiografia da área, que reduz os colégios jesuítas a espaços de formação de padres e letrados. Sem pretender negar esse papel, cumprido principalmente pelos primeiros colégios jesuítas instalados na Europa, observamos que os colégios instalados no Norte da América portuguesa ante os desafios sociais, econômicos e culturais, na prática, atuaram politicamente em seu território.

Por isso, podemos concluir que a principal função do colégio na colônia era a missão jesuíta e a formação de religiosos só fazia sentido para garantir missionários capacitados para a obra. Mesmo já com um plano pedagógico criado para os colégios – o *Ratio Studiorum* – cada colégio tinha sua autonomia para se organizar conforme suas condições. Nesse sentido, podemos questionar a visão cristalizada por Franca (2019) e Saviani (2013) de que os colégios jesuítas eram centros formadores da elite colonial brasileira. Do dicionário aos colégios instituídos, nota-se alguma persistência semântica do termo Colégio, em especial no que toca à congregação de iguais; ao mesmo tempo, o concreto dos casos, com especial destaque às instituições jesuítas, a diversidade se apresenta quanto às formas e aos propósitos.

Referências

AIXALÁ, Jerome. COLEGIOS. In: O'NEILL, Charles E.; DOMÍNGUEZ, Joaquín M.^a (org.). *Diccionario Histórico de la Compañía de Jesús*: biográfico-temático. V. 1. Madrid: Ortega Ediciones Gráficas, 2001, p. 682-685.

BITTAR, Marisa; FERREIRA Junior, Amarílio. O ofício de ensinar: dos preceptores aos professores. *Série-Estudos-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB*, 2002.

BUECKE, Jane Elisa Otomar; ARAUJO, Sônia Maria da Silva. Educação no Estado do Maranhão e Grão-Pará: colégios, letras, civilidade e ofícios no contexto da missão jesuíta. In. SANTOS,

Antonio César de Almeida; CARVALHO JUNIOR, Eduardo Teixeira (orgs.) *Sociedades, cultura e educação na ilustração luso-brasileira*. Porto Alegre, RS: Editora FI, 2022.

BLUTEAU, Rafael. *Vocabulario portuguez e latino*. Coimbra: no Collegio das Artes da Companhia de Jesu, 1712, tomo 2.

FRANCA, Leonel, S. J. *O método pedagógico dos jesuítas – O Ratio Studiorum*. Campinas, SP: Kíron, 2019.

FRANZEN, Beatriz Vasconcelos. Os Colégios jesuíticos no Brasil: educação e civilização na Colônia (1549-1759). *Brotéria Cristianismo e Cultura*, Lisboa: Brotéria, 2002.

GUEDES, Ana Isabel Marques. *Os colégios dos meninos órfãos*, século XVII e XIX: Évora, Porto e Braga. Lisboa: ICS, Imprensa das Ciências Sociais, 2006.

HILDORF, Maria Lúcia Spedo. *O aparecimento da escola Moderna*. Uma história ilustrada. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LEITÃO, Ana Rita Bernardo. *Problemática assistencial, sociocultural e educativa nas Aldeias e Missões do Real Colégio de Olinda (séculos XVII e XVIII)*: contributos para a História Indígena e do Ensino do Português no Brasil. Tese. Universidade de Lisboa. 2011.

LEITE, Bruno Martins Boto. Fábrica de intelectuais: o ensino de Artes nos Colégios jesuíticos do Brasil, 1572-1759. In: *História Unisinos*, v. 24, n. 1, p. 21-33, 2020.

MEDEIROS, Thiago Gomes. Homens de saber na Capitania da Paraíba: uma breve trajetória da Companhia de Jesus, da conquista a expulsão. In: SANTOS, Antonio César de Almeida; CARVALHO JUNIOR, Eduardo Teixeira (orgs.) *Sociedades, cultura e educação na ilustração luso-brasileira*. Porto Alegre, RS: Editora FI, 2022.

NOVA, Amanda Vila. *O Real Colégio Jesuíta de Olinda*: um olhar para a história, concepção funcional, e espacial no século XVI. 37 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura Plena em História, Departamento de História, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2021.

OLIVEIRA, Natalia Cristina de. *A educação jesuítica e o colégio de Santo Antônio, de Lisboa*, no século XVI. Mestrado em Educação. Universidade Estadual de Maringá, Maringá. 2015. 163 f

PAIVA, José Maria de. Educação Jesuítica no Brasil Colonial. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira et all. (org.) *500 anos de educação no Brasil*. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

PINTO, Luiz Maria da Silva, *Diccionario da lingua brasileira*. Ouro Preto: Typographia de Silva, 1832.

ROSA, Tereza da Fonseca. O Iluminismo e a expulsão dos jesuítas do Império Português: as reformas pombalinas e o plano dos estudos menores. *Revista de História Regional*, Ponta Grossa, v. 19, n. 2, p. 361-383, 2014.

SARAIVA, F. R. dos Santos. *Novíssimo dicionário Latino-Português: Etimológico, Prosódico, Histórico, Geográfico, mitológico, biográfico etc.* 10. ed. Rio de Janeiro: Livraria Garnier, 1993.

SAVIANI, Demerval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SILVA, Antônio de Moraes. *Diccionario da lingua portugueza* composto pelo padre D. Rafael Bluteau, reformado, e accrescentado por Antonio de Moraes Silva natural do Rio de Janeiro. Lisboa: Na Officina de Simão Thaddeo Ferreira, 1789, 2 v.

Publicado originalmente no *Glossário* em 03 de abril de 2025

Curioso(s) e curiosidade

Antonio Cesar de Almeida Santos¹

A ideia de elaborar um glossário de termos setecentistas surgiu em 2016, durante a realização do *III Colóquio Cultura e educação na América portuguesa*. Naquela ocasião, alguns dos participantes do evento, provocados por uma comunicação que se referia à obra *Recreação Filosófica*, do padre oratoriano Teodoro de Almeida (Govaski, 2016), discutiram a possibilidade de produzir um conjunto de textos que abordassem os significados de diversas palavras para a sociedade portuguesa do século XVIII. A proposta derivava do subtítulo dos seis primeiros volumes da mencionada obra, no qual se faz referência a “pessoas curiosas”, expressão que chamou a atenção de integrantes do *Grupo de Pesquisa Cultura e educação nos Impérios ibéricos* (CEIbero): quem seriam as tais “pessoas curiosas”? Alguns anos antes, pesquisadores do CEIbero já haviam sugerido que era necessário investigar o sentido atribuído a determinadas palavras nos seus contextos de enunciação, de onde surgiu o *Glossário de termos do mundo ibérico setecentista*.

Com o *Glossário*, nosso objetivo é o de construir uma compreensão da sociedade em que determinadas palavras (ou expressões) circulavam; assim, “com a ajuda de textos” – as nossas fontes –, pretendemos “chegar a enunciados que ultrapassam os textos, porquanto os situa em um contexto histórico de significação” (Koselleck, 2021, p. 146). Para alcançar o objetivo proposto, analisamos “expressões e construções de linguagem” (Turin, 2019, p. 18) registradas em materiais produzidos por uma determinada sociedade, desconfiando

¹ Doutor em História; professor da Universidade Federal do Paraná (UFPR). acsantos@ufpr.br

[...] da enganosa transparência da linguagem das fontes, que muitas vezes camufla sua radical alteridade semântica sob uma fina camada lexical de palavras conhecidas –, vozes familiares que nos levam a acreditar falsamente no imediatismo e na transparência de seus significados (Fernández Sebastián, 2023, p. 36).

Alterações nos significados de palavras são algo comum, pois eles são contingentes e derivam de práticas sociais historicamente situadas; ainda assim, entendemos ser válido investigar os usos e significados que uma dada sociedade confere a determinadas palavras, no caso, as palavras curioso(s) e curiosidade na sociedade portuguesa do século XVIII. Isso se deve, em parte, a uma consulta prévia a dicionários publicados, em Portugal, naquele século, quando se constata que houve uma transformação nas noções correspondentes a essas palavras. Os dicionários são aqui especialmente invocados porque, conforme João Paulo Silvestre (2004, p. 8), eles apresentam um discurso “legitimador de um determinado uso” das palavras.

No início do século XVIII, o religioso teatino Rafael Bluteau registrou, em seu *Vocabulário português e latino*, que o substantivo curioso designava a pessoa interessada em saber “coisas que lhe não importam”, indicando ainda que “os curiosos são grandes perguntadores, como o Mestre deles, o Demônio”, e que procuravam investigar “coisas ocultas”. Por sua vez, curiosidade expressava um “desordenado desejo de ver, ou de saber coisas novas, ou que nem são úteis nem necessárias”, sendo o atributo “dos que investigam coisas ocultas” (Bluteau, 1712, t. 2, p. 642).

Em 1755, o padre secular Carlos Folqman publicou seu *Dicionário português e latino ... compilado do Vocabulário do Reverendo Padre D. Raphael Bluteau e dos melhores Dicionários de várias línguas*. Para Folqman, o substantivo curioso identificava aquele que é “amigo de saber” e “de aprender”. Curiosidade não recebeu maior atenção, apenas sendo indicada sua etimologia: “*curiositas, átis*”. Mas, Folqman registra uma novidade, a palavra “curiosa” (Folqman, 1755, p. 151); a flexão feminina de curioso estava ausente em Bluteau.

No final daquele século, apareceu um outro dicionário. O bacharel Antonio de Moraes Silva publicou o *Dicionário da língua*

portuguesa, em 1789 (primeira edição), informando tratar-se de uma edição revista do *Vocabulário* de Bluteau, que havia sido publicado entre 1712 e 1728. Em seu *Dicionário*, Silva define curiosidade como “o cuidado e diligência particular” que têm os que desejam “fazer bem alguma coisa”. Assim, um sujeito curioso (adjetivo) é pessoa dotada “de curiosidade”, interessada em fazer “as coisas com cuidado para que saiam bem”. Como substantivo, curioso é quem aprendeu pela prática, “que não deu anos a aprende-la com mestre e não a sabe a fundamento” (Silva, 1789, v. 1, p. 356). Os três dicionários também apresentam o advérbio curiosamente: “com desejo de saber” (Bluteau), “com aplicação, com estudo” (Folqman) e “com curiosidade” (Silva).

Percebe-se, pelos dicionários indicados, que houve uma transformação significativa nas noções de curioso e de curiosidade, no decorrer do século XVIII: a pessoa que investigava “coisas ocultas” e cujo mestre era “o Demônio” passou a ser alguém interessado em realizar as coisas com cuidado e diligência. Também devemos destacar o registro de Carlos Folqman, que atribuiu o significado de “amigo de aprender” para a palavra curioso. Este significado provém de *studiosus*, que designa uma pessoa estudiosa; entretanto, para a doutrina tomista, ainda em voga na primeira metade do século XVIII, a *studiositas*, qualidade do estudioso, opunha-se à *curiositas*, a característica do curioso.

Antes de avançarmos na discussão acerca dos significados das palavras curioso(s) e curiosidade no século XVIII português, é importante considerar que, em Portugal, o número de pessoas alfabetizadas era pequeno, assim como era difícil o acesso aos novos conhecimentos científicos que circulavam pela Europa (Fiolhais, 2017, p. 90), dada as dificuldades decorrentes da ação da censura. Apesar dessa situação, é possível identificar a existência do que podem ser considerados ambientes eruditos, nos quais circulavam textos sobre a física e a filosofia modernas, além de obras jurídicas e morais, contribuindo para que, desde o final do século XVII, “começasse a haver em Portugal certo conhecimento das ideias e escritos mais importantes dos sábios e filósofos inconformistas” (Dias, 2006, p. 121-123), em referência a pensadores franceses, em sua maior parte, mas também a ingleses e italianos, estes últimos identificados como

pertencentes a correntes católicas modernas, como Luís Antonio Muratori e Antonio Genovesi (Neves, 2019).

A propósito, diversos religiosos estiveram à frente dessa modernização mental dos portugueses, como o já referido padre Rafael Bluteau, professo da Casa de Nossa Senhora da Divina Providência, em Lisboa, a qual, “durante os reinados de D. Pedro II e D. João V”, constituiu-se em “um centro de intenso labor intelectual, albergando figuras de uma notável erudição e reconhecido prestígio social. [...] O convento foi ponto de encontro da nobreza e da corte, inclusive com a participação do rei” (Silvestre, 2004, p. 23). Situação semelhante ocorria na sede lisboeta da Congregação do Oratório, que desenvolvia “uma actividade pedagógica regular, apoiada num gabinete de física experimental, num observatório astronómico, e numa biblioteca” (Fiolhais, 2017, p. 92). As atividades da Congregação, que incluíam conferências e demonstrações de física, também atraíam grande número de interessados, cuja “maioria era constituída por homens de letras e fidalgos ilustrados” (Dias, 2006, p. 206).

Além dos conventos, os “homens de letras” também frequentavam as academias (literárias ou científicas), como a existente na casa dos condes da Ericeira, da qual Rafael Bluteau fez parte, e que assim se referiu a ela:

No ano de 1696, na livraria do Conde da Ericeira, D. Francisco Xavier de Meneses, se instituiu outra Academia portuguesa, com o título de Conferências discretas, em que, aos domingos à noite, a mais ilustre e erudita nobreza do reino se ajuntava a examinar e resolver questões físicas e morais (Bluteau, 1712, v. 1, p. 60).

Essas academias reuniam, em geral, pessoas interessadas pelas novidades científicas e literárias, ainda que muitos participantes ainda conservassem “as marcas do gosto e da afectação retórica típicas do Barroco” (Araújo, 2003, p. 24). Mas, no decorrer do setecentos, essas associações tornaram-se importantes espaços

[...] para o surgimento de um público esclarecido que em apoio da circulação de livros e periódicos estrangeiros se instruía nas mais recentes correntes do cientismo europeu e para o enraizar da tradição da reunião e do convívio intelectuais (Silva, 2020, p. 15).

Apesar do limitado alcance das atividades dessas academias, elas prenunciavam um “renovamento do espectro intelectual português” (Silva, 2020, p. 13), no qual despontava o exercício da crítica, uma atitude necessária para a renovação de ideias e mudanças culturais.

É nesse contexto que se insere o processo de ressemantização das noções associadas às palavras curioso(s) e curiosidade. A propósito, devemos apontar que, desde a Antiguidade, a noção de curiosidade encerrava uma dupla dimensão: por um lado, era vista como “uma pulsão de saber”, indicando uma “dimensão epistemológica”, positivamente valorada; por outro lado, era-lhe atribuída uma dimensão “ético-moral”, à medida que era percebida como manifestando uma “libido perigosa”, negativamente percebida (Bombassaro, 2022, p. 446). Nesse sentido, Bluteau, ao registrar que a curiosidade seria um “desordenado desejo de ver, ou de saber coisas novas”, além de ser a “aplicação dos que investigam as coisas ocultas”, estava, aparentemente, seguindo uma “tradição filosófica” que sempre considerou a curiosidade como um “desejo vão”, estando “incluída no catálogo de vícios” (Tatián, 2019, p. 349).

A percepção da Igreja católica, de forte presença em Portugal, sobre a curiosidade (e os curiosos) foi influenciada, principalmente, por Santo Agostinho e por São Tomás de Aquino, tendo sido “atacada e estigmatizada como um perigo potencial (e pecaminoso), pois comprometia a salvação da alma” (Souza Filho, 2022, p. 150). Como já apontamos, a doutrina tomista, “no que se refere à busca do saber”, estabeleceu uma distinção entre uma posição “virtuosa” e outra “viciosa”: à primeira corresponderia uma atitude “estudiosa”; à segunda, apenas “curiosa” (Theobaldo, 2022, p. 164).

Como é possível perceber, “o estudo e as indagações em torno da curiosidade” e daqueles que a tinham como atributo – os curiosos – constituíram-se “como uma temática clássica desde a Antiguidade greco-romana, atravessando o mundo medieval e tendo um momento particularmente fecundo nos primórdios da modernidade”, passando “a integrar o rol das virtudes do cientista” (Theobaldo; Cruz, 2022, p. 5). O período moderno trouxe uma desestigmatização da curiosidade (e dos curiosos), que passou a ser entendida como uma atitude voltada

para o aperfeiçoamento intelectual e moral: querer saber (ou aprender) tornou-se uma atividade útil e legítima, e a pessoa curiosa, antes vista como associada ao demônio e portadora de um vício, passou a ser aquela “que deseja e procura de algum modo saber aquilo que de algum modo ignora” (Bombassaro, 2022, p. 449).

Como indicamos, o *Vocabulário* do padre Rafael Bluteau apresenta definições desabonadoras para as palavras curioso e curiosidade. Reforçando essa posição, no segundo volume do *Suplemento ao Vocabulário*, ele registrou alguns comentários acerca da palavra curiosidade, inicialmente definida como “um desejo de saber”. Todavia, conforme o religioso, era um desejo de saber que podia ser pernicioso, conformando-se ainda a um “vício de invejosos e maldizentes”, além de ser uma inclinação “perturbadora da quietação e do descanso, quando se ocupa na indagação de matérias difíceis e superiores ao entendimento humano”, de onde podem surgir “as heresias e o Ateísmo” (Bluteau, 1728, p. 479). Apesar desse tom depreciativo, Rafael Bluteau utilizou as palavras curioso e curiosidade nas páginas pré-textuais do primeiro volume de seu *Vocabulário* com acepções favoráveis. Na dedicatória a D. João V, ele saúda sua própria curiosidade como a responsável pela escolha das palavras que compõem o *Vocabulário*, qualificando-o como o resultado de uma “erudita experiência” (Bluteau, 1712, t. 1, não paginado). No lugar de se constituir em um “desordenado desejo de ver, ou de saber coisas novas, ou que nem são úteis nem necessárias” (Bluteau, 1712, t. 2, p. 642), ele utilizou a palavra curiosidade com um significado correlato ao de erudição, aproximando-se da noção de *studiositas* de cariz tomista, em flagrante oposição às definições apresentadas no segundo volume do *Vocabulário* e no *Suplemento*.

Em relação à palavra curioso(s), ocorre a mesma situação. Antes identificado como um discípulo do demônio, o curioso (substantivo ou adjetivo) aparece no “prólogo do autor a todos os tipos de leitores” como alguém virtuoso, que poderá vir “a saber muito mais que os Antigos”. Bluteau reafirma o tom enaltecedor dessas noções (curioso e curiosidade), assinalando que “aos curiosos poupa esta obra o gasto de uma grande livreria”, pois “para não ser inútil ao público esta minha

curiosidade, procurei reduzir a esta obra todos os livros que me vieram às mãos” (Bluteau, 1712, t. 1, não paginado).

Ainda na primeira metade do século XVIII, outros autores portugueses utilizaram essas duas palavras – curioso(s) e curiosidade – com sentido favorável, como o carmelita António de Mariz Faria que, em 1721, publicou um livro intitulado *Peregrino curioso*. O autor, que se identifica como “mestre na sagrada teologia”, não qualifica os termos em questão com os sentidos que a tradição católica usualmente lhes atribuía, ainda que o “peregrino curioso” se mostre receoso em manifestar sua curiosidade. António de Mariz Faria valeu-se do “desejo de saber” de um imaginado “peregrino curioso” para expor seus conhecimentos acerca da “vida, morte, traslado e milagres” de São João Marcos a quantos leitores pudesse alcançar (Faria, 1721, p. 2).

Na década seguinte, Francisco Ferrão de Castelo-Branco publicou uma tradução do livro *Modèles de conversations pour les personnes polies*, informando: “o Autor destas conversações, que são muitas, e em diferentes matérias, as reduziu a um Tomo, e a minha curiosidade as determina dar à estampa divididas, porque assim fica mais fácil aos curiosos aceita-los” (Castelo-Branco, 1734, p. 7). O tradutor identifica-se como uma pessoa curiosa (tem curiosidade), e as “pessoas de qualidade” a quem ele dirige o seu trabalho são curiosos (substantivo), na acepção registrada por Carlos Folqman em seu Dicionário (têm vontade de saber e de aprender). Além de publicar a tradução em fascículos, Castelo-Branco fez uma outra alteração bastante significativa em relação ao original, acrescentando o adjetivo “curiosas” ao título da obra: *Modello de conversações para pessoas polidas, e curiosas*. Novamente, as palavras curiosos, curiosas e curiosidade manifestam um sentido positivo, denotando um desejo de saber.

O adjetivo curiosa também aparece no título de uma pequena brochura publicada em 1750, *Relação curiosa da varanda em que se celebrou a aclamação... do rei D. José I*. Em suas 20 páginas, o texto registra

[...] a ocorrência da palavra curiosa, inclusive no título, quatro vezes (três como adjetivo e uma como substantivo), o advérbio curiosamente aparece três vezes, o substantivo curiosidade é utilizado sete vezes e o adjetivo curiosos, uma vez. Exceto o advérbio, que

mantém constante o seu significado, as demais palavras são utilizadas em diferentes contextos de enunciação e com diferentes significados.

Apesar das diferenças encontradas, seu uso sempre denota um sentido de algo (uma ação ou objeto) realizado ou apresentado com cuidado, de valor excepcional (Santos, 2025, p. 320): “Esta é (benigno leitor) a curiosa relação no título prometida, e entendo que na execução desempenhada, que o meu empenho foi observar indefectivamente a verdade” (*Relaçam...*, 1750, p. 22).

A acepção registrada por Antonio de Moraes Silva para o substantivo curioso, como sendo a pessoa que aprendeu um determinado ofício pela prática, sem o auxílio de “um mestre” (1789, v. 1, p. 356), aparece na “instrução” que o 3º marquês de Valença e 9º conde de Vimioso, D. José Miguel João de Portugal, membro da Academia Real da História Portuguesa, redigiu para seu filho primogênito, na qual faz referência ao seu antepassado, o 7º conde de Vimioso, D. Miguel de Portugal: “Era tão curioso de bons cavalos que, não sendo professor da arte da cavalaria, chegou a ter em Évora trinta cavalos da sua pessoa” (Portugal, 1741, p. 87-88). Para D. José Miguel, qualificar seu ascendente de curioso, por não ter profundos conhecimentos da “arte da cavalaria”, não era demérito; ao contrário, apontou para a positividade daquela noção: ter interesse e procurar fazer bem feito caracterizava o curioso, outrora ocupado em investigar “coisas ocultas”.

O oratoriano Antonio Pereira de Figueiredo (1751), no prefácio de seu *Exercícios de língua latina e portuguesa*, também se afasta do sentido depreciativo que a tradição católica havia atribuído à palavra curioso, utilizando-a para identificar as pessoas que tivessem interesse em conhecer o que fosse considerado útil: ele esperava que, com a leitura de seu livro, as pessoas curiosas (interessadas) pudessem se instruir “acerca da fé e bons costumes”, além de aprender algumas frases latinas e suas correspondentes em língua portuguesa.

Muitos são os exemplos a que podemos recorrer, para mostrar como as noções de curioso(s) e curiosidade estiveram revestidas de positividade, no século XVIII, em Portugal. O já mencionado padre Teodoro de Almeida, em sua obra *Recreação Filosófica*, que traz o

subtítulo “ou Diálogo sobre a Filosofia Natural para a instrução de pessoas curiosas que não frequentaram as aulas” (10 volumes publicados entre 1751 e 1800), declarou que procurou oferecer um meio “para que os curiosos se possam instruir”. Assim, seu propósito foi o de apresentar as novas ideias que circulavam na Europa para aqueles que, apesar de não estarem privados “da luz da razão”, não tinham acesso aos livros publicados em línguas estrangeiras. Ele também afirmava que escrevia para os que “não têm tido estudos” e que não se importavam em receber “uma instrução mediana” (Almeida, 1786, t. 1, não paginado). Os comentários de Teodoro de Almeida evidenciam que a expressão “pessoas curiosas”, que ele utiliza no subtítulo de sua obra, tem um sentido equivalente à noção de pessoas que querem aprender, como registrado por Carlos Folqman para o substantivo curioso. Também para o religioso Luís do Monte Carmelo, os curiosos eram os interessados em aprender, mesmo que não pudessem frequentar escolas ou contar com “mestres” que os ensinassem (Monte Carmelo, 1767, não paginado). Tal como Teodoro de Almeida, o carmelita distinguia as pessoas curiosas, aquelas que buscavam se instruir, dos “ignorantes”, aqueles que não se interessavam em obter conhecimentos, apesar das obras colocadas ao alcance deles.

Para o frei D. Manuel do Cenáculo e para os redatores dos *Estatutos literários dos carmelitas calçados*, a curiosidade não deveria ser vista como um “dos muitos defeitos que concorrem para atrasar felizes adiantamentos” nos estudos (Beja, 1791, p. 3); ao contrário, ela deveria ser incentivada e utilizada em prol do aprendizado. Excitar a curiosidade dos alunos surge como um instrumento pedagógico, na medida em que a disposição dos curiosos (estudantes) deveria ser utilizada como um estímulo aos estudos: “persuadindo-os a que com a sua curiosidade e aplicação podem fazer-se capazes de a ler [a língua grega] e entender brevemente, [...] para que continuando curiosos e aplicados cheguem a ser nela suficientemente instruídos” (*Estatutos*, 1776, p. 57).

Como vemos, as palavras curioso(s) e curiosidade estavam sendo utilizadas com um sentido otimista. A percepção católica da curiosidade “como um perigo potencial (e pecaminoso)”, que “comprometia a salvação da alma” (Souza Filho, 2022, p. 150) deixou de ser predominante para a sociedade portuguesa do século XVIII, que

passou a valorizar atitudes que manifestavam o interesse de alguém em saber/aprender o que desconhecia; a curiosidade passou a ser vista como um instrumento para o aperfeiçoamento intelectual e moral, mesmo quando realizado fora das escolas.

Para encerrar estes breves apontamentos, queremos recuperar as palavras de Reinhart Koselleck (2021, p. 146), reafirmando nossa proposta de, “com a ajuda de textos, chegar a enunciados que ultrapassam os textos, porquanto os situa em um contexto histórico de significação”; quer dizer, nosso principal objetivo, com a elaboração do *Glossário de termos do mundo ibérico setecentista*, é o de produzir a compreensão de uma dada sociedade “através do prisma da linguagem” (Fernández Sebastián, 2023, p. 54), no caso, da sociedade portuguesa setecentista.

Neste texto, acompanhamos os usos e os significados atribuídos às palavras curioso (adjetivo ou substantivo, e suas flexões) e curiosidade, desde o registro delas no *Vocabulário* de Rafael Bluteau, no qual aparecem definidas segundo uma tradição católica, que as entendia como um vício que distanciava os fiéis de Deus, na medida em que abrigava “um impulso diabólico” (Tatián, 2019, p. 349), até serem reconhecidas como noções associadas ao exercício de uma atividade intelectual “legítima e útil sobre temas legítimos e úteis” (Sartorelli, 2022, p. 122).

Ao considerarmos como Rafael Bluteau utilizou as palavras curioso(s) e curiosidade nas páginas pré-textuais do primeiro volume do *Vocabulário*, verificamos que “os significados favoráveis atribuídos a essas palavras já estavam plenamente estabelecidos desde, pelo menos, o início do século XVIII, em Portugal”. Entendemos que essa conotação positiva está associada à presença “do espírito científico moderno, marcado pelo exercício da Razão, e que defendia a observação e a experimentação” em substituição a dogmas pré-fixados, em especial os da Igreja católica. Nesse sentido, o surgimento de espaços de “sociabilidade intelectual e de exercício das opiniões pessoais e da crítica, foi um indicativo desse novo espírito que transformou a curiosidade em virtude”. Durante a Ilustração portuguesa, as pessoas curiosas “foram movidas por uma curiosidade

legítima e útil: queriam saber e discorrer sobre os mais diversos assuntos (políticos, inclusive)” (Santos, 2025, p. 327).

Referências

ALMEIDA, Teodoro de. *Recreação Filosófica*, ou diálogo sobre a Filosofia Natural para instrução de pessoas curiosas que não frequentarão as aulas. 5.ª imp. Lisboa: Regia Officina Typografica, 1786, t. 1.

ARAÚJO, Ana Cristina. *A cultura das Luzes em Portugal*: temas e problemas. Lisboa: Livros Horizonte, 2003.

BEJA, Bispo de (Manuel do Cenáculo Vilas Boas). *Cuidados literarios do prelado de Beja* em graça do seu Bispado. Lisboa: na Officina de Simão Thaddeo Ferreira, 1791.

BLUTEAU, Rafael. *Vocabulário português e latino*. Coimbra: no Collegio das Artes da Companhia de Jesu, 1712, t. 1.

BLUTEAU, Rafael. *Vocabulário português e latino*. Coimbra: no Collegio das Artes da Companhia de Jesu, 1712, t. 2.

BLUTEAU, Rafael. *Suplemento ao Vocabulário português e latino – Parte II*. Lisboa Occidental: na Patriarcal Officina da Música, 1728.

BOMBASSARO, Luiz Carlos. A metamorfose do ‘curioso’ em Giordano Bruno. *Revista Territórios & Fronteiras*, Cuiabá, v. 15, n. 2, p. 445-453, jul.-dez., 2022.

CASTELO-BRANCO, Francisco Ferrão de. *Modello de conversações para pessoas polidas, e curiosas* / escrito pelo Abbade de Bellegarde em a lingua Franceza; tradusido em o idioma portuguez por Francisco Ferram d'Castello-Branco... Iª Parte. Lisboa Occidental: na Officina de Pedro Ferreira impressor da augustíssima Rainha N. S., 1734.

DIAS, José Sebastião da Silva. *Portugal e a cultura europeia (séculos XVI a XVIII)*. Porto: Campo das Letras, 2006 [1952].

ESTATUTOS LITERARIOS dos Religiosos Carmelitas Calçados da Provincia de Portugal, ordenados em conformidade das ponderosas, e

sempre respeitáveis disposições dos Novos Estatutos da Universidade de Coimbra / pelo Prelado maior da mesma Província o P. M. Doutor Fr. Francisco Ferreira da Graça. Lisboa: na Regia Officina Typografica, 1776.

FARIA, António de Mariz. *Peregrino curioso da vida, morte, trasladação, & milagres do gloriosissimo Senhor S. João Marcos, na augusta cidade de Braga*. Lisboa Occidental: na officina de Antonio Pedrozo Galram, 1721.

FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, Javier. *História conceitual no Atlântico ibérico: linguagens, tempos, revoluções*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Editora Hucitec, 2023.

FIGUEIREDO, António Pereira de. *Exercícios da lingua latina, e portuguesa acerca de diversas couzas para uso das escollas da Congregaçam do Oratorio na casa de N. Senhora das Necessidades, ordenados pela mesma Congregação*. Lisboa: na Officina de Miguel Rodrigues, 1751.

FIOLHAIS, Carlos. Os diálogos filosóficos do padre Teodoro de Almeida. *Limite – Revista de Estudos Portugueses y de la Lusofonia*, Cáceres, v. 11, n. 1, p. 89-110, 2017.

FOLQMAN, Carlos. *Diccionario português e latino ... compilado do Vocabulario do Reverendo Padre D. Raphael Bluteau e dos melhores Diccionarios de varias linguas*. Lisboa: na Officina de Miguel Manescal da Costa, 1755.

GOVASKI, Patrícia. Teodoro de Almeida e a literatura de divulgação da Filosofia moderna em Portugal na segunda metade do século XVIII. *Anais do III Colóquio Cultura e educação na América portuguesa*. Curitiba, 2016, p. 41-58.

KOSELLECK, Reinhart. *Uma latente filosofia do tempo*. São Paulo: Editora Unesp, 2021.

MONTE CARMELO, Luís de. *Compendio de orthografia*, com sufficientes catalogos, e novas regras, para que em todas as Provincias, e Dominios de Portugal, possam os curiosos comprehender facilmente a Orthologia, e Prosódia... Lisboa: na Officina de Antonio Rodrigues Galhardo, 1767.

NEVES, Guilherme Pereira das. Luzes intolerantes: Luís Antonio Muratori (1672-1750), Antônio Nunes Ribeiro Sanches (1699-1783), Luís Antônio Vernei (1713-1792), José Francisco Correia da Serra (1751-1823) e o mundo luso-brasileiro. In: FLECK, Eliane C. Deckmann; DILLMANN, Mauro (orgs.). *O universo letrado da Idade Moderna: escritoras e escritores portugueses e luso-brasileiros, séculos XVI-XIX*. São Leopoldo (RS): Oikos; Ed. Unisinos, 2019, p. 314-341.

PORTUGAL, José Miguel João de. *Instrução que o conde de Vimioso Dom Joseph Miguel Joam de Portugal, dá a seu filho D. Francisco Joseph Miguel de Portugal, Fundada nas acções moraes, politicas e militares dos Condes de Vimioso seus ascendentes*. Lisboa Occidental: na Officina de Miguel Rodrigues, 1741.

RELAÇAM CURIOSA DA VARANDA, em que se celebrou a aclamação, e exaltação ao trono do sempre inclyto,... Lisboa: na Officina de Pedro Ferreira, 1750.

SANTOS, Antonio Cesar de Almeida. Curiosidade e curiosos na Ilustração portuguesa: palavras, seus usos e significados. *TEL – Revista Tempo, Espaço e Linguagem*, Irati (PR), v. 16, n. 1, p. 306-333, jan.-jun. 2025.

Disponível

em:

<https://revistas.uepg.br/index.php/tel/article/view/24702/209209219795>

SARTORELLI, Elaine C. Interpretação e restituição: a filologia “radical” de Miguel Servet contra “as monstruosidades dos sofistas”. *Revista Territórios & Fronteiras*, Cuiabá, v. 15, n. 2, p. 114-138, jul.-dez., 2022.

SILVA, Antonio de Moraes. *Dicionário da língua portuguesa composto pelo padre D. Rafael Bluteau, reformado, e acrescentado por Antonio de Moraes Silva natural do Rio de Janeiro*. Lisboa: na Officina de Simão Thaddeo Ferreira, 1789, 2 v.

SILVA, Diana Sofia Tavares. *A Sociedade Literária Patriótica de Lisboa: sociabilidade e cultura política*. 2020. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, Coimbra, 2020.

SILVESTRE, João Paulo Martins. *Rafael Bluteau e o “Vocabulário português, e latino”*: teoria metalexicográfica, fontes e recepção. 2004. Tese (Doutorado em Linguística Portuguesa) – Departamento de Línguas e Culturas, Universidade de Aveiro, Aveiro, 2004.

SOUZA Filho, José Alexandrino. Curiosos ensaios. *Revista Territórios & Fronteiras*, Cuiabá, v. 15, n. 2, p. 139-158, jul.-dez., 2022.

TATIÁN, Diego. El estudio de las humanidades como cuidado del mundo. In: TATIÁN, Diego; CASARIN, Marcelo. *Universidad, producción del conocimiento e inclusión social: a 100 años de la Reforma*. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba; Centro de Estudios Avanzados, 2019, p. 345-364.

THEOBALDO, Maria Cristina. Usos legítimos e ilegítimos da curiosidade em Montaigne. *Revista Territórios & Fronteiras*, Cuiabá, v. 15, n. 2, p. 159-178, jul.-dez., 2022.

THEOBALDO, Maria Cristina; CRUZ, Marcus. Apresentação do dossiê Interpretações sobre a curiosidade. *Revista Territórios & Fronteiras*, Cuiabá, v. 15, n. 2, p. 4-8, jul.-dez., 2022.

TURIN, Rodrigo. *Tempos precários*: aceleração, historicidade e semântica neoliberal. [S. l.]: Zazie Edições, 2019.

Este texto é uma versão resumida e modificada de SANTOS, Antonio Cesar de Almeida. Curiosidade e curiosos na Ilustração portuguesa: palavras, seus usos e significados. *TEL – Revista Tempo, Espaço e Linguagem*, Irati (PR), v. 16, n. 1, p. 306-333, jan.-jun. 2025. Disponível em: [Vista do Curiosidade e curiosos na Ilustração portuguesa](#). Recomendo aos “curiosos” a leitura do original.

Decoro

Antonio Cesar de Almeida Santos¹

Neste texto, vamos apresentar algumas considerações acerca da palavra decoro no contexto da cultura letrada portuguesa do século XVIII. Começemos, entretanto, nos dias de hoje, em que a palavra decoro está presente especialmente no campo das atividades políticas, no qual são comuns as referências ao “decoro parlamentar”, que serve para designar que o político deve adequar seu comportamento à dignidade do cargo que ocupa. Todavia, parece que estas mesmas pessoas às quais o decoro é exigido não sabem ao certo o seu significado, pois são frequentes as chamadas “quebra do decoro”. Conforme Renato Ventura Ribeiro (2007), a definição do conceito de decoro parlamentar, previsto no Artigo 55 da Constituição Federal, “é incompleta, gerando dúvidas na sua aplicação”.

Tendo em vista o (des)entendimento que os políticos têm do que significa decoro, ganha pertinência a afirmação de Mary del Priore e de Márcia Pinna Raspanti (2018): “O conceito de decoro, que no passado foi alvo de preocupação constante, adquiriu contornos muito mais sutis e até nebulosos”, nos dias atuais. Para a sociedade portuguesa e a luso-brasileira dos séculos XVII e XVIII, “qualquer autoridade ou pessoa de destaque na sociedade devia ser guiada pelo decoro”, que se manifestava pelos comportamentos e maneiras de (bem) se apresentar em público: os excessos deveriam ser evitados e os trajes precisavam estar adequados à posição social do indivíduo.

¹ Doutor em História; professor da Universidade Federal do Paraná (UFPR). acsantos@ufpr.br

Como o significado desta palavra parece ter sido esquecido, particularmente pelos que exercem cargos públicos e de representação política, consideramos necessário questionar o seu uso, à medida que, aparentemente, seu sentido sofreu alterações desde, pelo menos, o século XVIII. Em vista disso, e recorrendo a alguns documentos produzidos no contexto da expulsão da Companhia de Jesus de Portugal (1759), vamos investigar o uso e os significados dessa palavra – decoro – para a sociedade portuguesa do século XVIII. Para tanto, adotamos uma abordagem que considera que “o sentido de uma palavra pode ser determinado pelo seu uso” (Koselleck, 2006, p. 109), e que é necessário levar em conta “quem fala, em que contexto e com que intenção” (Molano Vega, 2015, p. 170). Trata-se, portanto, de investigar o que uma determinada pessoa quis manifestar quando utilizou uma dada palavra em uma determinada situação (Santos, 2015). Também consideramos que o estudo dos usos e significados do léxico de uma sociedade conduz à apreensão do mundo social que está sendo investigado (Santos, 2018).

Como mencionado, pretendemos apontar algumas questões acerca do uso da palavra decoro em meados do século XVIII, a partir da documentação produzida no contexto de um determinado evento: a expulsão da Companhia de Jesus de Portugal e demais domínios portugueses, por intermédio de Lei datada de 03 de setembro de 1759. Os jesuítas foram perdendo influência junto a D. José I desde o início do seu reinado (1750-1777), situação que foi se agravando, com seguidas denúncias de que eles abusavam dos indígenas aldeados em suas missões na América, impedindo que os colonos os utilizassem como mão de obra. A Companhia de Jesus também esteve envolvida no episódio conhecido como Guerra Guaranítica (1754-1756), quando foram acusados de mobilizar os indígenas para lutarem contra a transferência de suas aldeias da província espanhola do Paraguai para território luso. Em setembro de 1757, os confessores jesuítas do rei, da rainha e de outros membros da família real foram expulsos do Paço. A sequência de acusações culminou com a implicação de diversos

religiosos da Ordem no atentado sofrido por D. José I, em setembro de 1758, do qual saiu ferido por um tiro.

No início de 1759, vários jesuítas foram presos. Em 19 de janeiro, o rei enviou uma carta ao Regedor da Casa da Suplicação, ordenando que ele procedesse ao sequestro dos bens e papéis dos religiosos, e que eles permanecessem detidos e proibidos de se comunicarem com quaisquer outras pessoas. Em sua carta, D. José I reportava-se às “perniciosas maquinações” que os integrantes da Companhia vinham realizando, as quais concorriam para “alienar os meus leais Vassalos do amor e da fidelidade à minha Real Pessoa e Governo”. A partir daí, a permanência da Companhia de Jesus em Portugal mostrou-se insustentável, ainda que a decisão de expulsá-la só viesse a ocorrer no início do mês de setembro daquele ano. Nessa ocasião, D. José I enviou uma carta ao Cardeal Patriarca de Lisboa, d. Francisco de Saldanha da Gama, que havia sido nomeado pelo papa como Reformador Geral daquela ordem religiosa, informando-o das providências que havia tomado para, segundo ele, fazer cessar os ataques que os jesuítas vinham dirigindo contra sua pessoa, seus domínios e seus vassalos.

Entretanto, em 28 de junho de 1759, antes da expulsão ser decidida, D. José I publicou um Alvará no qual declarava: “Sou servido privar inteira e absolutamente os mesmos Religiosos em todos os meus Reinos e Domínios dos Estudos de que os tinha mandado suspender”. Com esta disposição, as escolas dos jesuítas foram fechadas, mediante a alegação de que suas aulas promoviam “perniciosos e funestos efeitos”, os quais eram opostos àqueles que se esperava para a “edificação” dos jovens e “fieis vassalos”. Os padres da Companhia de Jesus foram acusados de ministrar ensinamentos que concorriam para a “ruína não só das Artes e Ciências, mas até da mesma Monarquia e da Religião que, nos meus Reinos e Domínios, devo sustentar com a minha Real e indefectível proteção”. Este mesmo argumento já havia aparecido na carta ao Regedor da Casa da Suplicação, na qual D. José declarava que as medidas tomadas contra os jesuítas tinham por objetivo a “defesa da

minha Real Pessoa e Governo, e do sossego público dos meus Reinos e Vassalos”.

Como sabemos, a reforma do sistema de ensino foi uma das tantas “providências” com as quais D. José I – na ótica de seu secretário de estado, o marquês de Pombal – buscou dissipar as “trevas” e reparar as “ruínas” nas quais havia encontrado “sepultados os seus reinos”. Em 1775, o marquês de Pombal saudava o estado de desenvolvimento da filosofia e belas artes, “que servem de base a todas as ciências”, assim como das “ciências maiores”, responsáveis pelas “claríssimas luzes” que destacavam Portugal frente aos demais reinos europeus, declarando:

As nações que, com arrogância, vanglória e superioridade, olhavam antes para a portuguesa como bisonha, rude, inerte e destituída de todos os elementos e princípios das artes fabris e liberais, e dos verdadeiros conhecimentos das ciências maiores, acabaram agora de ter o último desengano, de que a respeito das primeiras nos achamos com elas igualados, e a respeito das segundas excedemos a maior parte delas [...] (Melo, s/d, p. 245 e 249).

A importância de que estava revestido o ensino naquele reinado pode ser percebida em um Alvará de 24 de fevereiro de 1764, por intermédio do qual se regulamentava os recrutamentos para as forças militares portuguesas: “Ordeno que a mesma atenção [isenção do recrutamento] se tenha com os Estudantes que nos Colégios e Universidades se aplicam às Artes e Ciências, sendo tão necessárias para o *decoro* e conservação do Reino, as Armas como as Letras” (apud Silva, 1829, p. 88-89; nosso destaque).

Retomando o contexto do conflito entre a Coroa portuguesa e a Companhia de Jesus, verifica-se o uso de certas palavras ou expressões que possibilitam discutir alguns aspectos da sociedade e da política lusa daquele período. Na Lei de expulsão dos jesuítas e na Carta ao Cardeal Patriarca de Lisboa, ambas da mesma data (03 de setembro de 1759), o rei português considerou que os padres da Companhia de Jesus, com as suas ações, estavam atentando contra a sua “Fama” e “Real Reputação”

e, com isso, ameaçavam a tranquilidade pública do reino e o reconhecimento de sua autoridade frente a outros soberanos europeus. Neste aspecto, como lembrava Emmerich de Vattel (2008, p. 413), em obra publicada em 1758, “o soberano representa a nação inteira; reúne em sua pessoa toda a majestade da nação”.

A expulsão dos jesuítas foi decidida após o rei ouvir seus Conselheiros, os quais deviam zelar pelo “Real serviço e *decoro*” (nosso destaque). A medida foi entendida como o instrumento que poderia garantir o “*decoro* da Majestade” (nosso destaque), ou seja, daquela autoridade que estava representada na pessoa do soberano, entendida como a “Alma vivificante de toda a Monarquia”.

O Cardeal d. Francisco de Saldanha da Gama, após receber a carta enviada pelo rei, fez publicar, em 05 de outubro de 1759, uma Pastoral, na qual informava aos religiosos seus subordinados e fieis que D. José I havia resolvido “expulsar de todos os seus Reinos e Domínios, por justos e necessários motivos, os Clérigos Regulares da Companhia de Jesu[s]”. O Cardeal assinalava que, ao se resistir às leis e ordens baixadas pelo soberano, ofendia-se “gravemente a Majestade Divina, porque o poder dos Monarcas não era senão de Deus”. Assim, o Patriarca de Lisboa considerava os jesuítas merecedores do castigo que lhes havia sido imposto, pois eles haviam se afastado “do seu santo Instituto” e conspiraram “não só contra a sagrada pessoa do seu Monarca e contra os seus Domínios mas, ainda com escandalosa obstinação, pretendem ofender-lhe a *sua reputação e seu Real respeito*” (nosso destaque).

Nos documentos mencionados, nota-se que diversas expressões são utilizadas para apontar, por um lado, a necessidade de preservação da figura pública do soberano e, de outro, as ofensas e “usurpações” que teriam sido praticadas pelos jesuítas contra a figura pública do mesmo soberano. A autoridade, a reputação e a fama do soberano estavam sendo atacadas e era obrigação do rei adotar as medidas necessárias para a sustentação do “Real decoro”, preservando a fonte

de sua autoridade e soberania. Do decoro dependia a boa fama e a reputação de seu reino, como ficaria expresso no já mencionado Alvará de 24 de fevereiro de 1764, que considerava as Armas e as Letras instrumentos necessários “para o decoro e conservação do Reino”.

O conflito com a Companhia de Jesus não foi o único embate entre a Coroa portuguesa e a Igreja católica. Em 1760, D. José I decidiu cortar relações com a Santa Sé, uma situação que perdurou por dez anos. Conforme Joaquim Veríssimo Serrão (1987, p. 103), a extinção da Ordem jesuíta, decidida pelo papa Clemente XIV, em 1773, e as condições do reatamento com Roma foram essenciais para o fortalecimento de uma política que defendia a existência “de uma igreja nacional submetida à vontade régia”, posto que era necessário “contar com a fiel colaboração do alto clero” na condução dos negócios do Estado. Esta posição estava apoiada em uma doutrina política, chamada ‘regalista’, que vinha sendo adotada, a qual, em linhas gerais, defendia a supremacia do poder temporal no âmbito das questões seculares, enquanto aos religiosos competia unicamente atender às questões espirituais.

Além das disputas com a Igreja, aquele reinado ficou marcado pela “cena atroz do suplício de Belém”, em 13 de janeiro de 1759, quando foram executados o duque de Aveiro e diversos membros da família do marquês de Távora, acusados de atentarem contra a vida do rei: “Tudo se processou com inaudita violência, como se a justiça régia buscasse extrair uma lição para quantos ousassem atentar contra a vida do soberano” (Serrão, 1987, p. 86). Anteriormente, em 1757, havia ocorrido uma revolta de populares e de pequenos comerciantes na cidade do Porto, inconformados com o monopólio concedido à Companhia das Vinhas do Alto Douro para a comercialização do vinho. Neste último caso, as sentenças foram assim justificadas:

A rebelião de grande parte da plebe de uma cidade, que depois da Corte é sem disputa a maior e mais opulenta desta monarquia, foi um dos casos mais estranhos do presente século; especialmente porque a

toda nação portuguesa causa horror o menor movimento, que possa parecer infidelidade ao seu soberano, a quem os súditos respeitam, mais com amor de filhos que de vassalos (apud Serrão, 1987, p. 134).

Como vemos, na segunda metade da década de 1750, estava em curso um processo que buscava afirmar a centralidade do poder régio, especialmente frente à nobreza titulada e à Igreja. O rei, assim, procurava mostrar-se como a representação do Estado; atacá-lo, física ou moralmente, significava atacar a soberania do próprio Estado e nação. O Rei, encarnado na pessoa física do rei, “deseja apenas o bem dos súditos”, devendo combater as injustiças e as desordens que ameaçassem os territórios sob seu domínio: “Toda Justiça, todo Saber, são atribuídos ao príncipe, porquanto essas atividades se exercem no interior de seu corpo simbólico” (Apostolidès, 1993, p. 13).

Sobre esta relação entre o soberano e a nação, parece interessante retomar o já mencionado Emmerich de Vattel (2008, p. 165 e 163), para quem “toda nação é obrigada a conservar-se”, sendo este um dever “para consigo mesma”, devendo seguir uma regra fundamental: “todo ser moral deve viver de uma maneira conveniente com sua natureza, *natura convenienter vivere*” (itálicos no original). Ainda que Vattel não utilize a palavra decoro, a expressão “viver de uma maneira conveniente com sua natureza” traduz um dos entendimentos que se construiu acerca daquela palavra, no século XVIII. O autor do *Vocabulário português e latino*, padre Rafael Bluteau, definiu decoro como o “que é digno de qualquer pessoa e do lugar que tem, e tão proporcionado ao seu estado, que nem exceda às suas forças, nem seja inferior à sua qualidade” (Bluteau, 1713, t. 3, p. 29); por sua vez, ao final do século XVIII, Antonio de Moraes Silva (1789, v. 1, p. 365) registrou a seguinte definição para a palavra: “a conveniência das ações e outras exterioridades com o caracter [a qualidade] da pessoa”.

Conforme o que vem sendo exposto, nota-se que o decoro, naquele contexto, está relacionado à imagem com que se apresenta e se representa determinado “ser moral” (nas palavras de Vattel), sendo um

atributo que confere ao seu possuidor as honras que lhe são inerentes, as quais devem ser observadas por todos os demais. Por isso, o argumento utilizado pelo rei ao decretar a expulsão dos jesuítas: ele assim o fazia para preservar o “decoro da Majestade”.

Para concluirmos estes breves comentários sobre os usos e significados da palavra decoro, em meados do século XVIII, em Portugal, parece-nos interessante retomar algumas considerações que Roger Chartier (1990, p. 17) produziu acerca do conceito de representação, lembrando que, para identificarmos “as representações do mundo social” torna-se necessário relacionar os “discursos proferidos com a posição de quem os utiliza”. O mesmo Chartier (1990, p. 20 e 23) indica que a noção de representação não era “estranha às sociedades de Antigo Regime”, sendo utilizada pelos sujeitos daquele contexto para “compreender o funcionamento da sua sociedade ou definir as operações intelectuais que lhes permitem apreender o mundo”. Assim, a noção de representação, naquele contexto,

[...] permite designar e ligar três realidades maiores: primeiro, as representações coletivas que incorporam nos indivíduos as divisões do mundo social e estruturam os esquemas de percepção e de apreciação a partir dos quais estes classificam, julgam e agem; em seguida, as formas de exibição do ser social ou do poder político tais como as revelam signos e *performances* simbólicas através da imagem, do rito ou daquilo que Weber chamava de “estilização da vida”; finalmente, a “presentificação” em um representante (individual ou coletivo, concreto ou abstrato) de uma identidade ou de um poder, dotado assim de continuidade e estabilidade (Chartier, 1994, p. 104).

O rei d. José I representava (presentificava) uma instância de poder (o Rei, o soberano), sendo ele a imagem desse poder, que lhe cabia resguardar. Nos documentos acima indicados, foi possível observar que diversas autoridades civis e eclesiásticas fizeram uso de discursos que avivaram determinadas representações acerca da ordem social que deveria presidir as relações entre os diferentes agentes

daquela sociedade. O ato da expulsão, dentro desses discursos, teve a finalidade de repor a ordem que havia sido subvertida, para que o “decoro da Majestade” fosse restabelecido, em conformidade com a teoria e prática políticas vigentes à época.

* Para uma discussão mais ampliada do tema, sugerimos consultar SANTOS, Antonio Cesar de Almeida. “Para a boa ordem e decoro de minha corte”: o decoro no vocabulário político do século XVIII português. *Varia Historia*, Belo Horizonte, v. 37, n. 75, p. 747-777, set/dez 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-87752021000300006>

Referências

Alvará para a Reforma e Restauração dos Estudos destes Reinos e Domínios, 28 de junho de 1759. In: SILVA, António Delgado da. *Collecção da Legislação Portuguesa desde a última Compilação das Ordenações* : Legislação de 1750 a 1762. Lisboa: Typografia Maigrense, 1830, p. 673-678.

APOSTOLIDÈS, Jean-Marie. *O rei-máquina* : espetáculo e política no tempo de Luís XIV. Rio de Janeiro: José Olympio; Brasília: EdUnb, 1993.

BLUTEAU, Rafael. *Vocabulario portuguez e latino*. Coimbra : no Real Collegio das Artes da Companhia de Jesu, 1713, Tomo 3.

Carta ao Cardeal Patriarca de Lisboa, 03 de setembro de 1759. In: SILVA, António Delgado da. *Collecção da Legislação Portuguesa desde a última Compilação das Ordenações* : Legislação de 1750 a 1762. Lisboa: Typografia Maigrense, 1830, p. 718-721.

Carta régia ao Regedor da Casa da Supplicação, dispondo sobre o sequestro dos bens dos jesuítas, 19 de janeiro de 1759. Lisboa: na Officina de Miguel Rodrigues, s/d. [8 fl.].

CHARTIER, Roger. A História hoje: dúvidas, desafios, propostas. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 13, p. 97-113, 1994.

CHARTIER, Roger. *A História cultural entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990.

KOSELLECK, Reinhart. Uma resposta aos comentários sobre o Geschichtliche Grundbegriffe. In: JASMIN, Marcelo G.; FERES Jr., João (orgs.). *História dos conceitos* : debates e perspectivas. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; Loyola; Iuperj, 2006, p. 97-109.

Lei de expulsão dos jesuítas, 03 de setembro de 1759. In: SILVA, António Delgado da. *Collecção da Legislação Portuguesa desde a última Compilação das Ordenações* : Legislação de 1750 a 1762. Lisboa: Typografia Maigrense, 1830, p. 713-716.

MELO, Sebastião José de Carvalho e. *Observações secretíssimas do Marquês de Pombal*, Sebastião José de Carvalho e Melo, na ocasião da inauguração da Estátua Equestre no dia 6 de junho de 1775, e entregues por ele mesmo oito dias depois ao senhor rei D. José I. In: MELO, Sebastião José de Carvalho e. *Memórias secretíssimas do marquês de Pombal e outros escritos*. Mem Martins: Publicações Europa-América, s/d, p. 245-252.

MOLANO VEGA, Mario Alejandro. Reinhart Koselleck, Historias de conceptos. *Conceptos Históricos*, n. 1, p. 162-181, 2015.

Pastoral do Cardeal Patriarca de Lisboa, d. Francisco de Saldanha da Gama, de 05 de outubro de 1759. Disponível em: <https://purl.pt/34386>. Acesso em: 28 out. 2020.

PRIORE, Mary del; RASPANTI, Márcia Pinna. Uma palavra esquecida: decoro. *História Hoje*. Disponível em: <https://historiahoje.com/uma-palavra-esquecida-decoro/>. Acesso em: 23 abr. 2019.

RIBEIRO, Renato Ventura. *Considerações sobre o decoro parlamentar e os limites legais*. Conjur – Consultor Jurídico. 31 ago. 2007. Disponível em: https://www.conjur.com.br/2007-ago-31/decoro_parlamentar_quais_limites_legais. Acesso em: 12 fev. 2021

SANTOS, Antonio Cesar de Almeida. Análise histórica, contextos intelectuais e pensamento político: possibilidades metodológicas do contextualismo de Quentin Skinner. In: LEITE, Renato Lopes; SZEZS, Christiane (Orgs.). *A práxis dos intelectuais*. Curitiba: LabHistoria UFPR, 2018, p. 46-78.

SERRÃO, Joaquim Veríssimo. *O Marquês de Pombal – o homem, o diplomata e o estadista*. 2.ed. Lisboa: [s. n.], 1987.

SILVA, Antônio de Moraes. *Diccionario da lingua portugueza* composto pelo padre D. Rafael Bluteau, reformado, e accrescentado por Antonio de Moraes Silva natural do Rio de Janeiro. Lisboa : Na Officina de Simão Thaddeo Ferreira, 1789, 2 v.

SILVA, António Delgado da. *Collecção da Legislação Portugueza desde a última Compilação das Ordenações* : Legislação de 1763 a 1774. Lisboa: Typografia Maigrense, 1829.

VATTEL, Emmerich de. *O Direito das gentes*. Ijuí (RS): Ed. Unijui, 2008.

Versão deste texto foi publicada nos *Anais da XV Semana de História da UNICENTRO*, Campus Irati (abril/2021). Disponível em: <https://evento.unicentro.br/anais/semanahistoriairati>

Publicado originalmente no *Glossário* em 12 de maio de 2021.

Disciplina (militar)

Francis Albert Cotta¹

Em 1762, por indicação da Inglaterra e sob a égide do futuro Marquês de Pombal, aportou em Portugal o oficial prussiano Friedrich Wilhelm Ernst (1724-1777), Conde Reinante de Schaumburg-Lippe. Ernst era neto de George I da Grã-Bretanha e nasceu em Londres. Ainda jovem, com apenas 24 anos, após a morte do seu pai, o Conde Albrecht Wolfgang, assumiu o condado de Schaumburg-Lippe, estado independente do Sacro Império Romano-Germânico no Baixo Reno-Vestfália. Militar erudito, estudou em Genebra, Leiden e Montpellier. Em Berlim, frequentou a corte de Frederico, o Grande, e estabeleceu contatos com Voltaire. O Conde de Lippe possuía vasta experiência militar, que incluía campanhas como a Guerra de Sucessão Austríaca (1740-1748) e a Guerra dos Sete Anos (1756-1763). Teórico militar influente, era um entusiasta da guerra defensiva e da centralidade da disciplina militar (Brito, 2018, 2011; Cotta, 2004, 2012, 2019; Hagen, 2012; Sales, 1936; Selvagem, 1931). A despeito de suas contribuições em diversas áreas que compõem o universo militar, essas reflexões se concentram apenas na disciplina militar.

A presença do Conde de Lippe, de vários oficiais ingleses, suíços, austríacos e alemães e de uma força militar britânica composta por aproximadamente 7.000 soldados em Portugal se deu em decorrência dos desdobramentos da Guerra dos Sete Anos em terras lusitanas, com seus reflexos na América portuguesa. As invasões das tropas espanholas ao território português ocorreram devido à recusa de D. José I (1714-1777) em expulsar os navios ingleses de seus portos. Sob o comando do Conde de Lippe travaram-se diversos embates bélicos bem sucedidos, que ficaram conhecidos por Guerra Fantástica (1762-1763).

¹ Doutor em História; professor da Universidade Estadual de Montes Claros (UEMC). franciscod@gmail.com

Ao ser nomeado marechal-general do exército luso-britânico, em 10 julho de 1762, para além do comando das tropas, iniciou uma ampla reforma militar, que englobou aspectos técnicos, táticos e estratégicos (Barrento, 2006; Brito, 2011; Costa, 2010; Cotta, 2004, 2012, 2019).

O Conde de Lippe utilizou manuais militares como instrumentos privilegiados para operacionalizar sua reforma. Eles foram inspirados nos regulamentos de Frederico II, da Prússia. Brito (2018, p. 245), em seu estudo sobre as publicações alemãs sobre o Conde de Lippe, constatou que o oficial utilizou o manual impresso em Berlim, em 1750, intitulado *Regulamento para a Real Infantaria Prussiana: no qual se contém as evoluções, o manuseamento e o carregamento, e como o serviço deve ser executado em campanha e na guarnição, bem como todos os oficiais se devem comportar, e quanto deve ser pago em soldos, e quanto descontado, e como deve ser executado o fardamento...* (Grifo nosso). O controle e a vigilância do comportamento e dos corpos dos militares eram centrais na pedagogia militar moderna do Conde de Lippe.

Os regulamentos militares portugueses elaborados pelo Conde de Lippe, a partir de 1762, foram impressos em Lisboa, na Secretaria de Estado, na Officina de Miguel Rodrigues, impressor do “eminentíssimo Cardial Patriarca”, e na Regia Officina Typografica. Eles seriam válidos para todo o Império Português. Com circulação restrita, eram destinados aos oficiais militares, em virtude do sigilo necessário para esse tipo de produção.

Seguindo as orientações do Conde de Lippe, nas décadas seguintes muitos oficiais produziram manuais e orientações em diversas partes do Império Português. Nas primeiras décadas do século XIX, o Major João Crisóstomo do Couto e Melo compilou a legislação militar dispersa e a publicou com o título *Repertório das Ordens-do-Dia dadas ao Exército Português* (1830). O *Repertório* abarcou o período compreendido entre 1708 e 1830 e contemplava artigos da legislação pátria, extraídos das Ordenações do Reino, cartas de lei, provisões, regimentos, programáticas, estatutos, alvarás, decretos, regulamentos, cartas régias, resoluções, portarias e avisos relacionados ao *Estado Militar*.

Como indicado acima, dentre os diversos assuntos atinentes ao corpo militar, sobressaíam questões relativas aos comportamentos dos

sujeitos alistados. Assim, interessa-nos buscar os significados atribuídos à disciplina militar nas fontes coevas do século XVIII. Para Antonio de Moraes Silva (1789, v. 1, p. 441),

Disciplina - ensino, educação. [...] § Arte liberal, ciência. § *Disciplina Militar* - as regras da arte da guerra, e os preceitos que devem guardar os soldados, na obediência aos chefes, nas investidas, no bater [...] § Instrumento de pernas, com que se açoita. § Tomar disciplina, açoitar-se com ella. § Dar disciplina, açoitar por castigo.

O termo é polissêmico, mas no presente estudo, a disciplina militar será analisada a partir de duas dimensões: a primeira trata de aspectos ligados à arte da guerra, portanto, de conhecimentos técnicos, táticos e estratégicos relativos ao ofício militar e seu emprego no sentido prático; a segunda dimensão está relacionada aos preceitos, obediência e subordinação do soldado, com seus respectivos dispositivos de penalização por condutas não desejáveis ao leal vassalo militar.

O Conde de Lippe, por sua formação intelectual e experiência na arte da guerra, acreditava no valor dos livros. Ele cedeu para Portugal 253 títulos, provenientes de sua biblioteca em Bückburg. Para ele, a disciplina militar seria facilitada pela instalação de bibliotecas militares em cada guarnição e, para tal, indicava um rol de livros e os procedimentos a serem realizados para empréstimo e guarda dos exemplares. Além das recomendações, instruções e regulamentos, que podem ser identificados em sua vasta produção - impressa e manuscrita -, Lippe indicou diversas obras militares escritas em outros idiomas e que poderiam ser traduzidas para o português (Lippe, 1762, 1763, 1764, 1767, 1778).

Ele também valorizava os exercícios práticos, pois somente assim seria possível manter as tropas em condições de emprego operacional. Dessa forma, era necessária a regularidade dos treinamentos nos campos de instrução. As novas diretrizes estavam inseridas nas ordens-do-dia, nos regulamentos, ordenanças e instruções. As ordens-do-dia tinham um caráter direto e eram recomendações expedidas pelas autoridades militares, de acordo com as necessidades do momento, sobre questões relacionadas à disciplina militar, no sentido

de fazer cumprir as leis, regulamentos e instruções, bem como orientar aspectos ligados à disciplina militar.

De acordo com o *Repertório das Ordens-do-dia dadas ao Exército Português* (1708-1830), a disciplina militar é a

Instrução de um Corpo militar: nas Leis e Regulamentos concernentes às Tropas. Emprega-se a palavra Disciplina para exprimir o sistema das disposições destinadas a manter entre elas, a todos os ~~respeitos~~, a obediência e boa ordem; das quaes os Artigos de Guerra constituem a parte mais importante. Consegue-se pela educação dos seus individuos, e pela repressão das faltas deles (Melo, 1830, p. 87, grifo nosso).

Nota-se que a disciplina militar envolvia a complexa relação entre instrução e educação. Primeiro era necessário ensinar as leis e regulamentos, nos quais estavam definidos os comportamentos desejados. Na sequência, era preciso vigiar os comportamentos e, por fim, punir os transgressores da ordem estabelecida. A ordem, de acordo com Raphael Bluteau (1720, t. 6, p. 102-105), era a

Disposição, assento, ou colocação das cousas no lugar, que lhes convem [...] também se chama certa cortezia militar, usada nos Exercitos, Esquadroens, & alojamentos [...] tem regras, & leis declaradas [...]

De acordo com Russel-Wood (2012, p. 22), nesse contexto do Antigo Regime, a “boa ordem” está relacionada ao comportamento aceito, ao “código de comportamento” e “representava a personificação da fusão do costume habitual e do uso estabelecido”, gerando um comportamento previsível, o que possibilitava equilíbrio e harmonia.

Os regulamentos, as regras e as leis militares assumiram a centralidade do processo que buscava os comportamentos desejados. Todos os militares eram obrigados a pautar suas ações de acordo com os Artigos de Guerra, os quais estavam inseridos no capítulo XXVI do *Regulamento para o Exercício, e Disciplina, dos Regimentos de Infantaria* [...] (Lippe, 1763) e no capítulo IX do *Regulamento para o Exercício, e Disciplina dos Regimentos de Cavallaria* [...] (Lippe, 1764). De acordo com Brito (2011, 2018), os Artigos de Guerra do Conde de Lippe foram traduzidos do manual prussiano intitulado *Verhaltens-Befehle vor die Officiere des Hochgräflich Schaumburg-Lippischen Leib-Bataillons* (1754)

(Regras de procedimento para os oficiais do Batalhão de Guarda Pessoal do Excelentíssimo Conde de Schaumburg-Lippe).

As práticas e processos educativos tinham como objetivo a formação do militar obediente, que seriam levados a cabo, entre outras ações, por meio da leitura e explicação dos regulamentos. Após o período de recrutamento, os soldados realizariam o juramento de fidelidade aos estandartes; entretanto, somente poderiam fazê-lo após serem lidos e explicados os Artigos de Guerra. Nos dias de pagamento, novamente a leitura e explicação dos Artigos eram realizadas. De acordo com o *Regulamento para o Exercício, e Disciplina, dos Regimentos de Infantaria* (1763):

10 - Acabada a revista, mandará o Capitão unir as fileiras, e o Sargento lerá em voz alta, e inteligivel os Artigos da Guerra; os quaes **serão bem explicados** aos soldados novos, para que sejam perfeitamente *instruídos das suas obrigaçoens*. 11 - Depois que o Sargento *acabar de ler*, fará o Capitão abrir as fileiras e dar pelo Furriel O pagamento aos Soldados; que estiverem presentes [...] (Lippe, 1763, IX, §§ 10-11, grifos nossos).

Essas práticas possibilitam compreender, como afirma Galvão (2007, p. 14), “a oralidade como mediadora das relações com o escrito e o papel desempenhado pelas redes de socialização”. Aqui, o ouvir, a leitura e a explicação dos *Artigos de Guerra* pelo sargento, num momento altamente ritualizado (a revista da tropa), se constitui em um evento educativo. Fato que corrobora os argumentos de Thais Fonseca (2019b, p. 320), que percebe “a educação dirigida ao ver e ao ouvir como práticas educativas e como instrumentos pedagógicos”.

Os Artigos de Guerra orientavam quanto às condutas desejáveis e às indesejáveis e, posteriormente, serviriam de base para os julgamentos dos transgressores nos Conselhos de Guerra, que eram tribunais militares existentes nos regimentos, com composição variada de acordo com o posto ou graduação do infrator. Nesse momento, apresentava-se a dimensão da disciplina militar como castigo.

Várias penas poderiam ser aplicadas aos militares de acordo com as transgressões ou crimes cometidos. Os *Artigos de Guerra*, previam que o infrator poderia ser preso, expulso por infâmia, castigado corporalmente de maneira rigorosa, ter uma argola de ferro com

corrente presa ao tornozelo, uma corrente, trabalhar em fortificações, receber 50 pancadas de espada de prancha, poderia ser enforcado ou arcabuzado (“punido de morte”).

Cândido Lusitano, em seu *Diccionario Poetico* (1765, p. 225-226), captou diversas dimensões da disciplina ao adjetivá-la:

Arte liberal, Sciencia, faculdade: Ou Ensino, criação, exercício. = Sabia, prudente, *instructiva, áspera, custosa, penosa, acerba, difícil, dificultosa*, industriosa, engenhosa, polida, útil, proveitosa, frutuosa, judiosa, perspicaz, sollicita, *estudiosa, rígida, rigorosa, severa, grave*, jucunda, attractiva, deleitosa, liberal, nobre, ilustre, generosa, honrosa (Grifos nosso).

A disciplina também estava relacionada ao ensino e à educação. De acordo com Silva (1789, v. 1, p. 462), a “Educação é a criação que se faz em alguém, ou se lhe dá, ensino de coisas, que aperfeiçoam o entendimento, ou servem de dirigir a vontade, e também do que respeita do *decoro*” (grifo nosso). Nota-se que a disciplina militar buscava dirigir, vigiar e controlar a vontade do soldado, lembrando-o de seu lugar na ordem que ocupava. Como esclarece Bluteau (1713, t. 3, p. 29), o decoro é “o que he digno de qualquer pessoa, & do lugar que tem, & tão proporcionado com o seu estado, que nem exceda as suás forças, nem seja inferior á sua calidade”. A Ordem-do-dia de 21 de agosto de 1811 tratava do Decoro Militar, afirmando que

Sem ele não pode existir subordibação no seo auge, da qual depende a *Disciplina militar*: os Officiaes não devem familiarizar-se com os Sargentos, nem com os Soldados; e os Sargentos tambem não devem ter familiaridade com os Soldados: a conservação todavia destes limites não exclue a docilidade, que todo o Superior deve empregar para com o seo inferior, desviando toda a espécie de dureza (Melo, 1830, p. 75, grifo do autor).

Nesse sentido, o último Artigo de Guerra prescrevia “Todo o militar deve regular os seus costumes pelas regras da virtude, da candura e da probidade; deve temer a Deus, reverenciar e amar seu Rei e executar exatamente as ordens que lhe forem prescritas” (Lippe, 1763, Art. XXIX, Cap. XXVI).

O Ensino estava relacionado à “instrução e à educação [...] conselhos, direções, preceitos, máximas de se haver algum negócio prudencial ou moral” (Silva, 1789, t. 1, p. 507). Por sua vez, a Instrução estava relacionada ao “ensino, educação”, mas também era “documento, apontamento, regimento que se dá a alguém para se reger por ele” (Silva, 1789, t. 1, p. 725), como as *Instruções Geraes relativas a varias partes essenciaes para o Exército* (Lippe, 1762).

Da análise do léxico coevo à reforma militar do Conde de Lippe e dos desdobramentos das décadas subsequentes, observa-se que a disciplina militar possui duas dimensões: uma focada nas regras técnicas da arte da guerra e a outra nos preceitos de obediência. De acordo com o *Repertório das Ordens do Dia* (1830, p. 14), a “Sciencia ou Arte da Guerra” é a “arte de paralisar as forças do inimigo: seus elementos são número, rapidez, ordem e valor”. Portanto, a disciplina militar procura formar o militar desejável fornecendo conhecimentos para suas funções, que abrangiam tanto o fazer quanto o ser. A parte técnica fornecia conhecimentos práticos, úteis para o emprego eficiente do soldado; já a parte moral procurava construir o bom cristão e súdito leal, disciplinado e que sabe seu lugar na hierarquia militar e social.

O controle dos corpos e dos comportamentos dos militares extrapolam as normas e leis, pois fazem parte de uma vigilância constante imersa numa dinâmica complexa que vai além da ideia verticalizada de hierarquia. Ela tem uma perspectiva ampliada na qual os superiores controlam os subordinados, os pares se vigiam e os subordinados observam as condutas de seus superiores, uma vez que estes devem ser exemplos de correção de atitudes.

A disciplina militar era obtida pela educação do indivíduo, portanto de natureza moral, para torná-lo um bom vassalo militar, obediente às ordens de seus superiores. Já a instrução é percebida como a parte técnica e a tática da “Arte ou Sciencia da Guerra”, bem como do conhecimento do seu arcabouço legal.

Tais representações ou dimensões são corroboradas pela interpretação de Thais Fonseca (2019a, p. 24) ao constatar que a instrução “se aproxima do processo de aprendizado de conhecimentos práticos que dariam ainda maior sentido à utilidade social dos

indivíduos”. Atrela-se a isso a importância da educação e da instrução como mecanismos disciplinares da Modernidade. Como ressalta Álvaro Antunes (2012, p. 51), as ações pedagógicas exemplares, coercivas e corretivas eram dirigidas tanto à alma quanto ao corpo.

A Ordem-do-Dia de 15 de março de 1809, ao tratar da disciplina militar, determinava que “o melhor método de introduzi-la nos Corpos é o exemplo dos seus Oficiais” (Melo, 1830, p. 87). De acordo com a mesma Ordem, ela seria obtida pela “educação dos seus indivíduos, e pela repressão das faltas deles”.

Para além da pedagogia do exemplo, buscava-se, como afirma Antunes (2012, p. 52), uma “tecnologia de autoridade que congregasse a disciplina do corpo e da alma”. Uma vigilância do corpo, engendrada pela normalização e pela repressão, que criavam formas de dirigir as condutas dos vassalos militares, baseados em mecanismos disciplinares.

Na sociedade portuguesa do século XVIII, todo vassalo deveria pagar seu “Tributo de Sangue” ao rei. Homens de toda “qualidade” e “condição”, com raras exceções, estavam inseridos no esforço militar da Coroa, nas tropas regulares, auxiliares e irregulares. Os corpos militares eram formados por “nobres e plebeus”, brancos, mestiços, livres, libertos, populações nativas e, em algumas circunstâncias, por escravos. Dessa forma, em algum momento, em maior ou menor grau de intensidade, a disciplina militar atingiria esses vassalos.

Uma das primeiras ações do Conde de Lippe no processo de institucionalização da disciplina militar foi elaborar, imprimir e colocar em execução as *Instruções Geraes relativas a varias partes essenciaes do Serviço Diario para o Exercito de S.Magestade Fidelissima* (Lippe, 1762). Nelas a importância do asseio e da limpeza eram centrais. A vigilância baseada no corpo do militar (individualmente) e o castigo pela desobediência buscavam a saúde do corpo militar (estrutura militar tática):

A *limpeza* deve ser considerada como um objeto essencial para a conservação dos soldados, deve-se cuidar nela por todos os modos possíveis, mandando ver as suas muxilas pelos Sargentos e Cabos de Esquadra; examinar se tem a sua roupa lavada, e concertada; no caso de terem perdido alguma coisa por descuido, *devem ser castigados*, e com mais aspereza se a tem vendido. Achando-se-lhes trastes alheios,

devem os Capitaens averiguar se foraõ furtados, e havendo suspeita contra elles, serão prezos, e se dará parte ao Major (Lippe, 1762, Art. IV, § V, grifos nossos).

A fiscalização e o controle das ações dos soldados eram responsabilidade dos sargentos e cabos-de-esquadras. Por sua vez, esses oficiais inferiores eram examinados pelos capitães e tenentes. Essas atribuições também estavam presentes no *Regulamento para o Exercício, e Disciplina, dos Regimentos de Infantaria dos Exercitos de Sua Magestade Fidelíssima* (1763):

Os Capitaens, e Officiaes Sobalternos faraõ huma exacta revista ás suas Companhias, e examinão se os Soldados vão *bem vestidos, penteados, e com todo assejo*; e se as armas, e petrechos estão no estado, em que devem estar (LIPPE, 1763, Cap VIII, 5, Grifos nossos). [...] Cuidadosamente se examinará se os Officiaes Inferiores, Soldados e Tambores vão bem vestidos e penteados, e se a roupa branca vay lavada e limpa, e o boldriê branqueado (Lippe, 1763, Cap. IX, § 3).

O artigo 19, dos “Artigos de Guerra” determinava que

todo o soldado que não tiver cuidado nas suas armas, no seu uniforme e em tudo que lhe pertence, que o lançar fora, que o romper ou arruinar de propósito e sem necessidade, será pela primeira e segunda vez preso, porém, a terceira, será punido de morte (Lippe, 1763).

No século XVIII, a ideia de asseio ou limpeza estava relacionada à polícia. De acordo com Bluteau (1720, t. 6, p. 575): “Policia, também se toma pela boa graça nas acções, & gestos do corpo [...] Policia, algumas vezes val o mesmo, que *Aceyo, Limpeza, Alinbo* [...]” (grifo nosso).

A primeira nota relativa ao terceiro e quarto capítulos do *Regulamento para o Exercício e Disciplina dos Regimentos de Infantaria* (1763) tratava do “Ensino das Recrutas”. Ela fornece chaves importantes para compreender as dimensões da disciplina militar:

Quando se admitir hum Soldado de Recruta na Companhia, será posto debaixo da tutela de hum *Soldado capaz, e bem procedido, para que se*

ensine, e instrua no methodo de se conservar *asseado*, e ter seu *armamento limpo*, e em *boa ordem* (Lippe, 1763, § I, grifo nosso).

O recruta entrava no ambiente castrense pelas mãos de um “Soldado capaz e bem procedido”. Esse militar, em tese, teria incorporado aspectos da disciplina militar, percebida em sua capacidade técnica (instrução) e boa conduta (educação). Portanto, estaria apto a “ensinar” e “instruir” o neófito no caminho que deveria percorrer para se tornar um leal vassalo militar. De acordo com Silva (1789, v. 1, p. 441), o disciplinado é “o ensinado, [é aquele] que sabe”. Portanto, é aquele que conhece a norma e os preceitos.

O militar deveria ter cuidado com o seu corpo, com a farda, com os equipamentos e com os armamentos. Ratificando essa visão e, de acordo com o previsto no *Regulamento* do Conde de Lippe (1763), no preâmbulo do Alvará de 24 de março de 1764, que dava “nova forma ao fardamento da Tropa”, o rei afirmava:

Atendendo ao muito que convêm ao Meu Real serviço e á conservação, e decencia das Minhas Tropas, que os Fardamentos delas se achem promptos nos seus devidos tempos; de sorte que não falem ás mesmas Tropas, nem a comodidade, nem o *asseio*, que constituem huma tão importante parte da *disciplina Militar* (apud Silva, 1829, p. 109, grifo nosso).

No item 17, o alvará previa o fornecimento de pentes de madeira, “o qual sirva de huma parte para limpar a cabeça; e da outra parte para concertar o cabelo” (apud Silva, 1829, p. 113). Os dispositivos de controle e asseio do corpo do soldado permaneceram na prática e no arcabouço militar. No início do século XIX ele foi reafirmado por meio da Ordem-do-Dia de 11 de setembro de 1809, que indicava:

O Aceio é absolutamente necessario para conservar a saúde dos soldados; e todo o Oficial é pessoalmente responsável, tanto quanto lhes respeita, porque os soldados, que tem a seo cargo estejam sempre lavados, barbeados, e em fim aceados no corpo, na cabeça nas mãos e nos pés: para este fim é preciso que cada soldado esteja sempre fornecido de sabão; o qual os Officiaes lhes devem fazer comprar; assim como outros pequenos artigos para o seo aceio e do seo vestido, taes como pentes, escovas etc (Melo, 1830, p. 3).

O asseio dos militares, a conservação e limpeza das fardas, bem como a manutenção dos equipamentos e armamentos eram vistos como aspectos centrais na disciplina militar, numa lógica de controle e vigilância.

Entre outros instrumentos normativos, as instruções e os regulamentos do Conde de Lippe deram a tônica da disciplina militar portuguesa pelo menos em termos formais, do que se seguiu nas décadas posteriores. Em 14 de novembro de 1767, ao retornar a Portugal, o Conde de Lippe afirmava que

[...] Sua Majestade perseverando na *immutavel* resolução de que as Leis e Regulamentos Militares, que estabelesem a formatura, *Disciplina*, administração da justiça, economia, *instrução* e exercício dos Regimentos de Infantaria, Cavallaria e Artelharia dos seus Exercitos, se observem com a maior exacção até os seus minimos detalhes, *sem alteração alguma* debaixo de qualquer pretexto que se possa ser [...]
(Lippe, 1767c, p. 41, grifo nosso).

As diretrizes do Conde de Lippe para a disciplina militar seriam válidas para todo o Império Português. Em virtude dos desdobramentos da Guerra dos Sete Anos no além-mar, especialmente na América portuguesa, em 1767 desembarcou no Rio de Janeiro, sede do vice-reinado, o tenente-general alemão Johann Heinrich Böhm (1708-1783), lugar tenente do Conde de Lippe (Cotta, 2004, p. 152)

Em cada capitania os capitães-generais ou governadores seriam os responsáveis pela disciplina militar. Essa atribuição era desdobrada em uma rede de vigilância, controle e práticas que iniciavam com os coronéis, mestres-de-campo, sargentos-mores e capitães-mores, de acordo com o tipo de corpo militar (regular, auxiliar e irregular). Em partes distantes do Império Português, como a África Oriental, as diretrizes militares do Conde de Lippe também ecoariam.

De forma meticulosa, Rodrigues (2006) e Wagner (2018) investigaram a recepção das ideias do Conde de Lippe em Moçambique e Rios de Sena. Para tanto, estudaram as ações realizadas pelo Tenente-Coronel Vicente Caetano da Maia, que comandou o Regimento de Infantaria de Moçambique entre 1779 e 1788. Rodrigues (2006, p. 80) afirma que a “reforma do exército ocorrida em Portugal

em 1763, sob a égide do Conde de Lippe, seria transposta para Moçambique em 1779”.

Com base nas orientações do Conde de Lippe, provavelmente em 1779, o Tenente-Coronel Vicente Maia redigiu o *Regulamento do Regimento da Praça de Moçambique* (Arquivo Histórico Ultramarino. Moçambique. Cx. 34. Doc. 38, apud Rodrigues, 2006, p. 80; Wagner, 2018, p. 6). O regulamento tratava da disciplina militar, abordando aspectos tais como: formaturas, períodos de exercícios, regularidade dos treinamentos, refeições, descanso, silêncio, assistência religiosa, regras e punições, especialmente aquelas ligadas à higiene pessoal e à limpeza dos armamentos e equipamentos (Wagner, 2018, p. 4; Rodrigues, 2006, p. 80).

Ana Wagner (2018) retomou o Alvará de 24 de março de 1764, que, como foi mencionado, tratou da estreita relação entre a disciplina militar e o asseio dos soldados e das fardas. Ela destacou que naquela porção oriental do continente africano, ao tratar das fardas, era necessário considerar os condicionantes locais, a conveniência climática, os preços e tipos dos tecidos, os aviamentos, a existência ou não de alfaiates e a periodicidade dos navios portugueses que aportavam naquele território. Sobre aspectos relativos ao asseio dos soldados, apresenta as determinações do Tenente-Coronel Vicente Maia:

Todos os dias ao toque da alvorada, os oficiais e oficiais inferiores, que estiverem comandando as suas companhias, farão levantar os seus soldados, e faze-los vestir, lavar, levantar as camas e arrumá-las, pentear os cabelos [...] (Arquivo Histórico Ultramarino, Moçambique, cx. 34, doc. 38. Carta do Tenente-Coronel Vicente Caetano da Maia e Vasconcelos, sobre os aspectos militares, s/d [1779] apud Wagner, 2018, p. 6).

Também é possível identificar aspectos relativos à disciplina militar no pedido do Governador-Geral de Moçambique António Manoel de Melo e Castro que, em 1786, solicitou ao Secretário de Estado dos Negócios da Marinha e Domínios Ultramarinos, Martinho de Melo e Castro, o envio de pentes para os soldados daquela guarnição, além de especialistas para a manutenção dos armamentos (Arquivo Histórico Ultramarino, Moçambique, Cx. 52, Doc. 08, apud Wagner, 2018, p. 6).

A missão do Tenente-Coronel Vicente Maia era “reorganizar e disciplinar” as tropas de Moçambique de acordo com as reformas de 1763. Ele permaneceu por nove anos naquela parte oriental do continente africano. Rodrigues (2006, p. 83) relata o elogio feito aos militares africanos pelo Governador-Geral, que destacava especialmente o conhecimento do terreno e resistência física que possuíam. Fazia apenas uma objeção ao serviço dos africanos: “sua resistência à sujeição ao trabalho e à *disciplina da milícia*, o que os levava a desertar” (grifo nosso). Esses não eram problemas exclusivos da África portuguesa, mas estavam também presentes em todas as partes do Império. Dessa forma, o *Regimento de Moçambique* nunca atingia o efetivo previsto.

Para resolver essa questão, em 1792 o Secretário de Estado dos Negócios da Marinha e Domínios Ultramarinos, Martinho de Melo e Castro, que parecia desconhecer aspectos culturais e sociais de Moçambique, considerava a necessidade de completar o regimento com os nativos, pois, para ele:

Os africanos prefeririam, certamente, a *disciplina da vida militar* à “dureza da escravidão”, pois no exército seriam muito mais bem tratados em sustento, e vestuário, do que [...] debaixo do jugo de particulares (Arquivo Histórico Ultramarino. Moçambique. Cod. 1472, fls. 105v-107 apud Rodrigues, 2006, p. 86, grifo nosso).

Passados 40 anos da reforma militar do Conde de Lippe, seu legado continuaria em outras partes do Império Português. No Brasil, em 1802, o Capitão-general da Capitania de São Paulo António Manoel de Mello Castro e Mendonça (1797-1802), que também governaria Moçambique entre 1809-1812, deixou *Instruções* para seu sucessor na qual afirmava que “o Regimento de Infantaria ainda se acha no pé do *Regulamento* [do Conde de Lippe] de 1763” (Instruções, Cap 6, § 2). Além desta *Instrução*, Mello e Castro elaborou outras cinco *Memórias*, entre elas estava a que ressaltou a necessidade dos soldados aprenderem a ler, escrever, fazer operações matemáticas básicas e estudar o catecismo.

O arcabouço da disciplina militar construído pelo Conde de Lippe e seus seguidores, especialmente no que diz respeito à dimensão da educação militar, que buscava o controle do comportamento do

soldado por meio de dispositivos penais-disciplinares, das inspecções e revistas permaneceu nos processos formativos dos corpos militares. Suas formalidades foram inseridas em manuais, regulamentos disciplinares, códigos penais e processuais penais militares e nas práticas e processos educativos cotidianos. A disciplina militar, centrada na obediência, no controle dos comportamentos e dos corpos dos soldados teria uma longa duração histórica, ultrapassando os séculos XVIII e XIX, em Portugal e no Brasil.

Enfim, a disciplina militar nos moldes do Conde de Lippe pode ser entendida em duas dimensões: instrução e educação, percebidas neste estudo como relacionadas, respectivamente, às ações de transmissão de conhecimentos técnicos úteis sobre a “Sciencia da Guerra” e de controle de comportamentos, gestos e vontades dos soldados. Na presente reflexão, optou-se por tratar brevemente dessa última dimensão, apresentando fragmentos que possibilitem pensar a sua amplitude em termos temporais e geográficos, por meio de apropriações da disciplina militar, especialmente a educação, por culturas, pessoas e locais tocados pelas práticas militares do Império Português.

Referências

ANTUNES, Álvaro de Araújo. “Ensinaí-os e domai-os”: o governo e disciplina escolar em Minas Gerais na segunda metade do século XVIII. In: ANTUNES, Álvaro de Araújo; SILVEIRA, Marco Antônio. *Dimensões do Poder em Minas* (Séculos XVIII e XIX). Belo Horizonte: Fino Traço, 2012, p. 49-70.

BARRENTO, António. *Guerra fantástica*. 1762. Portugal, o Conde de Lippe e a Guerra dos Sete Anos. Lisboa: Tribuna da História, 2006.

BLUTEAU, Rafael. *Vocabulario portuguez e latino*. Coimbra: no Real Collegio das Artes da Companhia de Jesu, 1713, Tomo 3.

BLUTEAU, Raphael. *Vocabulario portuguez e latino*. Lisboa: na Officina de Pascoal da Sylva, 1720, Tomo 6.

BRITO, Pedro de. Os regulamentos do Conde de Lippe. In: SILVA, Mário J. Freire da; MIRANDA, Silva Tiago C. P. dos Reis (Orgs.). *Libros, Relege, Volve, Lege. O livro antigo na Biblioteca do Exército*. Lisboa: Biblioteca do Exército, 2018.

BRITO, António Pedro da Costa Mesquita. Publicações alemãs sobre o Conde de Lippe. Uma orientação bibliográfica. *Revista Militar*, Lisboa, n. 2508, p. 83-150, jan. 2011.

COSTA, Fernando Dore. *Insubmissão: aversão ao serviço militar no Portugal do século XVIII*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 2010.

COTTA, Francis Albert. Escrita e aplicação dos regulamentos militares do Conde de Lippe no Império Português: representações, apropriações e práticas de leitura (Brasil e Portugal - século XVIII). In: GRAMMONT, Guiomar; MENESES, José Newton Coelho; ALMADA, Márcia. *Anais do I Seminário Internacional Cultura Escrita no Mundo Moderno*. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2019, p. 159-166.

COTTA, Francis Albert. A fabricação do soldado português no século XVIII. In: POSSAMAI, Paulo César (Org.). *Conquistar e defender: Portugal, Países Baixos e Brasil. Estudos de História Militar na Idade Moderna*. São Leopoldo: Oikos, 2012, p. 47-58.

COTTA, Francis Albert. *No rastro dos Dragões*. Políticas da Ordem e o Universo Militar nas Minas setecentista. Tese (doutorado em História) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, 2004.

HAGEN, Willan W. *German history in modern times: four lives of the nation*. Cambridge University Press, 2012.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. Concepções e práticas de educação em Minas Gerais Colonial: reflexões com base em fontes de pesquisa. In: FONSECA, Thais Nívia de Lima (Org. vol. 1). CARVALHO, Carlos Henrique de; FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Coords.). *História da Educação em Minas Gerais: da Colônia à República*. Uberlândia: EDUFU, 2019a, p. 23-54.

FONSECA, Thais Nívia de Lima e. Ver e ouvir: arte e práticas educativas na América Portuguesa. In: VIEIRA, Carlos Eduardo; OSINSKI, Dulce Regina Baggio; OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda (Orgs.). *História Intelectual e Educação*. Artes, artistas e projetos estéticos. Jundiaí: Paco Editorial, 2019b, p. 319-342.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Oralidade, memória e narrativa: elementos para a construção de uma história da cultura escrita. In: GALVÃO, Ana Maria de Oliveira *et al.* (Orgs.). *História da Cultura Escrita*. Séculos XIX e XX. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 9-46.

LIPPE, Conde de Schaumbourg. *Instruções Geraes relativas a varias partes essenciaes do Serviço Diario para o Exercito de S.Magestade Fidelissima debaixo do mando do illustrissimo e excelentissimo senhor Conde Reinante de Schaumbourg Lippe Marechal General dos Exercitos do mesmo Senhor, e General em Chefe das Tropas Auxiliares de Sua Magestade Britanica*. Lisboa: Secretaria de Estado, 1762.

LIPPE, Conde de Schaumbourg. *Regulamento para o Exercicio, e Disciplina, dos Regimentos de Infantaria dos Exercitos de Sua Magestade Fidelissima*: Feito por Ordem do mesmo Senhor por Sua Alteza O Conde Reynante de Schaumbourg Lippe, Marechal General. Lisboa: Secretaria de Estado, 1763.

LIPPE, Conde de Schaumbourg. *Regulamento para o Exercicio, e Disciplina dos Regimentos de Cavallaria dos Exercitos de Sua Magestade Fidelissima*: Feito por Ordem do mesmo Senhor por Sua Alteza O Conde Reynante de Schaumbourg Lippe, Marechal General. Lisboa: Secretaria de Estado, Lisboa: Secretaria de Estado, 1764.

LIPPE, Wilhelm Schaumburg. *Direcções, que Ham de Servir Para os Senhores Coroneis, Tenentes Coroneis, e Majores dos Regimentos de Infantaria dos Exercitos de Sua Magestade Fidelissima com precizaõ os grandes movimentos das Tropas Estabelecidas por Ordem do mesmo Senhor por Sua Alteza o [...] / traduzidas do Original de S. A. na lingua Portuguesa por D. Joaquim de Noronha*. [Lisboa]: Na Secretaria de Estado, 1767a.

LIPPE, Wilhelm Schaumburg. *Ordenança que determina as obrigações dos inspectores das tropas de Sua Magestade...* Lisboa: Impresso na Secretaria de Estado, 1767b.

LIPPE, Wilhelm Schaumburg. Compilação de cartas de Guillaume de Valleré e do Conde de Lippe, avisos e portarias. [Manuscrito. Biblioteca Nacional de Portugal. Cod. 4514]. 1767c.

LIPPE, Conde de Schaumbourg. *Ordenança, que determina as obrigações dos Inspectores das Tropas de Sua Magestade Fidelíssima*: estabelecida por Ordem do mesmo Senhor por Sua Alteza O Conde Reinante de Schaumbourg Lippe, Marechal General. Lisboa: Secretaria de Estado, 1767d.

LIPPE, Wilhelm Schaumburg. *Memória sobre os exercícios de meditação militar para se remeter aos senhores Generaes e Governadores de Provincias* a fim de se distribuir aos senhores Chefes de Regimentos dos exércitos de Sua Magestade. Hagenbourg, 20 de setembro de 1773.

LIPPE, Wilhelm Schaumburg. Compêndio das diversas obras que o Conde de Lippe remeteu ao brigadeiro Christiano Frederico de Weinholtz, para serem traduzidas na língua portuguesa e entregues a esta Corte. 1778. Biblioteca Nacional de Portugal. Reservados. Cod. 927.

LIPPE, Wilhelm Schaumburg. *Mémoires de la Campagne en Portugal l'année 1762*: sous le Comte Regnant de Schaumbourg y Lippe. Mar[ech]al Gen[er]al. 1762. Biblioteca Nacional de Portugal. Cod. 8216.

LUSITANO, Cândido. *Diccionario Poetico*, para uso dos que principiaão a exercitarse na poesia portuguesa: obra igualmente útil ao orador principiante. Lisboa: Offic. Patriarcal de Francisco Luiz Ameno, 1765.

MENDONÇA, Antonio Manoel de Mello Castro e. *Memória econômico política da Capitania de S. Paulo*, Primeira Parte, por Antonio Manoel de Mello Castro e Mendonça, Governador, e Capitão General da mesma Capitania, em 1800. Anais do Museu Paulista. São Paulo: Museu Paulista, 1961, Tomo XV, p. 81-247

MENDONÇA, Antonio Manoel de Mello Castro e. *Instruções dadas por Antonio Manoel de Mello Castro e Mendonça sobre o governo da Capitania de São Paulo a Antonio José da França e Horta*. Na forma das Reaes Ordens. São Paulo, 28 de dezembro de 1802, São Paulo, 14 de janeiro de 1803.

MELO, Major João Crisóstomo do Couto e. *Repertório das Ordens do Dia dadas ao Exército Portuguez*. Lisboa: Tipografia de Bulhões. 1830.

RODRIGUES, Maria Eugénia. Cipaios da Índia ou Soldados da Terra? Dilemas da naturalização do Exército Português em Moçambique no Século XVIII. *História: Questões & Debates*, Curitiba, n. 45, p. 57-95, 2006.

SALES, Capitão Capelão Ernesto Augusto Pereira. *O Conde de Lippe em Portugal*. Vila Nova de Famalicão: Minerva, 1936.

SELVAGEM, Carlos. *Portugal Militar*. Compêndio de História Militar e Naval de Portugal desde as origens do Estado Portucalense até o fim da Dinastia de Bragança. Lisboa: Imprensa Nacional, 1931.

SILVA, António Delgado da. *Collecção da Legislação Portuguesa desde a última Compilação das Ordenações* : Legislação de 1763 a 1774. Lisboa: Typografia Maigrense, 1829.

SILVA, Antônio de Moraes. *Diccionario da lingua portugueza* composto pelo padre D. Rafael Bluteau, reformado, e accrescentado por Antonio de Moraes Silva natural do Rio de Janeiro. Lisboa : Na Officina de Simão Thaddeo Ferreira, 1789, 2 v.

RUSSEL-WOOD, A. J. R. A base moral e ética do governo local no Atlântico luso-brasileiro durante o Antigo Regime. In: GONÇALVES, Andréa Lisly; CHAVES, Maria das Graças; VENÂNCIO, Renato Pinto (Orgs.). *Administrando Impérios*: Portugal e Brasil nos séculos XVIII e XIX. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012, p. 13-44.

WAGNER, Ana Paula. Transformando homens em soldados: a tropa regular da Capitania de Moçambique e Rios de Sena (segunda metade do século XVIII). In: *Anais do XVI Encontro Regional de História*. Tempos de Transição. Ponta Grossa, Paraná, 15 a 18 julho de 2018, p. 1-9.

Publicado originalmente no *Glossário* em 06 de fevereiro de 2020

Educação/Instrução

Thaís Nívia de Lima e Fonseca¹

Uma importante produção intelectual, entre os séculos XVII e XVIII, deu destaque às proposições acerca dos métodos de estudos e seu papel no desenvolvimento de ideias sobre as condutas sociais e a educação desejáveis para os diferentes grupos sociais, e influenciaram o processo político de intervenções ocorridas em vários estados europeus na segunda metade do setecentos, tanto em contextos revolucionários quanto reformadores. À educação era dada a missão de “modelar uma nova humanidade”, conforme expressão de Condorcet. Nesta perspectiva universalista e ilustrada, a educação seria um instrumento para a organização harmoniosa da sociedade por meio da disseminação de valores e normas de comportamento. Ainda herdeiras das preocupações modernas acerca da construção da civilidade e da formação de um “novo homem”, muitas proposições expressas na produção intelectual, nas leis, nas determinações administrativas, bem como na produção de obras de caráter pedagógico, davam ênfase às questões relacionadas à civilização e à civilidade, alvos últimos dos processos formativos, ou seja, da educação.

Educação e instrução designavam, de maneira geral, o processo de formação dos indivíduos para que se integrassem adequadamente à vida em sociedade, conforme as referências e valores aceitos e legitimados. Nas formulações correntes durante o chamado Antigo Regime, educar e instruir apareciam muitas vezes confundidos um com o outro, ou sobrepondo-se quanto aos seus objetivos. Em sua clássica e

¹ Doutora em História; professora da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). thaisnlfonseca@gmail.com

fundante obra, a *Didactica Magna*, de 1657, o protestante Comenius (2001) afirmava que ensinar significava fazer com que a juventude fosse “formada nos estudos”, “educada nos costumes” e “instruída em tudo o que diz respeito à vida presente e futura”, indicando a associação de educação com a ideia de formação voltada para o convívio social. Essas definições, contudo, estavam muito próximas àquelas defendidas por autores católicos, como Jean-Baptiste de La Salle, para quem a educação teria papel fundamental no movimento de combate às religiões reformadas, sobretudo por meio de prescrições morais.

A formação do homem civil, apto à convivência social e íntimo das regras das boas maneiras, também estava no horizonte de autores dos séculos XVII e XVIII, ajudando a definir o que seria a educação e quais os seus propósitos. John Locke (2007), em seu livro *Some Thoughts Concerning Education*, de 1692, privilegiava a educação do *gentleman*, expressando o entendimento presente na sociedade do Antigo Regime de que a educação das camadas populares se daria por meio dos exemplos oferecidos pelas elites. Sendo assim, cuidar da educação destas últimas reverteria no bem de toda a sociedade. Refletindo sobre a natureza da educação e da instrução, Locke entendeu que esta última seria menos importante no processo de formação do indivíduo pois só poderia frutificar em terreno fertilizado pela educação para os bons costumes. Rousseau também destacou a educação como instância formativa, sobretudo ética. Ela seria o fundamento da formação intelectual do indivíduo e poderia ocorrer com o mínimo concurso da instrução.

A presença dessas ideias acerca da educação pode ser parcialmente vislumbrada na produção intelectual portuguesa do século XVIII. Raphael Bluteau (1713, t. 3, p. 13-14), em seu conhecido *Vocabulário Portuguez e Latino*, define educação como “criação (...) para a direção dos costumes. (...) o que tem cuidado da educação de alguém”, definição que orienta as suas derivações: educar seria “criar” e educado seria “criado, ensinado”. Criação e ensino não se distinguem, pois ensino seria tanto o ato de criar quanto o objeto do ensino.

Interessante é observar que “ensino” também vai ser identificado à formação civilizada, relacionado à cortesia: “é tratamento de homens bem doutrinados, ou por experiência da Corte, & da Cidade, ou por ensino de outros, que nela viveram” (Bluteau, 1713, t. 3, p. 136). Tal tratamento reforça a percepção de que educação é estreitamente associada à ideia de formação do indivíduo para a vida social, no sentido de inculcar nele os valores da boa sociedade.

Mesmo que utilize outros elementos para definir o que seria a instrução, o *Vocabulário Português e Latino* acaba por aproximar novamente a ideia de formação, ao definir instrução como “a ação de instruir. Instrução dos meninos”, bem como “documentos, ou princípios de doutrina, para conhecimento das ciências assim humanas como divinas, como também para a vida moral” (Bluteau, 1713, t. 4, p. 153). Mais uma vez a ação e o objeto se definem a partir do mesmo ponto, e a sutil diferença entre educação e instrução parece estar no fato de que a segunda se faria por meio de instrumentos normativos mais precisos, enquanto a primeira estaria orientada por princípios mais gerais.

Importantes autores portugueses abordaram o problema da educação, particularmente preocupados com a boa formação dos súditos e com a construção da civilidade moderna em Portugal. Em suas obras fica clara a influência de alguns clássicos como Locke, Fénelon e Rousseau. Em *Apontamentos para a educação de um menino nobre*, Martinho de Mendonça de Pina e Proença (1734), estava imbuído das concepções de educação inspiradas em John Locke. Suas reflexões colocavam a instrução no campo do desenvolvimento de conhecimentos e de habilidades como alicerces para a educação moral e destinada à construção da civilidade moderna. O fato de seu pensamento ser direcionado à educação das elites coaduna-se com a concepção corrente de educação como exemplo a ser dado pela nobreza.

Em sua conhecida obra *Verdadeiro método de estudar*, influente na elaboração das reformas pombalinas da educação, Luis Antônio Verney (1746) formulou importante crítica sobre a educação exclusivamente como formação moral e ética, postulando que ela deveria ser fundada nos princípios da razão e não da especulação. Interessado numa educação útil para o bem do Estado e da sociedade, Verney reorientava o conceito de educação, fundindo-o ao da instrução. Como ambos concorreriam para a formação de um indivíduo ativo e útil ao desenvolvimento do Estado, a educação de caráter formativo com fundamentos morais teria o mesmo status que a instrução (o ensino de conhecimentos práticos). Focado nos problemas do ensino em Portugal da época, e na formulação de propostas para reorientá-lo, Verney defendia uma educação capaz de formar a população portuguesa de maneira mais eficaz por meio de um ensino mais racional e aplicativo.

Não obstante fosse um crítico do controle eclesiástico sobre a educação, Antonio Nunes Ribeiro Sanches, autor de *Cartas sobre a educação da mocidade*, de 1760, tratou do tema procurando conciliar a educação civil à formação cristã dos súditos. Defendendo reformas que ajudassem a transformar as dinâmicas de funcionamento da sociedade portuguesa – ao menos em relação à atuação das elites a serviço do Estado – Ribeiro Sanches privilegiava, em suas ideias, a educação destes segmentos sem, contudo, romper sensivelmente com as noções já correntes de educação e instrução. Os sentidos atribuídos por ele convergem para as tendências já comentadas, ou seja, de que a educação estivesse relacionada à ideia de formação geral do indivíduo para o convívio social nos quadros culturais cristãos (católicos, neste caso), e que a instrução fosse parte daquela, e estivesse mais próxima da aquisição de conhecimentos e habilidades úteis. Assim, no campo da moral se inscreveria a educação, enquanto os conhecimentos “práticos” seriam o domínio da instrução. Esses conhecimentos seriam, também, o meio pelo qual a formação moral se daria. A menção à ideia de “imitação” indica o entendimento de Ribeiro Sanches da educação também como “exemplo”, sobretudo aquele que deveria ser dado pelas

elites às classes subalternas, sempre dispostas a imitar as ações “dos seus maiores” (Sanches, 1922, p. 109).

Outros autores também produziram obras de reflexão geral sobre a educação, suas características, seus sentidos e seus objetivos, dedicando-se a propor o que julgavam ser as melhores orientações para que, num contexto de possíveis mudanças, de políticas reformadoras, o Estado e, eventualmente, a Igreja atuassem no desenvolvimento da educação mais útil à sociedade. Mas também dedicaram-se a chamar a atenção das famílias e dos mestres para seus papéis neste esforço formativo. Alguns escreveram sobre as práticas possíveis nos quadros dessas concepções de educação e de instrução, compondo obras que podem ser genericamente chamadas de “manuais”, voltadas para os pais e mestres, e constituídas de orientações e conteúdos fundamentais para a condução da educação dada às crianças e aos jovens. Com denominações diversas, esses livros geralmente combinavam o catecismo cristão ao método para a aprendizagem das primeiras letras (ler, escrever e contar), regras de civilidade e, em alguns casos, geografia e cronologia, por exemplo.

Entre os livros circulantes em Portugal e seus domínios havia muitas traduções, geralmente de obras francesas, destinadas à educação moral e à instrução sobre as regras de civilidade, como *Elementos da Civilidade e da Decência para a instrução da mocidade de ambos os sexos* (1788), *Método de ser feliz ou catecismo, especialmente para uso da mocidade* (1787), *Tesouro de meninas ou diálogos entre uma sabia aia e suas discípulas* (1783) e *A Escola dos bons costumes, ou reflexões morais e históricas* (1786). Esta última, traduzida por D. João de N. Sra. da Porta Siqueira, acrescentava à obra de Jean-Baptiste Blancard um “tratado prático da civilidade portuguesa” de autoria do próprio tradutor. No seu Prólogo, ele enaltece a obra original como uma fonte de exemplos de bons costumes com o intuito de “educar a Mocidade, e de a instruir na honra e na virtude”. Mais uma vez, transparecem nesses livros as noções de educação como formação geral e base para o desenvolvimento da instrução que levaria às crianças

e aos jovens os conhecimentos fundamentais para se tornarem bons súditos cristãos.

Um aspecto marcante nos livros publicados em Portugal na segunda metade do século XVIII e primeiros anos do século XIX é a visão de que o acerto e rigor do método seria garantia de obtenção de uma educação bem-sucedida. Ao método estaria associada a clareza das orientações para o desenvolvimento dos processos de ensino da leitura, da escrita, da civilidade e da doutrina, conforme regras estabelecidas distintamente para cada caso e que envolveriam explicações sobre o que, como e por que das coisas. Em certo sentido, observa-se o recurso – muitas vezes explicitado pelos autores – à razão como elemento de orientação geral para a boa formulação das regras e para a sua apreensão, ou aprendizado. Se isso estaria ou não diretamente relacionado ao contexto intelectual da época, marcado pela influência do pensamento ilustrado em alguns dos círculos intelectuais e políticos portugueses, é difícil precisar sem um estudo mais apurado das obras e de seus autores. Para estes autores, o aprendizado correto das “regras” da boa educação seriam os subsídios para se introduzir a mocidade nas demais ciências, que iriam da leitura e da escrita à ortografia e à geografia. Sobretudo a leitura, “porta por onde o entendimento do homem se habilita, para poder entrar em cada uma das outras ciências especulativas”, conforme se lê em *Escolla Nova Christã, e Política*, obra assinada por D. Leonor Thomasia de Souza e Silva (na verdade, Francisco Luís Ameno), de 1799. O esforço de tentar compreender a elaboração e o emprego das noções de educação e de instrução encontra nesse livro um interessante subsídio. Como os demais, a educação apresenta-se como o processo de formação geral do indivíduo para a vida em sociedade mas, para chegar-se a ela, percorre-se o caminho de várias “instruções”, o que sugere os procedimentos utilizados para se construir a distinção entre as duas noções. A instrução é mecanismo de transmissão de conhecimentos, seja a doutrina ou a civilidade, a leitura, a ortografia, a aritmética ou a geografia. O objetivo maior de todos esses conhecimentos é a formação

geral e, para isso, é preciso estabelecer regras, normas e dispositivos de aprendizagem, conforme as diferentes “áreas”.

Na *Nova Escola de meninos*, de Manoel Dias de Souza, de 1784, a educação é ao mesmo tempo base, caminho e objetivo para a formação, para se “cultivar, e formar a mocidade assim como nas ciências, como nos bons costumes e ensinar-lhes a cumprir as obrigações da vida civil, e cristã” (Souza, 1784, p. 190). Souza tende a separar educação de instrução, atrelando a esta última o ensino de conteúdos e de habilidades, como a leitura, a escrita, a aritmética e a doutrina, sendo esta também um exercício para a leitura. Em separado, ele inclui ao final da obra uma parte intitulada *Breve direção para a educação dos meninos*, de caráter mais prescritivo, e acrescentando ser o exemplo a melhor forma de educação. Ao final, transparece a tendência do autor, em conformidade com outros de sua época, de entender que é preciso primeiro formar, para depois instruir, e que os conhecimentos advindos da instrução, ou das várias instruções, de nada servirão sem as bases estabelecidas pela boa formação.

No conhecido *O Perfeito Pedagogo na arte de educar a mocidade*, de João Rosado de Villalobos e Vasconcellos, publicado em 1782, tais concepções estão igualmente presentes, avançando em relação a outros autores quando inclui uma parte mais detalhada para cada uma das artes e das ciências consideradas pelo autor necessárias à boa educação dos indivíduos: a religião revelada, a gramática da língua portuguesa, o estudo do francês, da literatura clássica antiga, da geometria e da lógica (essas duas indicadas como as mais importantes porque necessárias à organização do pensamento), da metafísica, da psicologia, da ética ou filosofia moral, da geografia e da cronologia, da eloquência, poesia, dança, desenho, manejo (trato com os cavalos), florete, caça e música. Vasconcellos constrói seu manual orientado pela ideia de que para se alcançar a boa educação é necessário instruir a mocidade com, pelo menos, todos esses conhecimentos. Dentre os diversos livros deste tipo, *O Perfeito Pedagogo* aparece como aquele que tenta contemplar a maior diversidade de conhecimentos e os enquadra como os integrantes da

instrução, segundo o autor, a “bússola” para aparelhar o indivíduo para toda a vida.

O governo de D. José I, sob o comando de Sebastião José de Carvalho e Melo, realizou uma série de reformas de caráter administrativo que atingiram diferentes setores da vida do Reino e de seu império. As reformas do ensino, iniciadas em 1759, com a expulsão dos jesuítas do império e fechamento de todas as suas escolas, deram início ao processo de escolarização comandado pelo Estado, atingindo, também os domínios ultramarinos. Foram criadas as aulas régias de primeiras letras, gramática latina, grego e retórica, e instituída a “carreira” do magistério régio nos quadros da administração estatal. Definiram-se salários, formas de ingresso no magistério régio e mecanismos de controle do trabalho dos professores. Outras iniciativas ocorreram com a criação da Aula de Comércio (1759) e do Real Colégio dos Nobres (1761), além da reforma da Universidade de Coimbra (1771-72), todas elas visando à formação mais moderna e eficaz dos segmentos sociais responsáveis pelo governo e pela economia de Portugal e seus domínios. A legislação produzida para a implementação destas reformas nos dá indicativos claros dessas influências, mas também das concepções de educação e de instrução correntes à época, e caras à cultura portuguesa do Antigo Regime. O Alvará Régio de 28 de junho de 1759, que expulsou os jesuítas e criou as primeiras aulas régias, apresenta em seu texto algumas das características analisadas aqui, quando se introduz o rol de razões pelas quais a Coroa decidiu-se pelas reformas: “Eu El Rei Faço saber aos que este Alvará virem, que tendo consideração a que da cultura das Ciencias depende a felicidade das Monarquias, conservando-se por meio delas a Religião, e a Justiça na sua pureza, e igualdade” (apud Silva, 1830, p. 673).

As “ciências”, entendidas aqui como conhecimentos, não estão dissociadas da necessidade da formação cristã, e a formação para o bem do Estado seria composta não somente de conhecimentos úteis para a atuação do indivíduo nesta sociedade, mas também para sua melhor adequação à ordem. Para o governo de D. José I os jesuítas teriam

falhado nesta missão por aplicarem métodos que não resultavam em conhecimentos e habilidade úteis ao progresso da nação. Por mais que o discurso presente em muitos documentos normativos emanados da Coroa neste processo de reformas indicasse a necessidade de renovação e modernização, faziam-se presentes muitas concepções caras à manutenção de uma ordem monárquica de matriz absolutista, e de retorno a práticas que remontavam ao século XVI. Neste primeiro momento das reformas, marcado pela criação das aulas públicas de gramática latina, grego e retórica, a concepção mais claramente presente na legislação é a da instrução, ligada ao ensino de conhecimentos com finalidades práticas e que pudessem contribuir para a “edificação” dos “fiéis vassalos”. Tal ideia fica também clara em documentos que se seguiram como desdobramento do Alvará de 1759, para que fossem executadas as “Instruções” constantes nele, como o *Edital* mandado publicar pelo Diretor Geral dos Estudos, D. Thomaz de Almeida, para realização de concurso para provimento das primeiras cadeiras de gramática latina das reformas, no qual é reforçado o propósito da educação a ser desenvolvida no novo contexto e que guiaria a escolha dos novos mestres: garantir que a “cultura das ciências dos vassalos” fosse “o mais bem fundado estabelecimento para o serviço de Deus, e das Monarquias”.

Atestando a fidelidade àquela concepção de educação como formação geral, e a possibilidade de ser ela combinada a alguma instrução de uso prático, a principal lei de ampliação das reformas, de 6 de novembro de 1772, criou as aulas régias de primeiras letras atribuindo a elas essa função. É bastante evidente a consonância desse texto com as concepções presentes nas demais fontes, coerentes com as ideias presentes no pensamento de alguns dos mais eminentes intelectuais europeus da época e com manuais indicados para a educação das crianças e jovens. Segundo aquela lei, essa educação/formação mais ampla atingiria todas as classes sociais num primeiro momento, mas seria suficiente em seus níveis mais elementares para a população daqueles “empregados nos serviços

rústicos, e nas Artes Fabris”, pois responsáveis pelo “sustento dos povos”, a eles bastariam as “instruções dos párocos”. Esta sim, fundamental para garantir aquela educação formativa. Aos demais, conforme suas habilidades, haveria a possibilidade de alguma instrução em língua latina, e o aprofundamento para aqueles “destinados” aos estudos superiores, que fariam “figurar os Homens nos Estados”.

A necessidade da boa formação dos súditos para a “felicidade da Monarquia” estava também no discurso de diferentes ocupantes de postos da administração, sobretudo no Brasil, preocupados com situações que escapavam às suas previsões e ao seu controle. Não são raros os documentos produzidos por estes funcionários, relatando sua perplexidade diante de uma sociedade que se estruturava conforme as circunstâncias, e que contrariava uma noção preconcebida de ordem. Muitos atribuíam tal quadro à numerosa população de origem africana e seus descendentes, “naturalmente” propensa à indisciplina e às insolências, mas também aos portugueses emigrados, principalmente os de origem social mais baixa. Num desses documentos percebe-se a indicação de que, além de controle de natureza policial sobre essa população, fazia-se necessário atentar para sua falta de educação. Em carta de 1805, Basílio Teixeira Cardoso de Sá Vedra Freire, Ouvidor da Comarca do Sabará, Capitania de Minas Gerais, expressava sua indignação com o estado de decadência, miséria e desordens na região. Para ele, as uniões de homens brancos com mulheres negras e mestiças originava uma população de libertos “sem criação, sem meios de alimentar-se, sem costumes e com a louca opinião de que a gente forra não deve trabalhar”. Criticava algumas práticas correntes entre essa população e os escravos, mas também apontava abusos cometidos pelos senhores, que bem poderiam ser responsabilizados por parte desse descontrole, mantendo seus escravos na falta de alimentos, de tratamento de doenças, e na “falta de instruções de Religião, Moral, costumes”. A administração local estaria comprometida devido à má atuação dos funcionários, por sua falta “de conhecimentos, ou de caráter”. Reclamava uma urgente reforma como medida para destruir

esses defeitos, primeiramente pela indicação de “homens desinteressados, inteligentes, e em tudo hábeis para executar” tais reformas (apud Informação, 1897, p. 673-683).

As impressões do Ouvidor deixam entrever o entendimento acerca da educação também como estratégia de controle político e social, mas fundada nas mesmas bases que combinavam a instrução religiosa e moral e as regras de comportamento, dos “bons costumes”, independentemente se isso diria respeito às elites ou às classes baixas, incluindo os escravos. Essas diretrizes estão presentes em outros documentos, de natureza administrativa, mas que contemplavam preocupações que iam além disso. Na verdade, depreende-se que a administração das terras de ultramar também implicava em ações civilizadoras resultantes, em parte, de processos educativos, qualquer que fosse a sua natureza. “Era função dos administradores controlar as atividades do clero e observar o cumprimento de suas obrigações, entre as quais a de ensinar aos povos os preceitos da lei que professam, pregar-lhes o evangelho, administrar-lhes os sacramentos e conduzi-los com o zelo, desinteresse, e regular comportamento de um bom e exemplar pastor ao grêmio da igreja, de que são filhos...”, conforme se lê nas instruções dadas pelo Secretário de estado Martinho de Mello e Castro ao Visconde de Barbacena, Luiz Antonio Furtado de Mendonça, que assumia o governo da Capitania de Minas Gerais, em 1788 (apud Instrução, 1844).

Muito embora de uma maneira geral essas concepções acerca da educação como formação do bom súdito estejam presentes de forma recorrente na documentação oficial, eclesiástica ou secular, também se observa neles o entendimento de que, determinado tipo de formação só seria possível por meio da instrução formalizada e institucionalizada. Tal entendimento estaria a par das concepções ilustradas de educação propugnadas a partir da segunda metade do século XVIII, e relacionadas às reformas empreendidas pela Coroa portuguesa neste período. Essa instrução teria, assim, papel fundamental no pretendido

processo de modernização do Estado e de sua economia, o que incluiria, certamente, os domínios ultramarinos.

Percorrer fontes diversas, produzidas em diferentes instâncias e conjunturas, em busca das concepções sobre educação e instrução que elas podem indicar como constituintes do pensamento e das práticas culturais no mundo luso-americano dos séculos XVIII e início do XIX tem o propósito de provocar a discussão sobre a historicidade desses conceitos e a desnaturalização da educação como algo dado, homogêneo e universal. E, ainda, desvincular, quando necessário, educação de escola ou de escolarização, para uma época em que as formas assumidas por elas estavam muito distantes daquelas que veríamos se desenvolver a partir de meados do século XIX. Essa proposta analítica também aponta para a presença das concepções educacionais correntes em diferentes instâncias institucionais, como o Estado e a Igreja, e nem sempre atreladas a discussões sobre educação institucionalizada, sobretudo a escolar. É o que indica o discurso, bem como as propostas e ações, das autoridades administrativas no esforço de estabelecer, na América, o estado de ordem social e de obediência e fidelidade à monarquia portuguesa. O fato de que muitos aspectos das concepções sobre educação e instrução tenham vindo do pensamento moderno, forjado a partir do século XVI na Europa, não excluía a presença de elementos que, ao contrário de mudanças, pretendiam a conservação de ideias, normas e comportamentos. Ou que a modernização pretendida por meio de reformas, além de procurarem criar novas instâncias educativas fundadas em pressupostos ilustrados e racionais, deixasse de lado fatias importantes da formação e das práticas culturais predominantes, sobretudo aquelas de matriz religiosa católica.

Livros de catecismo e regras de civilidade, de ensino das primeiras letras e das “ciências” úteis à formação do bom súdito cristão para a monarquia portuguesa faziam par com as obras mais consideradas dos pensadores europeus dos séculos XVII e XVIII, bem como com as leis e determinações régias, e com as impressões e ações administrativas das autoridades coloniais na América. Educação não

era, portanto, tema de menor importância e consideração, ocupando as preocupações de pessoas em diferentes posições e funções na sociedade do Antigo Regime, uma vez que se tratava de ação e resultado de impacto na qualidade dos súditos, e no estabelecimento da melhor ordem para o Estado.

Referências

BLUTEAU, Rafael. *Vocabulario portuguez e latino*. Coimbra: no Collegio das Artes da Companhia de Jesu, 1713, Tomo 3.

BLUTEAU, Rafael. *Vocabulario portuguez e latino*. Coimbra: no Collegio das Artes da Companhia de Jesu, 1713, Tomo 4.

COMENIUS, I. A. *Didactica Magna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

ELEMENTOS da civilidade e da decência para instrução da mocidade de ambos os sexos: traduzidos do francez em vulgar. (1824). Lisboa: Na Typographia Rollandiana. (1a edição 1788).

A ESCOLA dos bons costumes, ou reflexoens moraes e históricas, sobre as máximas ... Traduzida e augmentada com hum tratado practico da civilidade portuguesa por D. Joao de N. Sra. da Porta Siqueira. Porto: Na Officina de Antonio Alvarez Ribeiro, 1786.

INFORMAÇÃO da Capitania de Minas Gerais, dada em 1805 por Basilio Teixeira de Sá Vedra. *Revista do Arquivo Público Mineiro*, v. 2, fasc. 4, 1897, p. 673-683.

INSTRUÇÃO para o Visconde de Barbacena Luiz Antonio Furtado de Mendonça, Governador e Capitão General da Capitania de Minas Gerais. *Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, n. 21, p. 5, 1844.

LOCKE, J. *Some thoughts concerning education*. Edited by John William Adamson. New York: Dover Publications, Inc., 2007.

METODO de ser feliz ou catecismo de moral, especialmente para uso da mocidade. Versão do francez para o idioma vulgar por G.E.F. Coimbra: Na Real Impressão da Universidade, 1787.

PROENÇA, Martinho de Mendonça de Pina e de. *Apontamentos para a Educação de Hum Menino Nobre*. Lisboa Occidental, Officina de Joseph Antonio da Sylva, 1734.

SANCHES, António Nunes Ribeiro. *Cartas sobre a educação da mocidade*. Nova ed. rev. por Maximiano de Lemos. Coimbra: Imp. da Universidade, 1922.

SILVA, António Delgado da. *Collecção da Legislação Portuguesa desde a última Compilação das Ordenações* : Legislação de 1750 a 1762. Lisboa: Typografia Maignense, 1830.

SILVA, D. Leonor Tomasia de S. e [Francisco Luiz Ameno]. *Escolla nova christã, e política*, na qual se ensinão os primeiros rdumentos, que deve saber o Menino Christão, e se lhe dão regras geraes para com facilidade, e em pouco tempo aprender a ler, escrever, e contar. Escripta para o uso de seus filhos por. Lisboa: Na Officina de Joaquim Thomas d'Aquino Bulhoens, 1799.

SOUZA, M. D. de. *Nova escola de Meninos na qual se propõem hum methodo fácil para ensinar a ler, escrever, e contar*, com huma breve direção para a educação dos Meninos Ordenada para descanso dos Mestres, e utilidade dos Discipulos. Coimbra: Na Real Officina da Universidade, 1784.

THESOIRO de meninas ou diálogos entre uma sabia aia e suas discípulas...Composto da língua franceza por Madame Leprince de Beaumont e traduzido na portuguesa por Joaquim Ignacio de Frias. Lisboa, Viuva Bertrand & Cia., 1783.

VASCONCELOS, João Rosado Vilalobos e. *O perfeito pedagogo na arte de educar a mocidade*, em que se dão as regras da policia e urbanidade christã, conforme os usos e costumes de Portugal. Lisboa: Na Typ. Rollandiana, 1782.

VERNEY, Luís António. *Verdadeiro método de estudar*, para ser útil à República, e à Igreja: proporcionado ao estilo, e necessidade de Portugal. Valença: na Oficina de Antonio Balle, 1746, 2 v.

Publicado originalmente no *Glossário* em 14 de outubro de 2019.

Letrados

Antonio Cesar de Almeida Santos¹

Começemos mencionando um certo Miguel Rodrigues, que iniciou sua carreira de editor, impressor e livreiro por volta de 1720, em Lisboa. Em 1727, ao solicitar sua admissão como familiar do Santo Ofício, uma testemunha declarou que ele era “pessoa de bons procedimentos”, que vivia “limpa e abastadamente da sua loja de livros”, que era “rico” e que sabia “ler e escrever” (Martins, 2012, p. 202). A testemunha mostrou-se bastante detalhista, inclusive reconhecendo que, entre outras qualidades, o domínio da leitura e da escrita era algo digno de ser informado. Infelizmente, não se sabe como Miguel Rodrigues adquiriu as habilidades de ler e escrever, se ele usufruiu de uma instrução formal e, se realizou estudos, por quanto tempo o fez. No entanto, ele é um dos muitos sujeitos que transitaram por uma cultura letrada no Portugal do setecentos. Tendo em vista esses sujeitos, pretendemos abordar algumas questões acerca daqueles que eram reconhecidos como “letrados”, o que não era o caso do mencionado Miguel Rodrigues, apesar de suas reconhecidas habilidades. Em linhas gerais, nosso objetivo é o de indicar e discutir qual foi o uso dado ao termo letrado na sociedade portuguesa no século XVIII.

Pode-se dizer que letrados eram as pessoas que obtinham o “grau de letras”. Esta definição simples e direta aparece no *Tratado jurídico das pessoas honradas*. A esta definição, o autor do *Tratado* acrescentou uma nota explicativa remetendo ao Título 48 do Livro Primeiro das *Ordenações Filipinas*, o qual dispunha sobre as exigências para o exercício das profissões de advogado e de procurador, nos seguintes termos:

¹ Doutor em História; professor da Universidade Federal do Paraná (UFPR). acsantos@ufpr.br

“Mandamos que todos os Letrados, que houverem de advogar e procurar em nossos reinos, tenham oito anos de estudo cursados na Universidade de Coimbra em Direito Canônico, ou Cível, ou em ambos” (*Código Filipino*, 1870, p. 85-86). O autor do *Tratado* ainda acrescentou que os letrados, além de gozarem “das prerrogativas das pessoas honradas”, estariam “habilitados para os ofícios para os quais se quer o ter grau de letras” (*Tratado*, 1851, p. 110-111).

A propósito, os *Estatutos da Universidade de Coimbra*, de 1772, dispunham que os estudantes, sendo aprovados nos exames finais, receberiam cartas que declaravam terem sido formados, o que ampliava suas “liberdades e direitos”. Com a obtenção do “grau de Bacharel corrente”, o formado passava a “poder usar das suas letras”, gozando “de todas as isenções, privilégios e graças que, pelas Ordenações e Leis Extravagantes destes meus Reinos são nelas concedidos aos Bacharéis formados” (*Estatutos*, Livro 1, 1772, p. 191-192). A obtenção do grau de bacharel era o início para aqueles que pretendiam seguir a carreira do magistério, para a qual deviam habilitar-se como licenciados ou doutores, o que significava um ano a mais de estudos.

Das informações precedentes, queremos destacar três aspectos: primeiro, que as pessoas identificadas como letrados eram consideradas honradas, ou seja, gozavam de distinção e de prerrogativas inerentes à sua posição; segundo, o termo é utilizado com o mesmo sentido desde, pelo menos, o início do século XVII, ainda que já apareça nas *Ordenações Afonsinas* (1448) e nas *Ordenações Manuelinas* (1513), em títulos referentes a cargos da estrutura judiciária do reino. De fato, veremos adiante que os letrados já eram reconhecidos como tais desde o século XIV. As Ordenações não traziam uma definição do termo, embora exista a exigência que os procuradores, identificados como letrados, tenham sido graduados por alguma universidade para serem providos no cargo (*Ord. Manuelinas*, p. 234). Duarte Nunes de Leão, em sua compilação da legislação extravagante, registrou, em meados do século XVI, que “os letrados graduados na Universidade de Coimbra” poderiam exercer a função de procuradores “por já terem estudado” os anos necessários para isso (Leão, 1569, p. 51). O terceiro aspecto, por consequência,

indica que para o exercício de algumas ocupações era necessária uma formação universitária, com a qual se obtinha o “grau de letras”.

O padre Raphael Bluteau registrou, no início do século XVIII, que o termo letrado era utilizado no âmbito judiciário, informando que “com este título se levantaram os juristas e, particularmente, os advogados; porventura, porque das suas letras todos fiam os seus pleitos”. Mas a palavra também era utilizada para designar um “homem *sciente*, versado nas letras”, que sabia expressar-se com erudição (Bluteau, 1716, t. 5, p. 90). Antônio de Moraes Silva, na primeira edição de seu *Dicionário da língua portuguesa*, registrou que letrado era um “homem que sabe letras, que teve estudo; de ordinário se entende dos advogados e juristas” (Silva, 1789, v. 2, p. 17). O termo letrado continuará a ser utilizado para designar advogados e outros sujeitos ligados ao mundo das leis até, pelo menos, a primeira metade do século XIX, como fica evidenciado no *Dicionário da língua portuguesa* publicado pelo frei José Inácio Roquete, que o fixou em duas acepções: como substantivo, significando “homem de letras; advogado”, e como adjetivo, designando um homem “sábio, douto, que tem letras” (Roquete, 1848, p. 632), conforme já aparecia em Bluteau. Como adjetivo, o termo foi utilizado pelo frei Joaquim do Amor Divino Caneca, em sua Dissertação sobre o que se deve entender por pátria do cidadão e deveres deste para com a mesma pátria (c. 1822), nos seguintes termos: “Do que tenho dito, já se deixa ver, que eu não escrevo para os homens letrados; sim para o povo rude, e que não tem aplicação às letras” (apud Neves, 2011, p. 165).

Como vimos, o uso do termo letrado como substantivo esteve ligado à área jurídica por um largo período de tempo e, desde pelo menos o início do século XVII, para fazer referência àquele que desempenhava a função de advogado. Mas, ainda que possamos notar uma certa simplificação terminológica no *Dicionário* de José Inácio Roquete, percebemos que o termo também continuou a designar um “homem de letras”, “douto”, situação obtida por intermédio do estudo, como assinalou Moraes Silva e mostrou Frei Caneca, que estabelece uma contraposição àqueles que não têm letras, “o povo rude”.

Deduz-se, assim, que um letrado é um homem (para nos mantermos fiéis às fontes) que desfrutou de uma educação universitária formal, a qual lhe permite fazer uso de suas “letras” que, dentre outros significados, são referidas como “ciência, saber”, de onde se diz um “homem de muitas letras” (Silva, 1789, v. 2, p. 16).

Esta situação – ser um homem de letras – também era abonatória para o serviço régio. Em 09 de abril de 1768, por ocasião da instalação da Real Mesa Censória, D. José I nomeou os “deputados ordinários” que passariam a integrá-la. Conforme estava previsto na lei de 05 de abril do mesmo ano, que instituiu aquele tribunal régio, esses deputados deveriam ser “pessoas de notória literatura, ilibados costumes e conhecida piedade”; os decretos de nomeação explicitavam as qualidades dos escolhidos, na seguinte fórmula: “Tendo em consideração aos merecimentos, letras e conhecido zelo do serviço de Deus e meu, que concorrem nas pessoas dos [ou Mestres ou Doutores] hei por bem nomeá-los Deputados Ordinários da Real Mesa Censória novamente criada” (apud Bastos, 1983, p. 71 e 74). Fossem clérigos ou não, infere-se, pelo tratamento dispensado, que os nomeados haviam concluído algum curso universitário, provavelmente Teologia ou um Curso Jurídico (Civil ou Cânones).

O estudo das “Humanidades, isto é, Filosofia, Retórica e Poética, História”, compunha as matérias concernentes às “Letras Humanas”, as “belas letras” (Silva, 1789, v. 2, p. 16). Mas as “letras” também podiam ser entendidas como uma “carreira e profissão das ciências e humanidades” (Roquete, 1848, p. 632). As definições de Bluteau, mais antigas, não fogem ao que esses outros dois dicionaristas registraram, conquanto serem verbetes mais extensos e ricos em exemplos abonatórios (Bluteau, 1716, t. 5, p. 89-90).

Ainda que se perceba, nos dicionários, uma generalização do homem letrado como um sujeito detentor de conhecimentos gerais das “humanidades”, é necessário reiterar que o termo, em Portugal, esteve estreitamente associado ao desempenho de atividades ligadas ao campo jurídico. Não era, necessariamente, um “advogado”, o qual, embora

pudesse ser reconhecido como um letrado, não tinha esta condição derivada de sua profissão, mas sim de sua formação, como mostram outros termos utilizados para designar pessoas ligadas ao campo do Direito: bacharel e licenciado. Guilherme Pereira das Neves, aliás, registra que, “ao longo da história de Portugal nos tempos modernos, foram os jurisconsultos e os especialistas do Direito, em geral, os que melhor personificaram o tipo social do letrado” (Neves, 2000, p. 343). Ainda no que se refere à inserção profissional do letrado, Maria Beatriz Nizza da Silva menciona a existência dos “lugares de letras”, ocupações que “implicavam um grau acadêmico na Universidade de Coimbra e depois uma verdadeira carreira na magistratura” (Silva, 2005, p. 165). Deve-se ressaltar que, neste caso, “letrado” está sendo utilizado como um substantivo.

Outro ponto salientado por Guilherme Pereira das Neves (2000, p. 344) é a vinculação dos letrados ao serviço régio. A presença deles em diferentes âmbitos da administração régia, tanto no reino como nos domínios ultramarinos portugueses, confirma essa relação, e essa proximidade ao poder será responsável por um processo de enobrecimento, tanto de indivíduos como do próprio “tipo social”, implicando na valorização dos próprios saberes detidos por tais sujeitos. Neste aspecto em particular, José Sebastião da Silva Dias, em suas “aulas de História de Cultura Portuguesa”, indica que no processo de consolidação da monarquia portuguesa a presença de letrados “se tornaria cada vez mais necessária, em número e qualidade”. Assim, desde pelo menos o século XIV,

[...] o letrado tem uma importância numérica crescente na administração à medida que os anos avançam e o seu valimento oficial é cada vez mais notório. [...] Pode falar-se, então, expressivamente dos quatros estados do reino, prelados, fidalgos, letrados e vassalos (apud Pereira, 2004: 108-109).

Assim, do que vem sendo exposto, depreende-se que o substantivo letrado, em Portugal, designava geralmente um indivíduo que havia realizado seus estudos em Direito Canônico ou Civil,

podendo ocupar algum tipo de cargo na área da magistratura (juiz de fora, ouvidor, corregedor, desembargador), ou advogar, ou prestar serviços na administração régia (alguns secretários e outros oficiais). Ser um letrado, todavia, não era condição necessária para que indivíduos ocupassem altos cargos administrativos e, de outra parte, nem todos os letrados estavam, obrigatoriamente, em postos do serviço régio. As referências a conhecimentos obtidos por intermédio de estudos formais indicam que a condição de letrado estava associada ao domínio de saberes específicos e de outras línguas (o latim, pelo menos). E, como se depreende do *Tratado das pessoas honradas*, tratava-se de uma posição social desfrutada pelo sujeito, independentemente de sua atividade profissional.

Encaminhando para a conclusão desses comentários acerca deste “tipo social” da sociedade luso-brasileira do Antigo Regime, pensamos que pode ser interessante lançar um rápido olhar para os letrados franceses (*lettrés*), pois o contraste das duas situações poderá nos auxiliar a perceber melhor o uso que era dado ao termo letrado no contexto português.

Roger Chartier descreveu em seu artigo O homem de letras um episódio ocorrido em 1770, em Paris, quando diversos admiradores de Voltaire propuseram erigir uma estátua em sua homenagem. Conforme as recordações de Madame d’Epinay, para subscrever a execução da estátua era necessário ser um “homem de letras”, o que estaria justificado pela inscrição que seria colocada: “a Voltaire ainda em vida, de seus compatriotas letrados” (Chartier, 1997, p. 151). Note-se, nos trechos citados, uma alternância entre os termos letrado e homem de letras, para designar o mesmo “tipo social”. Esta alternância pode ser, porém, apenas resultado da tradução.

A estátua, que afinal foi realizada, “apresenta o escritor nu, sentado, com um rolo antigo numa mão e na outra uma pena”. Para Chartier (1997, p. 153), a estátua traduz:

[...] os valores de uma nova ordem literária e política. Representa perfeitamente as contradições de que enferma a definição e a

condição do homem de letras na época das Luzes, entre privilégio e igualdade, proteção e independência, prudência reformadora e aspiração utópica.

Voltaire fora encarregado de redigir o verbete “homem de letras” (*gens de lettres*) para a *Encyclopédie*. O verbete aparece no volume 7, que foi publicado em 1757. Ele distingue ali o “homem de letras” do especialista, “que cultiva apenas um gênero de estudos”, acrescentando que “os verdadeiros letrados encontram-se na situação de deslocar os seus passos pelos diversos campos, apesar de não os poderem cultivar todos” (apud Chartier, 1997, p. 119). Faz-se necessário assinalar que, na tradução do texto de Chartier, aparece a palavra “letrados”, mas, na *Encyclopédie*, a palavra utilizada por Voltaire é *gens de lettres* (homem de letras), não *lettrés* (letrados): “*les véritables **gens de lettres** se mettent en état de porter leurs pas dans ces différents terrains, s'ils ne peuvent les cultiver tous*” (*Encyclopédie*, 1757, v. 7, p. 599; destaque no original).

Para Chartier (1997, p. 119), “a definição do homem de letras” que Voltaire apresentava na *Encyclopédie* era “a de um enciclopedista”, e Vincenzo Ferrone (1997, p. 174), ao descrever o “homem de ciência” do Iluminismo, aponta que d’Alembert fazia uma rigorosa distinção entre “*homme de lettres e savant*” (cientista); este último, todavia, não seria um erudito, mas um homem de letras (“*gens de lettres*”) que se ocupava das ciências exatas.

Na edição de 1770 do *Dicionário Filosófico*, o verbete da *Encyclopédie* sobre o “homem de letras” (*gens de lettres*) é reproduzido (na edição de 1764, a entrada não aparecia). Voltaire considerava que o termo correspondia “precisamente” ao sentido que gregos e romanos atribuíam a “gramático”, que “não é apenas um homem versado na gramática propriamente dita, que está na base de todos os conhecimentos, mas um homem que não é estranho à geometria, à filosofia, à história geral e particular, que sobretudo realiza estudos da poesia e da eloquência”, concluindo que aqueles antigos gramáticos eram “o que são, hoje, nossos homens de letras”. O *Dicionário Filosófico* de Voltaire também traz uma outra entrada (*Lettres, gens de lettres* ou

lettrés), na qual ele estabelece uma correspondência entre “homens de letras” (*gens de lettres*) e “letrados” (*lettrés*), considerados como sábios, responsáveis por esclarecer os homens e, por isso, perseguidos em seu tempo, o século XVIII. Essa entrada, em que aparece o termo *lettrés*, não consta da primeira edição do *Dicionário Filosófico*, de 1764, como também não aparece na *Encyclopédie* (Voltaire, 2005, s/p). Da definição apresentada por Voltaire, entendemos que os letrados, na sua acepção, corresponderiam àqueles homens “*scientes*”, apontados por Bluteau, quando letrado é utilizado como adjetivo: um homem letrado.

O “homem de letras”, para os franceses do século XVIII, era um indivíduo que havia realizado estudos (ainda que esta não fosse uma condição necessária), que tinha a capacidade de se manifestar sobre diversos assuntos e que participava de conversas nas quais acontecia o debate de ideias; ele era um homem que pensava e expressava seus pontos de vista a uma assistência de iguais. Ele se diferencia singularmente do letrado português que, para ser reconhecido como tal, precisava necessariamente obter um grau universitário, que lhe permitia desempenhar funções ou prestar serviços no âmbito de uma estrutura de governo ou da administração judiciária. O letrado de Voltaire e das Luzes francesas não encontrou “campo” que pudesse cultivar em Portugal. Ao menos, não com essa designação, ainda que houvesse muitos sujeitos dos quais se poderia dizer serem homens “*scientes*” e “de muitas letras”, empenhados em “esclarecer” seus conterrâneos; a lista de seus nomes não seria pequena: entre outros, figurariam nela Luís Antonio Vernei, Martinho de Mendonça de Pina e Proença, Antonio Nunes Ribeiro Sanches, Matias Aires, Teodoro de Almeida, Antonio Pereira de Figueiredo, Antonio Ribeiro dos Santos, José Seabra da Silva.

Referências

BASTOS, José Timóteo da Silva. *História da censura intelectual em Portugal*: ensaio sobre a compreensão do pensamento português. 2.ed. Lisboa: Moraes Editores, 1983 [1926].

BLUTEAU, Rafael. *Vocabulário português e latino*. Lisboa: Officina de Pascoal da Sylva, 1716, Tomo 5.

CHARTIER, Roger. O homem de letras. In: VOVELLE, Michel (Dir.). *O homem do Iluminismo*. Lisboa: Editorial Presença, 1997, p. 117-153.

Código Filipino ou Ordenações e leis do reino de Portugal, recopiladas por mandado del Rei D. Philippe I. 14 ed. Rio de Janeiro: Typographia do Instituto Philomathico, 1870. [Edição fac-similar, publicada pelo Senado Federal, em Brasília, 2004].

DIDEROT, Denis; d'ALEMBERT, Jean le Rond (eds.). *Encyclopédie*, ou dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers, etc. University of Chicago: ARTFL Encyclopédie Project (Autumn 2017 Edition), Robert Morrissey and Glenn Roe (eds.). Disponível em: <<http://encyclopedia.uchicago.edu/>>. Acesso em: 07 maio 2016.

Estatutos da Universidade de Coimbra compilados debaixo da immediata e suprema inspecção de El Rei D. José I. Livro I. Lisboa: na Regia Officina Typografica, 1772. Edição fac-similar, s/e, s/d.

FERRONE, Vincenzo. O homem de ciência. In: VOVELLE, Michel (Dir.). *O homem do Iluminismo*. Lisboa: Editorial Presença, 1997, p. 155-182.

LEÃO, Duarte Nunes de. *Leis extravagantes colegidas e relatadas pelo licenciado Duarte Nunez do Liam* per mandado do muito alto & muito poderoso Rei Dom Sebastião, nosso Senhor. Em Lisboa per Antonio Gonçalves, 1569. [Edição fac-similar publicada pela Fundação Calouste Gulbenkian, em Lisboa, em 1987].

MARTINS, Maria Teresa Esteves Payan. *Livros clandestinos e contrafações em Portugal no século XVIII*. Lisboa: Edições Colibri, 2012.

NEVES, Guilherme Pereira das. Como um fio de Ariadne no intrincado labirinto do mundo: Pernambuco, 1800-1822. In: NEVES, Guilherme Pereira das. *História, teoria & variações*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2011, p. 149-174.

NEVES, Guilherme Pereira das. Letrados. In: VAINFAS, Ronaldo (Dir.). *Dicionário do Brasil colonial, 1500-1808*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000, p. 343-344.

Ordenações Manuelinas. Versão fac-similar on-line, sem informação sobre edição e data de publicação. Disponível em: <<http://www1.ci.uc.pt/ihti/proj/manuelinas/11ind.htm>>. Acesso em: 18 jun. 2017.

PEREIRA, José Esteves. *Percursos de História das Ideias*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2004.

ROQUETE, José Inácio. *Diccionario da Lingua Portuguesa* de José da Fonseca, feito inteiramente novo e consideravelmente augmentado. Paris; Lisboa: Livrarias Aillaud & Bertrand, 1848.

SILVA, Antonio de Moraes. *Diccionario da lingua portuguesa* composto pelo Padre D. Rafel Bluteau, reformado e acrescentado por Antonio de Moraes Silva. Lisboa: Officina de Simão Thaddeo Ferreira, 1789, 2 v.

SILVA, Maria Beatriz Nizza da. *Ser nobre na Colônia*. São Paulo: Editora Unesp, 2005.

Tratado jurídico das pessoas honradas, escrito segundo a legislação vigente à morte del Rei D. João VI. Lisboa: Imprensa de Lucas Evangelista, 1851 [Fac-símile da primeira edição, publicada por DisLivro, em Lisboa, 2003. A autoria do Tratado é atribuída a João Bernardo de Beja].

VOLTAIRE. *Dictionnaire philosophique*. Le Chasseur Abstrait, 2005. Edição eletrônica da versão de 1770. Disponível em: [http://www.lechasseurabstrait.com/revue/IMG/pdf/Voltaire - Dictionnaire philosophique.pdf](http://www.lechasseurabstrait.com/revue/IMG/pdf/Voltaire_-_Dictionnaire_philosophique.pdf). Acesso em: 18 jun. 2017.

Publicado originalmente no *Glossário* em 18 de abril de 2019.

Luzes

Cláudio DeNipoti¹

Perceber o “século das luzes” na tradição erudita luso-brasileira, para além do debate de cunho filosófico tradicional, passa por tentar compreender a capilaridade que o termo assumiu dentre a parcela letrada da população, ou com ambições a uma certa erudição, mas que não estiveram necessariamente no centro dos principais debates filosóficos do período. Passa também pela busca da polissemia do termo, justificando, no mais das vezes, um processo educacional mais do que um método em particular de educação, e assumindo significados que nem sempre seguiam as principais linhas de reflexão do Iluminismo tradicionalmente expressas nos debates franceses. Assim, buscaremos outras aplicações dos termos relacionados ao Iluminismo, para além de definições analíticas generalizantes, como a que pensa “uma forma ibérica característica do Iluminismo” como o “triunfo avassalador do empirismo britânico em uma extensão inigualável em outros lugares” (Israel, 2001, p. 529). Ao mesmo tempo buscamos compreender mais e melhor como os portugueses letrados (ver o verbete respectivo neste Glossário) do século XVIII se apropriaram dos termos relacionados ao movimento de ideias de oposição geral à escolástica, colocando a razão e o espírito crítico no centro das preocupações. Vale aqui lembrar, com Ana Cristina Araújo (2003, p. 16), que as fontes portuguesas não apontam para uma adoção irrestrita do termo “iluminismo”, um neologismo à época, mas

[...] na linguagem de ‘filósofos’, publicistas e reformadores, as referências, no singular, a ‘Luz’, ‘Luz da razão’, ‘Luz da boa razão’,

¹ Doutor em História; professor da Universidade Estadual de Londrina (UEL). denipoti@uel.br.

Luz da experiência, e, no plural, a ‘Luzes’, ou mesmo ‘luzes do século’, predominam largamente. No domínio das expressões verbais, ‘ilustrar’, ‘civilizar’ e ‘iluminar’, adquirem um sentido equivalente.

Os estudos focados em diferentes aspectos da cultura escrita em Portugal do século XVIII – escrita, leitura, censura, comércio e circulação de livros, bibliotecas etc. – têm reforçado essa pluralidade de significados, marcada também pelo “carácter transnacional da cultura europeia no século XVIII”, que “deixou marcas profundas em muitos autores portugueses que aderiram às ideias e valores da filosofia das Luzes” (Araújo, 2020, p. 125). Além disso, seguindo o roteiro traçado por Daniel Roche para ir além da identificação mecânica entre “Luzes” e “Revolução”, os historiadores podem reconstruir

[...] a rede das sociedades eruditas e das lojas [maçônicas], [e] cartografando o espaço que lhes corresponde, o historiador pod[e] finalmente sentir a imbricação no movimento de difusão das Luzes, do lícito e do ilícito, a aliança confusa mas real dos saberes e dos poderes (Roche, 1998, p. 36).

Podemos iniciar esta busca de significados nos dicionários do período final do século XVIII e do início do século seguinte, para contextualizar os termos relacionados às Luzes. Luz, na definição de Bluteau, é “qualidade subtilissima, que penetra os corpos diafanos & faz todos os corpos visíveis [...]”. Depois de se deter sobre as propriedades físicas da luz, Bluteau afirmava não haver “symbolo mais claro da prosperidade deste mundo”, sendo sempre acompanhada pela sombra, exceto, é claro, Deus, que “he luz essencial, sem acidente & luz eterna sem mudança”. Associava, a seguir, a publicação de livros e a descoberta de coisas ocultas (“tirar a luz um crime”) para descrever “[a] luz da razão; Lumen Animi ou Lumen Mentis”, a partir de exemplos de Columela e Cícero, sem, porém aprofundar-se, mas falando ainda, mais adiante, de “homem grande a todas as luzes”, ou “luzido a todas as

luzes”, como alguém que se fia em “bons autores” (Bluteau, 1716, t. 5, p. 215-6). Ilustração é “dar luz & noticia mais clara de alguma coisa”, com poucas variações de sentido para “ilustrado”, mas associando “ilustrar” com “fazer ilustre”, de forma mais relativa à retórica do que a qualquer princípio educativo (Bluteau, 1713, t. 4, p. 52).

Na versão revisada do livro de Bluteau, publicada por António de Moraes Silva, no fim do século XVIII, luz é a “matéria que emana do sol, da chama, e faz com que vejamos os objectos” (Silva, 1789, v. 2, p. 37). Nesta mesma edição, enquanto “ilustração” mantém o mesmo significado da edição original, “ilustrar” significava ainda tornar ilustre, mas “illuminar” assumia um sentido adicional de “ilustrar declarando ponto doutrinal, ou verdade, com que o entendimento recebe luz” (Silva, 1789, v. 1, p. 694).

Ao buscarmos usos “comuns” dos termos em meio à profusão documental relativa à cultura escrita do período, podemos começar nossas explorações com uma ausência notável. Na documentação da Real Mesa Censória encontramos um grande corpo documental constituído pelos pedidos para a posse, leitura e/ou venda dos livros proibidos nos vários editais daquela instituição, a partir de 1768, acompanhados pelas provisões em que autorizavam ou negavam esses pedidos. Os requerimentos eram redigidos com justificativas que buscavam convencer os censores que os requerentes tinham real necessidade (ou direito nato, em alguns casos de hierarquização social) para ter a licença pedida e o acesso aos livros proibidos (Denipoti; Fonseca, 2011). A imensa maioria das justificativas, porém, elencava uma variação qualquer dos termos “instrução” ou “educação”, frequentemente em combinação, com primazia daquele primeiro, como foi o caso do médico “aprovado e formado na Und.e de Coimbra”, Luis Pereira, que pedia, em 1776, licença para ter e ler livros proibidos de medicina “para melhor se instruir” (ANTI, Real Mesa Censória,

Requerimentos, caixa 113, p. 143) e o de D. Pedro Jozé Augusto Flavio de Faria Lemos, Deão do Rio de Janeiro, que em 1780 pediu a licença para “ler e conservar a historia Ecclesiástica de D. Mauer, q se acha retida na Real Meza Censoria e p.q a tem comprado a seu dono Monseur Borel e Comp.a” para sua maior instrução (ANTT, Real Mesa Censória, Requerimentos, caixa 113, p. 217). Mesmo considerando que tais requerimentos aderissem a regras retóricas preestabelecidas, ou a modelos socialmente compartilhados, causa estranheza hoje a absoluta ausência a qualquer referência à Ilustração, Luzes, ou suas variações, como objetivos dos pedidos.

Os censores, porém, usavam “luzes” como argumento em seus pareceres sobre os livros a serem publicados, principalmente como a “palavra final” da censura que considerava o texto analisado “digno” ou “indigno” de “vir à luz” (Tavares, 2013, p. 13-14). Deve-se manter em mente o fato dos pareceres serem secretos, lidos somente durante as reuniões dos deputados da Real Mesa Censória, o que dava mais liberdade ao debate.

Um exemplo (dentre muitos outros), foi o debate realizado pelos censores em 1771 sobre dois livros de ortografia portuguesa, que incluíam diversos usos dos termos em questão (Denipoti, 2018). Frei Luiz do Monte Carmelo falou das “luzes incomparáveis, que singularmente possui[a]” João Pinheiro Freire da Cunha, Professor Régio de gramática latina na Corte e autor do Breve Tratado da orthografia que ele analisava (Carmelo, s./d). Outro participante deste debate relativizou as críticas a este autor (e à escrita em geral) afirmando que “cada hum discorre segundo as suas luzes, seguros em suas diferentes Regras, e principios, e munido com respeitáveis autoridades” (Anônimo, 27 jun. 1771). Frei Francisco de São Bento resumiu a questão ao tentar impor limites ao debate em foco entre os censores, quando se perguntou:

He verd.e q. hoje ha mais luzes. Porem a q.m as devemos se n'ao aos q. escreverão contra as doutrinas estabelecidas? E se os nossos maiores impedissem isto, estaria toda a Europa sumergida na mesma ignorancia dos bons estudos em q elles viverão? E temos nós já todas as luzes e não podem as artes e as ciencias subir a maior perfeição? (São Bento, 05 jul. 1771).

Temos, assim, três sentidos diferentes atribuídos ao termo “luzes”, que se associam tanto à educação dos indivíduos quanto ao debate mais amplo sobre o conhecimento em geral.

Entrando em outro *corpus* documental, qual seja, os paratextos editoriais escritos por tradutores portugueses e, particularmente, luso-brasileiros, temos a mesma pluralidade de significados atribuídos às luzes e a termos relacionados. Podemos começar com José Dias Pereira, vice-reitor do Colégio dos Nobres, tradutor de duas obras italianas (publicadas em 1775 e 1781) contra a ideia de feitiçaria, que podem ser entendidas tanto como o desempenho de uma missão oficial quanto como parte de um processo de domesticação da Inquisição portuguesa, cujo objetivo era acabar com a crença na feitiçaria e dirigir a atuação da Inquisição para crimes políticos e comportamentais dos sacerdotes (Denipoti; Pereira, 2014).

No prefácio de sua *Tradução da defeza de Cecilia Faragó, accusada do crime de feitiçaria : obra útil para desabutar as pessoas preoccupadas da arte magica, e os seus pretendidos effeitos*, Dias Pereira associava as “luzes” à difusão do conhecimento em línguas vernáculas como forma de combate à superstição: “As grandes luzes que actualmente illustram a Patria affortunada, não consentem que só os Catholicos da França, e da Italia, leiam na língua materna as verdades [...] desta obra” (Pereira, 1775, s/p). Em outra tradução, porém, ele associou o termo aos debates filosóficos sobre a existência de magia, argumentando que os autores italianos aos quais recorre colocaram “em taes luzes o argumento

[contra a magia], que se faria escarnecer quem quizesse sustentar o sentimento vulgar” (Maffei, 1783, Prefácio).

Outro tradutor a usar o termo “luzes” em um sentido geral de “educação” foi João Rosado de Villalobos e Vasconcelos, professor régio de retórica e autor de um famoso guia educacional do século XVIII (Fonseca, 2009, p. 90; Ripe, 2020) e que entendia as luzes em associação com “pátria”, e espírito nacional:

[Estes conhecimentos] gerao as ideias Patrioticas, criaõ o espirito Nacional em beneficio da utilidade, e honra da Patria, e propagando-se as luzes por todas as partes, vem depois a fermentar-se estes conhecimentos de sorte, que produzem por muitos modos, e meios a felicidade publica de hum Estado (*Elementos*, 1786).

Joaquim Antonio Xavier da Costa endossou essa visão em sua dedicatória a Dom João, na tradução que fez do *Prospecto politico do estado actual da Europa*, de Eberhard August Wilhelm von Zimmermann, quando disse que o regente “se interessa em derramar sobre seus fieis Vassallos aquellas luzes, que mais podem concorrer para a sua constante felicidade”, reiterando uma tópica comum, como veremos abaixo (Zimmermann, 1799). Manoel Jacinto Nogueira da Gama, em seu “discurso do Traductor” no livro *Reflexões sobre a metaphysica do calculo infinitesimal*, de Lazare Carnot, refletiu sobre os obstáculos colocados pela diversidade das línguas à “comunicação das luzes respectivas aos povos mais, ou menos instruídos de todos os seculos”, compreendendo “iluminação” como educação nacional e forma de superação desses obstáculos, “a medida em que as nações se illuminarão” (Carnot, 1798).

A ideia das luzes como acúmulo de conhecimentos ficou também expressa no “Discurso preliminar e critico” do professor régio Joaquim José da Costa e Sá para sua tradução da *Arte poética* de Horacio, na qual afirmava ter procurado traduzir o texto para os leitores principiantes “e

não com outra alguma sinistra intenção de querer privar da gloria, e bem merecido louvor aos Sabios Portuguezes, que me tem precedido neste literario desempenho” (neste caso, especificamente, Candido Lusitano, cuja tradução do mesmo texto teve três edições entre 1758 e 1784). Seus predecessores guiaram-no com “suas luzes, e doutrinas em tão ardua, e difficil empreza” (Flacco, 1794).

No “discurso” citado acima, Nogueira da Gama abordou outro tema recorrente nas atribuições de significado para “luzes”, neste caso associado à figura do monarca ilustrado – um tropo comum nos textos iluministas franceses. Segundo Gama, a ação do príncipe Regente D. João era definida “pelas suas Luzes” que o faziam fundar “systemas” e proteger as “Letras, ás Sciencias, e ás Artes em geral” (Carnot, 1798). Outro tradutor e editor que frequentemente teceu louvores a D. João foi o frei José Mariano da Conceição Velloso (DeNipoti, 2013), que traduziu e publicou uma grande quantidade de obras associadas ao esforço editorial do Arco do Cego (Harden, 2010). Velloso escreveu, na dedicatória do *Tratado sobre o Cañamo*, que ele publicou em 1799:

[a]s luzes de VOSSA ALTEZA REAL, e os desejos que tem o seu Augusto Coração, de tirar essa Monarquia da jazedada da indiferença, da mornidão, e da tepidez, em que tem estado á annos, nos são hum seguro penhor, que sem o encadeamento de muitos, apparecerá no Universo com outra face muito mais brilhante [...] (Marcandier, 1799).

Martim Francisco Ribeiro de Andrade Machado, irmão de José Bonifácio e tradutor do *Manual do mineralogico*, de Torbern Bergman (1799), fez coro às vozes de encômio a D. João, definindo o monarca como juiz das “luzes” de todos seus súditos:

Se acontecer não corresponderem minhas fracas luzes, e incapacidade ás vistas de V. ALTEZA REAL, a novidade do assumpto será bastante excusa da má execução, e sofrerei contente a censura, ficando

ella compensada com feliz destino de ser esta Obra protegida por V. ALTEZA REAL [...].

Da mesma forma, o Visconde de São Leopoldo, José Feliciano Fernandes Pinheiro, fez um discurso de humildade face ao monarca ilustrado:

Mas se não pudéram conseguir minhas luzes ver-se á pár de meus desejos, Genios ha mais dignos de desempenhar as vistas, e disposições beneficás de V. ALTEZA REAL, pois quando os Principes protegem as Letras, logo aparecem Sabios (*Cultura*, 1799).

No mesmo texto, o tradutor assegurava que o monarca era o principal agente de difusão dessas luzes, visando “as verdadeiras riquezas do Estado”. O Frei José Mariano Vellozo também enfatizava esse papel centralizador ao afirmar que o trono era a fonte da “benigna luz” que inspira os “debuxos” tradutórios e autorais aos quais se dedica, acrescentando outra nuance à ideia das luzes (Barbut, 1799).

Além dos tradutores, outros agentes da palavra escrita ajudam-nos a visualizar contextualmente os múltiplos significados atribuídos às luzes. Pensamos aqui que esses agentes estavam vinculados entre si através de redes de sociabilidade letrada ou científica manifestas nas universidades, academias e mesmo nas redes de comércio de livros. Vimos, no início deste texto, como os censores abordaram esses significados e podemos agora ampliar este espectro, tomando o caso do livreiro Francisco Rolland, que tinha por hábito prefaciá os muitos livros que editava, tanto como estratégia comercial, como para “criar uma imagem de cooperação e integração completa do editor/livreiro com o Antigo Regime português e suas estruturas de poder” (DeNipoti, 2017, p. 386). Em função dessa prática (redigir prefácios) e em associação com outras estratégias – a reedição de obras clássicas portuguesas, a tradução sistemática de obras francesas e

inglesas com diversas reedições ao longo do final do século XVIII e início do século XIX –, Rolland pode ser considerado um dos primeiros “editores” portugueses, no sentido dado ao termo por Roger Chartier, como “alguém que atua para além da indicação do seu nome na folha de rosto, agindo diretamente nos processos criativos” (DeNipoti, 2017, p. 388; Chartier, 1998, p. 47), seguido, quase concomitantemente, pelo frei Mariano Veloso (Meneses, 2015, p. 99). Rolland associava “luzes” ao contexto de conhecimentos acumulados de um autor, pertinente a seu tempo, como foi o caso de seu prefácio à reedição do *Naufrágio e lastimoso sucesso da perdição de Manoel de Souza Sepulveda*, poema de Jerônimo Corte Real escrito no século XVI. Segundo Rolland, a “pureza, galanteria e elegância” da linguagem de Corte Real eram sintomas das “luzes e conhecimentos do Seculo, em que floreceo” (Corte Real, 1783, p. vi).

Escrevendo para o “público”, esses tradutores e editores buscavam abordar os sentidos social e culturalmente compartilhados dos termos associados à ilustração como estratégias de aceitação (pela censura, pelo monarca, pelos leitores etc.) e de leitura. Nesta mesma linha de atuação, os escritores dedicados à imprensa periódica também surgem como agentes importantes do mundo da palavra escrita, mesmo considerando que no mundo luso, essa mesma imprensa foi severamente limitada pelas estratégias pombalinas, como foi o caso da *Gazeta Litterária*, em 1761-1762 (Araújo, 1990). Escrevendo em 1788, o articulista da *Gazeta de Lisboa* incorreu em diversos usos do termo “luzes”, significando educação pessoal nas notícias sobre a Prússia e Inglaterra (supostamente traduções de discursos de líderes políticos ou monarcas). Na notícia da morte do infante D. José, neste mesmo ano, o jornal atribuiu a ele “ser hum bem digno successor de sua Augusta Mãe” devido às suas “muitas luzes, alta penetração e grande prudencia” (Segundo Suplemento à *Gazeta de Lisboa*, n. XXXVII, 13 set. 1788).

Os indivíduos envolvidos no fenômeno de renascimento da imprensa periódica portuguesa nas primeiras décadas do século XIX também participaram de processos de sociabilidade letrada junto aos tradutores (sendo que, com frequência, ambos os papéis se sobrepunham) e apresentaram usos semelhantes aos termos relacionados à ilustração em suas diversas variantes. José Agostinho de Macedo, frade agostiniano de vida promíscua e escandalosa e polemista que ganhou destaque como crítico da revolução liberal e da proliferação de jornais liberais após 1820 (Sousa, 2008) foi um desses indivíduos. Em 1818, lançou o jornal *O desaprovador*, que manteve até 1819, no qual “sob capa de censurar os viciosos hábitos e manias do tempo, ia abrindo largas ensanchas aos costumados vitupérios e mordacíssimas sátiras, com que atacava classes e corporações” (Silva; Braga, 1898, p. 106). Mais tarde, não tendo atingido seu objetivo pessoal de tornar-se famoso como ideólogo do regime absolutista, ele dedicou-se à propaganda do regime. “Esta vocação manifestou-se, particularmente, em três dos muitos periódicos que redigiu: *A Tripa Virada* (1823), *A Besta Esfolada* (1828) e *O Desengano* (1830-1831)” (Ferreira, 2020, p. 216-235). No segundo número d’*O desaprovador*, Macedo dedicou todo um editorial para falar do “século das luzes”, dizendo inicialmente que “A luz he a cousa melhor que ha; ella nos descobre o espetáculo do Universo fazendo-nos, que vem a ser o mesmo, vêr o quadro na Natureza” (*O Desaprovador*, n. 2, 1818, p. 9).

Construindo o pano de fundo para a sátira de costumes, ele continuou manifestando sua gratidão por “me ter feito nascer no seculo das luzes, que assim ouvi sempre chamar este em que existimos, e com effeito he por excelencia o seculo das luzes,” (*O Desaprovador*, n. 2, p. 9) e reiterou o sentido das luzes como acúmulo dos conhecimentos: em torno a “todas as Sciencias, todas as Artes, todas as Letras se tem hido acinte ajuntando de idade em idade, de seculo em seculo para allumiar o presente seculo!” (*O Desaprovador*, n. 2, p. 9-10). Chamando em seguida

Lisboa de “foco das luzes” iniciadas em Coimbra e outras cidades provinciais, o autor passou a ironizar, a título de catálogo de sintomas do século das Luzes, a vida boemia da capital, centrada nos botequins, que parecem “na verdade... [o] Palacio Imperial de Pekim”:

Cada Botequim he hum receptaculo de Filozofos de toda a casta: alli se trata não só da direcção e governo da República (e alli mandariaõ buscar leis Sparta e Athenas, se ainda existissem, e a mesma Roma não mandaria a outra Officina fabricar as doze Taboas, e mais illustrado seria Justiniano se alli quizesse compaginado o seu Codigo,) porém do Galvanismo, da Mistificação, e do Magnetismo animal. Tira-se gaz de huma torrada, e muito mais se tira do Ponche [...] porque não ha meio mais facil de progredir nas Sciencias, e de gozar do seculo das luzes, que ser Doutor de orelha [...] (*O Desaprovador*, n. 2, p. 11).

Após este introito irônico, o autor seguiu dando exemplos de trabalhos inócuos, desnecessários ou fúteis sendo perseguidos pelos ilustrados de botequim, que ele identificava com os defensores das ideias liberais, mas que se manifestam, na sua pena, sintomáticos da corrupção das ideias centrais das luzes que ele elogiara no início do artigo.

Mais um exemplo do uso da ideia de luzes pode ser encontrado em outro jornal desta época, o *Investigador português em Inglaterra*, criado em 1811, por iniciativa do embaixador português em Londres, Domingos António de Sousa Coutinho, com apoio de seu irmão, D. Rodrigo de Sousa Coutinho (Machado, 2011). Como outros periódicos semelhantes à época, o *Investigador* trazia artigos copiados ou traduzidos de outros jornais, sem muita preocupação em estabelecer a autoria original. Em novembro de 1811, o jornal publicou um tal artigo, intitulado “será a educação necessária, ou vantajosa às classes inferiores?” Nele, o autor (anônimo) completava a questão argumentando que o trabalho manual obrigatório, tornado uma “tarefa

quasi eterna” das “classes inferiores” destruía a “primitiva curiosidade” dos indivíduos e os tornava ineptos “para ser[em] iluminado[s] pelas luzes da ciência” (*O Investigador*, v. 1, nov. 1811, p. 21-22). As luzes retomam aqui o seu sentido educacional mais próximo àquele dos iluministas “radicais” (Israel, 2001).

No ano seguinte, o jornal transcreveu um “regulamento da liberdade de imprensa” aprovado na Venezuela (recentemente independente da Espanha napoleônica), em que a associação entre as luzes, imprensa e direitos individuais foi tornada explícita:

Persuadida a Secção Legislativa de Caracas de que a Imprensa é o canal mais seguro para comunicar as luzes a todos, e que a faculdade individual dos Cidadãos de publicar livremente seus pensamentos, e ideas políticas, he não só um freio contra a arbitrariedade dos que governão, mas taobem hum meio de illustrar os Povos em seus direitos (*O Investigador*, v. 1, jan. 1812, p. 451).

Outros sentidos do termo surgem ao longo do jornal: 1) o de luzes como conhecimentos individuais: “[...] tão respeitado pelas suas virtudes, como pelas suas luzes [...]”; “Era moda, entre aquellos mesmos, que tirarão proveito das suas luzes, e da sua bondade, depreciar o seu merecimento como astrônomo e como homem”; Eu submeto ás altas luzes de V.a Ex.a [...]” (*O Investigador*, v. 1, nov. 1811, p. 236 e p. 145); 2) Luzes como conhecimento acumulado: “Se nos podessemos formar um tribunal, dotado de huma imperturbavel sagacidade na seleção dos instrumentos mais próprios para diffundir as luzes [...]” (*O Investigador*, v. 1, nov. 1811, p. 332).

Anos mais tarde, já sob a direção de José Liberato Freire de Carvalho (Machado, 2011), as imagens sobre as luzes persistiam como um tropo consistente. Ao falar sobre a política na Espanha em 1817, o editorialista se perguntava: “de que valem as luzes ou as letras” em

debates partidários nos quais predominavam os ataques pessoais (*O Investigador*, 1817, p. 87), e ao falar sobre a “Prússia, Áustria e Reino dos Países Baixos”, dizia:

[q]uasi todos os governos do continente fizeram tratados de commercio ruinosos com a Inglaterra, e no tempo de sua assignatura bem pouco ou nada se queixaram os povos do mal que esses Tratados lhe faziaõ; sinal que o não conheciaõ, e que as suas luzes não eram como as d’agora (*O Investigador*, 1817, p. 96).

Ele completou dizendo que a riqueza inglesa fora baseada na “ignorância dos povos da Europa”, advogando que isso fosse combatido com “ressurreição e progresso das luzes [...]” (*O Investigador*, 1817, p. 97).

No *Correio Brasiliense* o tema das luzes também foi recorrente e, desde o primeiro número em 1808, Hipólito da Costa articulou suas ideias em torno das ciências e das luzes, adquiridas ao longo de sua formação e atuação a serviço da coroa (Zaroski, 2015) em discursos panfletários de cunho satírico (Silva, 2010). Segundo ele:

O primeiro dever do homem em sociedade he ser util aos membros della; e cada um deve, segundo as suas forças Phisicas, ou Moraes, administrar, em beneficio da mesma, os conhecimentos, ou talentos, que a natureza, a arte ou a educação lhe prestou. O indivíduo, que abrange o bem geral d’uma sociedade, vem a ser o membro mais distincto della: as luzes, que elle espalha, tiram das trevas, ou da illusão, aquelles, que a ignorancia precipitou no labyrintho da apathia, da ineptia, e do engano (*Correio Braziliense*, jun. 1808, p. 4).

Vemos aqui a associação entre a obtenção das luzes através da educação com a ideia de utilidade, ou seja, a capacidade das práticas educativas em “converter os ignorantes à verdade” (Tavares, 2013, p. 167). (Ver o verbete Útil/utilidade, neste Glossário).

Embora os exemplos possam ser multiplicados enormemente, citaremos apenas mais um, também de 1808, incluído em uma proclamação convocando os portugueses a reagir à “mais terrível erupção de Barbaros” da Europa, “e isso no tempo das chamadas *Luzes!*” (*Correio Braziliense*, set. 1808, p. 328 - itálico no original).

Criticando Hipólito da Costa, o Frei Joaquim de Santo Agostinho França Galvão escreveu em suas *Reflexões sobre o correio brasiliense* que

[a] verdade, e o bem dos homens, devem ser os motivos de todas as composições Litterarias. O Escriptor, que se não propõe espalhar sobre os seus semelhantes as luzes de huma sã razão, dilatar o Imperio da virtude, e melhorar a condição do homem social, inculcando moderação aos que mandão, e soffrimento aos que obedecem he hum charlatão indigno, que merece o desprezo dos homens justos, e sabios de todos os Seculos, e de todas as Nações (Galvão, 1809, v. 1, p. 3).

A crítica ficou mais incisiva quando Galvão rebateu a associação, feita por Hipólito, entre a Inquisição e o descrédito das luzes em Portugal, perguntando-se “Qual tem desacreditado mais este Reino, se a Inquisição, se as suppostas luzes do presente seculo” (Galvão, 1809, v. 1, p. 123).

Podemos continuar multiplicando exemplos desses usos na documentação manuscrita e impressa para compor um inventário descritivo, mas cumpre antes problematizar esses usos em consonância com outras definições conceituais da época, lembrando sempre que as sociabilidades letradas que ligavam esses diversos agentes da palavra escrita também os faziam compartilhar um “glossário” gramatical simbólico comum – ou, se preferirmos, o *habitus* enunciado por Pierre Bourdieu (1974). Em primeiro lugar, temos os vários exemplos que associavam as “luzes” ao conjunto de conhecimentos individuais que distinguiam determinados indivíduos, inserindo-os no universo letrado, ou, dito melhor, no universo dos “letrados” portugueses.

Definidos fundamentalmente como possuidores de educação universitária formal, particularmente em direito, e (quase sempre) a serviço da coroa, o termo ganhou importância e capital simbólico ao longo dos séculos XVII e XVIII, funcionando como substantivo identitário (o letrado) ou como adjetivo ou advérbio (ver o verbete *Letrados*, neste Glossário).

Fora deste conceito mais estrito, as “luzes” surgiam associadas à ideia mesma de educação ou instrução, binômio comum nos debates sobre a “formação geral do indivíduo para o convívio social nos quadros culturais cristãos (católicos, neste caso) e que a instrução fosse parte daquela, e estivesse mais próxima da aquisição de conhecimentos e habilidades úteis” (ver o verbete *Educação/instrução*, neste Glossário). Como parte de uma prática educativa realizada em espaços de sociabilidade científica, a difusão das “luzes” se torna um sentido comum dos termos associados à ilustração.

Finalmente, mas não menos importante, estão os sentidos que a historiografia atribuiu à Ilustração e à contra-ilustração (ver McMahon, 2002) de busca de conhecimentos por um paradigma definido pela observação sistemática (e metodológica) em oposição ao recurso à autoridade douta (ver o verbete *Método*, neste Glossário). A associação das “luzes” com o progresso científico verificado em uma enorme gama de disciplinas a partir do século XVII passou a fazer parte do vocabulário geral como um neologismo (palavra criada no século XVIII) comumente aceito. O embate em torno dos significados políticos dessas “luzes” foi, porém, mais acirrado e prenhe de camadas interpretativas, como fica evidente nos exemplos finais citados acima, tirados do início do século XIX português.

Referências

ANONIMO. Parecer. ANTT. Real Mesa Censória, Cx 7, n, 54, 27 jun. 1771.

ARAÚJO, Ana Cristina. Modalidades de leitura das Luzes no tempo de Pombal. *Revista de História*, v. 10, p. 105-127, 1990.

ARAÚJO, Ana Cristina. As invasões francesas e a afirmação das ideias liberais. In MATTOSO, José (dir.), TORGAL, Luís Reis e ROQUE, João Lourenço (coord.). *História de Portugal*, t. V, O Liberalismo. Lisboa: Círculo de Leitores, 1993.

ARAÚJO, Ana Cristina. *A cultura das Luzes em Portugal* : temas e problemas. Lisboa: Livros Horizonte, 2003.

ARAÚJO, Ana Cristina. Opinião pública. *Ler História*, n. 55, p. 125-139, 2008. Versão eletrônica disponível em: <<http://lerhistoria.revues.org/2260>>. Acesso em: 15 set. 2017.

ARAÚJO, Ana Cristina. A herança de Espinosa num manuscrito silenciado e num livro proscrito de Ribeiro Sanches. In: CHARTIER, Roger; RODRIGUES, José Damião; MAGALHÃES, Justino (Orgs.). *Escritas e Cultura na Europa e no Atlântico Modernos*. Lisboa: Universidade de Lisboa: 2020, p. 125-147.

BARBUT, Jaques. *Helminthologia portugueza*, em que se descrevem alguns generos das duas primeiras ordens, intestinaes, e molluscos da classe sexta do reino animal, vermes, e se exemplificaõ com varias amostras de suas especies, segundo o systema do cavalheiro Carlos Linne. Lisboa: Na Officina de João Procopio Correa da Silva, 1799. [Trad. Fr. José Mariano da Conceição Velloso].

BLUTEAU, Rafael. *Vocabulário português e latino*. Coimbra: no Collegio das Artes da Companhia de Jesu, 1712, Tomo 2.

BLUTEAU, Rafael. *Vocabulário Português e Latino*. Lisboa: Na oficina de Pascoal da Silva, 1716, Tomo 5.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1974.

CARMELO, Luiz do Monte. Parecer. ANTT. Real Mesa Censória, Cx. 7, n. 102, s./d.

CARNOT. Lazare Nicolas Marguerite. *Reflexões sobre a metaphysica do calculo infinitesimal*. Lisboa: Na Officina de João Procopio Ferreira, 1798. [Trad. Manoel Jacinto Nogueira da Gama]

CHARTIER, Roger. *A História cultural entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990.

CHARTIER, Roger. O homem de letras. In: VOVELLE, Michel (Dir.). *O homem do Iluminismo*. Lisboa: Editorial Presença, 1997, p. 117-153.

CHARTIER, Roger. *A ordem dos livros; leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Brasília: Editora UNB, 1998.

CORTE REAL, Jeronimo. *Naufrágio e lastimoso sucesso da perdição de Manoel de Souza Sepulveda*, etc. Lisboa: na Typografia Rollandiana, 1783.

CULTURA Americana que contem huma relação do terreno, clima, producção e agricultura das colonias britânicas no norte da America e nas Indias Ocidentais. Lisboa: Na Officina de Antonio Rodrigues Galhardo (impressor do eminentissimo Senhor Cardeal Patriarca), 1799 (Livraria d'Alcobaça). [Trad. José Feliciano Fernandes Pinheiro].

DENIPOTI, Cláudio. O livreiro que prefaciava (e os livros roubados); os prefácios de Francisco Rolland e a circulação de livros no império

Português ao fim do século XVIII. *História: Questões & Debates*, v. 65, n. 1, p. 385-411, 2017.

DENIPOTI, Cláudio. O “y”, o artigo e as ortografias: a censura e o vernáculo português do século XVIII. *Revista Brasileira de História*, v. 38, p. 37-55, 2018.

DENIPOTI, Cláudio; FONSECA, Thais Nivea de Lima e. Censura e mercê: os pedidos de leitura e posse de livros proibidos em Portugal no século XVIII. *Revista Brasileira de História da Ciência*, v. 4, n. 2, p. 139-154, 2011.

DENIPOTI, Cláudio; PEREIRA, Magnus Roberto de Mello. Sobre livros e dedicatórias: D. João e a Casa Literária do Arco do Cego (1799-1801). *História Unisinos*, v. 17, n. 3, p. 257-271, 2013.

DENIPOTI, Cláudio; PEREIRA, Magnus Roberto de Mello. Feitiçaria e iluminismo: traduções e estratégias editoriais em Portugal no Século XVIII. *Revista Maracanan*, v. 10, n. 10, p. 48-63, 2014.

ELEMENTOS da Polícia Geral de hum Estado. Lisboa: Na Offic. Patr. de Francisco Luiz Ameno, 1786. [Trad. João Rosado de Villalobos e Vasconcelos].

FERREIRA, J. P. Rosa. Humor, insulto e política nos periódicos de José Agostinho de Macedo. *Atlante. Revue d'études romanes*, n. 13, Automne 2020, p. 216-235.

FLACCO, Horácio. *Arte poetica ou epistola aos pisões*. Lisboa: Na Officina de Simão Thaddeo Ferreira, 1794. [Trad. de Joaquim José da Costa e Sá].

FONSECA, Thaís Nívia de Lima e. *Letras, ofícios e bons costumes : Civilidade, ordem e sociabilidades na América Portuguesa*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

GALVÃO, Frei Joaquim de Santo Agostinho França. *Reflexões sobre o correio brasileiro*. Lisboa: Na impressão Regia, 1809.

HARDEN, Alessandra. *Brazilian translators in Portugal 1785-1808: ambivalent men of science*. 2010. Tese (PhD of Science History) - University College Dublin, Dublin, 2010.

ISRAEL, Jonathan Irvine et al. *Radical enlightenment: philosophy and the making of modernity, 1650-1750*. Oxford University Press, USA, 2001.

MACHADO, Adelaide Maria Muralha Vieira. *A importância de se chamar português: José Liberato Freire de Carvalho na direcção do investigador português, 1814-1819*. 2011. Tese de Doutoramento. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa, 2011.

MAFFEI, Francesco Scipione. *A arte magica anniquilada*. Lisboa : Na Officina de Simão Thaddeo Ferreira, 1783. [Trad. José Dias Pereira].

MARCANDIER. *Tratado sobre o Cañamo*. Lisboa, na Of. de Simão Thaddeo Ferreira, 1799. [trad. Martim Francisco Ribeiro d'Andrade.]

MCMAHON, Darrin M. *Enemies of the Enlightenment: the French Counter-Enlightenment and the making of modernity*. Oxford University Press, USA, 2002.

MENESES, José Newton. Rotas de saberes entre Europa e Américas e a edição de livros técnicos de agricultura no mundo luso-brasileiro do século XVIII e início do séc. XIX. *Língua Portuguesa*, III Série, n. 28/29 2015.

PEREIRA, José Dias. *Tradução da defeza de Cecilia Faragó*, acusada do crime de feitiçaria : obra útil para desabugar as pessoas preocupadas da arte magica, e os seus pretendidos effeitos Off. Manuel Coelho Amado, 1775.

RIPE, Fernando Cezar. O perfeito pedagogo: análise de um manual pedagógico português que ensinava regras de civilidade e de urbanidade cristã (Portugal, século XVIII). *Revista de História e Historiografia da Educação*, v. 3, n. 7, p. 73-107, 2020.

SÃO BENTO, Francisco. Parecer. ANTT. Real Mesa Censória. 05 jul. 1771.

SILVA, Aparecida Macena da. *A coluna “Reflexões” de Hipólito da Costa no Correio Brasiliense (1808-1822): uma voz pela liberdade de imprensa, união do Brasil com Portugal e contra governos despóticos*. 2010. Tese (Doutorado em História). Unesp. 2010.

SILVA, Antônio de Moraes. *Diccionario da lingua portugueza* composto pelo padre D. Rafael Bluteau, reformado, e accrescentado por Antonio de Moraes Silva natural do Rio de Janeiro. Lisboa: Na Officina de Simão Thaddeo Ferreira, 1789, 2 v.

SILVA, Innocencio Francisco da. *Diccionario bibliographico portuguez: estudos*. Imprensa Nacional, 1862.

SILVA, Inocêncio Francisco; BRAGA, Teófilo. *Memórias para a vida íntima de José Agostinho de Macedo*. Lisboa: Academia Real das Ciências., 1898.

SOUSA, Jorge Pedro. O advento da crítica ao jornalismo em Portugal: O caso de José Agostinho de Macedo. *Atas do XXXI Congresso Brasileiro da Intercom* - Colóquio Brasil x Portugal, Natal, set. 2008.

TAVARES, Rui. *Le censeur éclairé* (Portugal, 1768-1777). 2013. Thèse (Doctorat en Histoire et Civilisations) École des Hautes Études en Sciences Sociales. 2013.

ZAROSKI, Pamela Sue. *Tecendo conexões ultramarinas: a participação de Hipólito da Costa nos planos econômicos de Dom Rodrigo de Souza*

Coutinho (1798-1800). 2015. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal do Paraná. 2015.

ZIMMERMANN, E. A. *Prospecto politico do estado actual da Europa*. Lisboa: Na Regia Officina Typografica, 1799. [Trad. Joaquim Antonio Xavier da Costa].

Publicado originalmente no *Glossário* em 16 de janeiro de 2023. Uma versão atualizada foi publicada em *Reflexos - Revista pluridisciplinar do Mundo Lusófono*, n. 9, 2025.

Método

Eduardo Teixeira de Carvalho Junior¹

Partindo da premissa de que determinadas palavras, como estado, sociedade, liberdade, tornam-se conceitos, na medida em que possuem uma dimensão ideológica como seu traço característico, que só podem ser compreendidos adequadamente em seu contexto de utilização. Por isso, é fundamental também observar quem as maneja e com quais propósitos, considerando que o uso da palavra é que determinará o sentido da mesma (Fernández Sebastián, 2004, p. 131-151). Um conceito pode ser compreendido como uma palavra utilizada de forma recorrente em determinado contexto para descrever e avaliar uma determinada realidade social, podendo ser aplicada, em muitos casos, quando estão em jogo propostas mais amplas de transformação cultural e de mudanças sociais (Skinner, 2005, p. 221-244), como foi o caso do termo método, no século XVIII português.

De forma geral, a maneira como o termo método foi utilizado e fixado no século XVIII remete ao significado genérico de forma ou maneira de fazer algo, com mais rapidez, eficiência, exatidão etc. No dicionário de Rafael Bluteau, método ou “methodo”, é definido como “modo industrioso, ordem & arte de obrar, discursar, ou ensinar com mais brevidade, & facilidade”, e cita como exemplo o tratado sobre

¹ Doutor em História; professor do Centro Universitário Curitiba (Unicuritiba). eduardotcjr@gmail.com

arquitetura militar escrito por Luís Serrão Pimentel, *Método Lusitânico de Desenhar as Fortificações das Praças Regulares e Irregulares* (1680) (Bluteau, 1716, t. 5, p. 467). Adjetivado como lusitano, o termo método serviu, neste caso, para distinguir a maneira portuguesa de construção de suas fortificações das formas utilizadas pelas outras nações. Poderíamos citar uma série de títulos do século XVIII português que utilizaram o termo método com o mesmo significado genérico de forma ou modo de se fazer algo, como a *Relação cirurgica, e médica, na qual se trata, e declara especialmente hum novo methodo para curar a infecção escorbútica* (1741), de João Cardoso de Miranda, o *Methodo fácil, e devoto de ouvir missa com várias orações para antes da confissão e comunhão sacramental* (1744), do Padre Valério Bernardes, o *Verdadeiro Método de Estudar* (1746), de Luiz Antonio Verney, o *Novo Methodo da Grammatica Latina* (1753), de António Pereira de Figueiredo, o *Método para apreender e estudar a medicina* (1763), de António Nunes Ribeiro Sanches, o *Verdadeiro Methodo de Pregar* (1762), de Fr. Manuel da Epifania, o *Methodo ou explicação para aprender com perfeição a dançar as contradanças* (1761), de Julio Severin Pantezze, o *Methodo para construir as estradas em Portugal* (1790), de José Diogo de Mascarenhas Neto, etc. Há vários outros títulos em que o termo método aparece significando maneiras ou modos para cultivo de plantas, criação de animais, transporte de aguardente etc.

Entretanto, algumas obras que também levaram o termo método em seu título acabaram por provocar polêmicas e fortes reações por questionarem a maneira ou o modo de estabelecer o que até então era considerado verdadeiro. Trata-se basicamente de textos que abordaram a questão do conhecimento e a sua forma de transmissão, sobretudo método de estudar e o método de ensinar, como foi o caso do *Discurso sobre o método* (1637), de René Descartes, na França, e o *Verdadeiro Método de Estudar* (1746), de Luis António Verney, em Portugal. A partir da publicação da obra polêmica de Descartes, o método tornou-se um

elemento essencial na concepção de ciência moderna, de tal maneira que hoje, dificilmente, poderia existir um procedimento que pudesse ser considerado científico sem o uso de um método.

De acordo com o dicionário de filosofia de Nicola Abbagnano, além de significar um procedimento de investigação controlado e repetível que garante resultados válidos, o método pode ser associado a qualquer pesquisa sem que se faça distinção entre “investigação” ou “doutrina”, e acrescenta que “De modo geral, não há doutrina que não possa ser considerada e chamada de Método” (Abbagnano, 2007, p. 780). Desta forma não seria possível existir um método universal que pudesse estar completamente livre de influências ideológicas ou políticas, conforme foi reiterado pela maioria dos filósofos pós-positivistas. A ideia de uma razão universal, ou de um modelo de conhecimento universal, é fruto de uma visão de mundo eurocêntrica, por isso, o pluralismo epistemológico é a perspectiva mais aceita atualmente, de tal forma que para todos os problemas levantados pela ciência se admite diferentes métodos de abordagem. Contudo, podemos dizer que no processo de constituição da modernidade, a questão do método, principalmente quando associado à construção da ciência - que se apresentava como uma nova doutrina - foi um termo controverso e polêmico, e o caso português talvez tenha sido um dos mais emblemáticos.

No final do século XVIII, no dicionário de Antonio de Moraes Silva, o termo método apresenta elementos de caráter mais epistemológico, significando “ordem na disposição dos pensamentos, palavras, raciocínios, partes de algum tratado ou discurso” e, além disso, apresenta também a ideia de caminho (“direção”) associado à expressão “método de estudar” (Silva, 1789, v. 2, p. 80). A expressão “método de estudar” utilizada por Moraes, provavelmente está referida à grande

polêmica em torno da obra de Luis António Verney, talvez a obra mais importante do iluminismo português (Verney, 1950). Sem contribuir com ideias originais, Verney acusava o estado de atraso da cultura portuguesa e propunha uma reforma do sistema de ensino português, chamando a atenção para a importância de filósofos modernos que costumavam ser proibidos no ambiente intelectual português, como Descartes, Newton e Locke.

O adjetivo “verdadeiro” acoplado ao termo método no título da obra remete à conotação política que este termo assumiu no contexto português do século XVIII. Ao utilizar o adjetivo “verdadeiro”, Verney procurava criticar o método que até então predominava nas escolas e universidades portuguesas, o método escolástico. Para Verney, Portugal estava atrasado em relação às potências estrangeiras devido à permanência do método escolástico nas instituições de ensino portuguesas. Não encontramos uma definição específica sobre o método na sua obra, para Verney, método é “aquela operação do entendimento tão necessária em todo o gênero de Ciências, e sem a qual não se pode discorrer bem” (Verney, 1950, v. 3, p. 105).

No *Discurso sobre o método* de Descartes também não encontramos uma definição clara e precisa sobre o termo método, mas sim a proposta de um grande projeto, conforme assumido por ele mesmo, que visava a “buscar o verdadeiro método para chegar ao conhecimento de todas as coisas de que meu espírito seria capaz” (Descartes, 1996, p. 21). Este projeto envolvia um amplo conjunto de princípios que, juntos, formavam todo um sistema próprio de pensamento, mas cuja motivação principal era a destruição da velha “filosofia especulativa ensinada nas escolas” (Descartes, 1996, p. 69), ou seja, a destruição da filosofia escolástica. Seu livro, baseado no princípio da dúvida metódica, era bastante ousado, na medida em que partia de um questionamento

acerca de “todas as opiniões antes aceitas”, e ao mesmo tempo perigoso e arriscado, conforme reconhece o próprio Descartes: “não é um exemplo que todos devam seguir” (Descartes, 1996, p. 19). O método cartesiano era também uma nova filosofia, definida por ele como uma “filosofia prática” voltada para o conhecimento da “força e as ações do fogo, da água, do ar, dos astros, dos céus e de todos os outros corpos que nos rodeiam”, e tais conhecimentos poderiam ser empregados de tal maneira que os homens poderiam controlar a natureza, como “senhores e possesores” dela (Descartes, 1996, p. 69). O projeto cartesiano representava toda uma nova visão de mundo na qual o homem se emancipava da tutela divina e passava a ter mais autonomia para conhecer a natureza e agir de acordo com sua vontade própria, ao contrário do que apregoava a filosofia escolástica.

A escolástica foi a filosofia predominante na Idade Média, e serviu como um guia para a correta interpretação dos textos canônicos. O grande problema da escolástica era levar o homem a compreender a verdade revelada. Caracterizada pelo dogma, a verdade revelada não poderia ser contestada. Para transmitir a verdade religiosa, o princípio mais fundamental da escolástica era a autoridade, representada por meio de um Concílio, de um texto, de um filósofo, de um padre. Do ponto de vista do ensino, a escolástica era constituída por um conjunto de práticas específicas, como a leitura e comentário de textos canônicos ou a interpretação de algum filósofo reconhecido e recomendado pela Igreja. Na medida em que procurava manter a correta interpretação dos textos, assumia o aspecto de uma “ciência do comentário” (Barros, 2012, p. 232-239). Conforme apontava Bacon, o método usado pela maioria dos filósofos de sua época, denominado por ele de “método tradicional”, era um procedimento caracterizado por reunir e consultar o que os outros disseram antes (Bacon, 1999, p. 64).

Em Portugal, a grande maioria das instituições de ensino era controlada pelos jesuítas, que, de forma geral, seguiam o modelo escolástico, subordinado aos princípios do *Ratio Studiorum*. Segundo este texto normativo, que contém as principais orientações pedagógicas da Companhia de Jesus, não poderia haver diversidade de opiniões que pudesse por em risco a estabilidade da ordem, e eram proibidos de ensinar os professores inclinados a novidades no campo da Filosofia (Carvalho, 2001, p. 332). Na 15ª Congregação Geral da Ordem, que ocorreu em Roma, em 1706, concluiu-se, por exemplo, que a obra de Descartes continha elementos que colocavam em risco os dogmas da fé. Mais tarde, em 1712, por provisão de D. João V, advertiam-se os mestres do Colégio das Artes, em Coimbra, sobre a proibição dos desvios à filosofia oficial. Em edital de maio de 1746 da Universidade de Coimbra, advertia-se: “nos exames ou lições, conclusões públicas ou particulares, se não ensine defesa (doutrina) ou opiniões novas pouco recebidas ou inúteis para o estudo das ciências maiores, como são as do Renato Descartes, Gassendo, Neuton e outros” (Dias, 1952, p. 182-183).

Embora fossem proibidos do ponto de vista institucional, os livros destes autores acabavam circulando de forma clandestina, ou por meio do contato de portugueses com ambientes intelectuais estrangeiros. Conforme aponta José Sebastião da Silva Dias, havia um conflito nos bastidores da corte entre antigos e modernos, entre “estrangeirados” e nacionais conservadores (Dias, 1952, p. 182-183). Na sua obra publicada em 1734 intitulada *Apontamentos para a educação de um menino nobre*, Martinho de Mendonça de Pina e Proença já apresentava algumas críticas ao modelo de ensino praticado em Portugal. Apontando o excesso de erudição, sugeriu um ensino mais voltado às necessidades do estado; de acordo com ele, faltava “aquele método de educação, que praticam as nações mais polidas” (Proença, 1734, p. 228).

Dois anos antes do edital da Universidade de Coimbra, acima mencionado, em 1744, foi publicada a *Lógica, Racional, Geométrica e Analítica*, de Manuel de Azevedo Fortes, que além de fazer elogios a Descartes apresentava uma série de críticas a lógica praticada nas instituições de ensino de Portugal, que, segundo ele, eram “cheias de questões metafísicas” que confundiam a cabeça dos alunos fazendo-os perder muito tempo com “inutilidades” (Fortes, 1744, Antiloquio, s/p). Com todas as licenças necessárias para sua publicação, a sua obra consistia na proposta de “um novo método de tratar a Lógica”, mais rápido, simples e eficaz do que aquela praticada nas instituições de ensino portuguesas. O tratamento dado por ele a este assunto é o mesmo encontrado nas obras de outros iluministas portugueses, como Verney e Theodoro de Almeida. Como um tópico da lógica, o método é tratado em uma seção especial, definido como a “arte de bem conduzir a razão para descobrir a verdade” (Fortes, 1744, p. 122). Ele distingue dois tipos de método: o método que utilizamos para instruir a nós mesmos, que ele chama de análise, ou método de divisão, e o método que serve para instruir os outros, síntese, ou método de composição. Em outras palavras, o método de análise, ou analítico, consiste em começar por aquilo que já conhecemos, pelas partes mais conhecidas, para então progressivamente chegarmos à totalidade da questão a ser esclarecida, e aponta algumas regras importantes que devem ser seguidas para todas as ciências, como “não dar por verdadeira coisa alguma, que se não conheça com evidencia, e que claramente se apresenta ao espírito, sem deixar razão alguma de duvidar”, “dividir cada dificuldade, que se examina em tantas partes, quantas se requer para melhor se resolver” (Fortes, 1744, p. 126). Já no método de síntese ou sintético, como é utilizado para o ensino, “nos servimos das coisas mais gerais, e comuns, para descer as particulares, e mais compostas”, “não deixar nenhuma palavra sem a sua correta definição evitando

ambigüidades e equívocos, provar demonstrativamente as proposições” (Fortes, 1744, p. 129-30).

Mas foi com a publicação do *Verdadeiro Método de Estudar* de Verney que o debate entre o método escolástico e o método da filosofia moderna tornou-se público, conforme sublinha Silva Dias (1952, p. 204):

O Verdadeiro Método foi, acima de tudo, um despertador. Produziu o choque psicológico das massas cultas, trazendo para a liça pública, em corpo inteiro, ideias e questões anteriormente confinadas ao murmúrio dos cenáculos ou à meia voz dos livros. Desempenhou em Portugal o mesmo papel que o Discurso cartesiano coubera em França, abrindo as hostilidades finais entre a cultura moderna e a “grave filosofia” “monacal” de que falava António Vieira.

Ao contrário de seus antecessores, Verney utilizou de uma retórica carregada de sátira e ironias para atacar os adeptos do método escolástico. O estilo epistolar utilizado na sua argumentação colaborou significativamente para o impacto causado por sua obra nos meios literários de Portugal. Uma das práticas do método escolástico mais criticadas por Verney foi o silogismo, uma forma de dedução, ou uma forma de raciocinar e organizar as ideias. Por exemplo: Todo homem é animal – Pedro é homem – Logo Pedro é animal. O silogismo também era o modelo da prática discursiva utilizada nas disputas escolásticas. Para Verney, o problema do silogismo é que “não faz mais que mostrar a conexão das partes, sem ensinar a buscar as provas”; o silogismo basicamente fazia um juízo a partir da conexão de ideias ou premissas, “se uma delas for falsa, será falsa a conclusão” (Verney, 1950, v. 3, p. 398). Como princípio do raciocínio dedutivo, Verney seguia os modernos que defendiam o uso de demonstrações baseadas em evidência, de preferência mediante o uso do cálculo e da matemática. Resulta daí a preferência de Verney e da maioria dos filósofos

modernos pelo método newtoniano, baseado na experiência e no cálculo.

No *Verdadeiro Método de Estudar*, Verney defendia uma ampla reforma do sistema educacional português, que pudesse formar um novo tipo de homem, que fosse útil ao quadro administrativo do estado. A maioria das críticas converge para a questão do método, por exemplo, o principal defeito da prática da Jurisprudência em Portugal, devia-se à sua “falta de método”, pois “nenhum juiz facilita a inteligência das coisas de que trata; nenhum se contenta de dizer pouco, contanto que diga bem; todo o ponto está em acarretar erudição e amontoar textos sem pé nem cabeça” (Verney, 1950, v. 4, p. 175). Ao criticar os métodos utilizados no ensino do latim, Verney apontava para o que chamava de “abusos das escolas deste reino, que impedem saber a língua latina” (Verney, 1950, v. 1, p. 193). Criticava a prática de fazer o aluno repetir e decorar versos latinos sem explicar-lhes o significado das frases e das palavras, “o método comum de dizer de cor é falar como papagaios, e exposto a mil enganos”, e o pior de tudo, ressaltava que quando os alunos erravam, eram molestados com “pancadas” (Verney, 1950, v. 1, p. 221). Nas suas críticas, Verney não poupou nem mesmo pináculos da cultura portuguesa, apontando defeitos na obra de Camões e fazendo críticas ao culto dos “grandes homens da nação”. Por isso foi chamado de traidor e inimigo da nação. As polêmicas do “novo método”, como ficaram conhecidas entre os letrados portugueses, estabeleceram os fundamentos da dimensão política e ideológica que o termo método assumiu no ambiente intelectual português do século XVIII.

Os defensores do método escolástico demonstravam desprezo pela filosofia moderna por esta se dedicar ao que chamavam de questões frívolas e superficiais. Questionavam o valor das experiências científicas, se referindo a elas como uma “moda” passageira importada

de outras nações. Verney era acusado de tentar “persuadir aos portugueses um novo modo para aprender, e ensinar as Ciências, que ordinariamente se praticam, e refutar o que até agora por tantos Mestres insignes, e que chegaram a ser grandes entre os maiores, se tem praticado neste Reino” (Araújo, 1748, p. 7 e 11). Também foi acusado de atentar contra a glória de Portugal ao criticar a Universidade de Coimbra, pois “intentou persuadir, que não tinha aquela Universidade método de ensinar” (Duarte, 1749, p. 29). Os inimigos de Verney procuraram defender aquilo que consideravam ser o melhor para Portugal: manter a tradição e a pureza do catolicismo. O “novo método”, como era referenciado nos textos da polêmica, torna-se assim um termo chave na medida em que colocava em questão toda a cultura portuguesa, ou seja, toda a “glória” e todo o “crédito da nação”. Enquanto alguns jesuítas argumentavam que as ideias contrárias à filosofia escolástica também contrariavam a Igreja Católica, Verney defendia que não havia conflito entre a filosofia moderna e os dogmas da Igreja. Afinal de contas, de acordo com seu sistema de ideias, o método da filosofia moderna também deveria dirigir o conhecimento da Teologia. Contudo, alguns debatedores adotaram uma postura mais moderada, o médico Antônio Isidoro da Nobrega (1752), por exemplo, criticava os debatedores por se arriscarem a falar de ciências as quais não haviam estudado apropriadamente. O debate sobre o método ficou marcado mais pelos ataques pessoais, recursos de retórica, assemelhando-se mais a uma disputa literária do que uma discussão científica sobre os princípios e os resultados que poderiam ser obtidos com o uso e aplicação do método proposto para cada caso. É importante ressaltar, mais uma vez, a dimensão ideológica que o debate acabou assumindo tornando o termo método como uma espécie de bandeira política, resultando em uma polarização entre inimigos e defensores da nação.

Outros iluministas portugueses, como António Nunes Ribeiro Sanches e Theodoro de Almeida também aderiram ao método da filosofia natural como guia para o estudo de todas as disciplinas. Na sua *Recreação Filosófica*, Theodoro de Almeida também criticou alguns aspectos do método escolástico e defendeu com entusiasmo o método experimental de Newton (Ver Almeida, 1786, t. 1, p. I). Ribeiro Sanches chegou a contribuir para a *Enciclopédia* de Diderot e D'Alembert com um artigo anônimo sobre a sífilis (Boxer, 2002, p. 208). Para ele, a medicina deveria ser “fundada na verdadeira Física”, por um “método de pensar, fundado no conhecimento interior provado pela experiência; e que tem por último fim e objecto achar os princípios e as causas de todos os nossos conhecimentos” (Sanches, 2003, p. 1). As motivações de Ribeiro Sanches são praticamente as mesmas de Verney, como pode ser observado neste trecho do seu *Método para aprender e estudar a Medicina*:

[...] quero introduzir na melhor porção da Nação Portuguesa o método de comparar os efeitos para vir no conhecimento das suas causas; e de comparar e combinar estas, para prever e conhecer os efeitos que delas se poderão seguir: Que este foi o método de Bacon, de Verulâmio, Locke, & de Descartes, autores hereges, e não sem nota de Ateísmo (Sanches, 2003, p. 1).

A dimensão política da palavra método ficou evidenciada no contexto das reformas pombalinas, nas quais foi utilizado como termo demarcador entre a corrente progressista pombalina, identificada com a filosofia moderna, e a tradicional, de matriz escolástico jesuíta. O anti escolasticismo reformista, acompanhado por um discurso anti jesuíta, serviu para justificar as ações políticas que caracterizaram o reformismo de Pombal no campo da educação (Calafate, 2001, p. 29). Nos documentos da reforma do ensino, os jesuítas foram apontados como os únicos culpados e responsáveis pelo suposto atraso dos portugueses

em relação às outras potências europeias. A principal razão do atraso se encontrava na educação, por isso, o método foi o termo chave do discurso pombalino para legitimar toda a violência utilizada contra os jesuítas. Vale lembrar, que, embora a filosofia escolástica predominasse dentro da Companhia de Jesus, alguns jesuítas, como foi o caso de Inácio Monteiro, estavam acompanhando as mudanças promovidas pela filosofia moderna.

Após a derrota na batalha intelectual contra os modernos, os jesuítas foram expulsos em setembro de 1759. No Alvará de Reforma dos Estudos, de 28 de junho de 1759, seguindo o argumento verneyano, os jesuítas são apontados como conspiradores e responsáveis por todo o atraso de Portugal perante a Europa. Além disso, de acordo com este Alvará, os jesuítas utilizaram um método de ensino prejudicial para enfraquecer os portugueses e melhor dominá-los. Os jesuítas resistiram, “com suas maquinações” contra o “exemplo dos maiores Homens de todas as nações civilizadas”, que lutaram “contra o método; contra o mau gosto; e contra a ruína dos Estudos” (apud Silva, 1830, p. 674).

Na *Dedução Cronológica* (1767), os jesuítas são acusados de terem destruído todo o reino (o comércio e a agricultura), por meio de seus “escolásticos sofismas” e “subterfúgios” para “enganar aos homens doutos” (*Dedução*, 1767, II). A crítica ao método escolástico feita por Verney é apropriada e apontada como uma importante iniciativa para tentar libertar Portugal daquele “estado de atraso e de ignorância”, em que se encontrava a nação portuguesa sob o domínio dos jesuítas (*Dedução*, 1767, p. 496). E assim, “entraram as luzes que deixaram patentes aos olhos de todo o mundo imparcial os erros, e prejuízos do confuso, e nunca perceptível Metodo chamado Jesuítico e a utilidade do outro solido, claro, e breve Método pelos mesmos jesuítas debalde impugnados” (*Dedução*, 1767, p. 499).

Mais tarde, no *Compêndio Histórico do estado da Universidade de Coimbra* (1771), foram listados de uma maneira detalhada e sistemática, todos os “estrágos e impedimentos” provocados pelo método jesuítico. Neste documento, argumenta-se que os jesuítas “arrancaram das mãos dos Reitores, e Diretores daquela infeliz Universidade todo o governo dela, “para produzir uma total “destruição de todas as leis, regras, e métodos” (*Compêndio*, 1771, p. VIII). A tese principal era a de que o corpo da monarquia portuguesa havia sido “envenenado”, e era preciso combater o problema tal como se combate uma “peste”. Por isso, a primeira providência sugerida foi abolir os velhos estatutos da Universidade de Coimbra e elaborar novos estatutos (*Compêndio*, 1771, p. 295). Além disso argumentava-se que faltava aos estudantes conhecimento da “boa filosofia” ou “filosofia moderna”, que vinha sendo praticada em outros reinos desde que os filósofos “subjugaram Aristóteles” e passaram a filosofar de uma maneira diferente, fazendo surgir grandes autores como “Bacon, Descartes, Gassendo, Galileu, Pascal, Newton, Torriceli , Leibniz”, entre outros (*Compêndio*, 1771, p. 162).

O *Compêndio Histórico* indica que os jesuítas “usaram de malícia” proibindo o método sintético que, de acordo com a definição de Azevedo Fortes e seguida por Verney, tratava-se do método voltado para facilitar o ensino das matérias: “para impedir o aproveitamento dos alunos” (*Compêndio*, 1771, p. XI). Ou seja, foi sugerido que, de forma intencional, os jesuítas implantaram um “[...] doloso sistema de ignorância artificial, e de impossibilidade de se aprenderem as mesmas ciências, que se fingiu quererem-se ensinar ... laborando para obstruírem todas as luzes naturais dos felizes engenhos portugueses” (*Compêndio*, 1771, p. XIII). O novo método, baseado nos princípios da filosofia moderna, voltado para facilitar o ensino das matérias, é recomendado no *Compêndio Histórico* para ser aplicado em todas as disciplinas, inclusive

nas ciências teológicas, pois “só o dito método é o mais capaz, e adequado para restituir não apenas aos Teólogos, mas a todas as disciplinas, o espírito de exatidão, e de ordem” (*Compêndio*, 1771, p. 50). Em resumo, as críticas ao método jesuíta culminaram com sua abolição para dar lugar ao método da filosofia moderna. No discurso reformista pombalino a ideia de um novo método foi utilizada não apenas com um significado epistemológico e filosófico, mas também político, para justificar a necessidade de toda uma renovação cultural que só seria possível mediante a destruição do método escolástico e a expulsão de todos os seus defensores.

Antes de finalizar estas considerações sobre o significado de método no contexto linguístico português, vale ressaltar que há duas inserções sobre o termo método na *Encyclopédie*. Nos dois casos predomina o significado genérico do modo ou maneira de fazer algo; em um texto escrito por d’Alembert, no âmbito da matemática, método é definido como “o caminho a ser tomado para a resolução de um problema”; em outro, de Diderot, referente à forma ou a maneira como as diferentes espécies são organizadas (classe, gênero, espécie) (animais, vegetais, minerais) (Diderot; d’Alembert, 2015, t. 3, p. 121 e 233). Analisando outros verbetes correlatos, relacionados à filosofia, física, sistema, o termo método aparece de forma difusa e pulverizada, muitas vezes aplicado com o mesmo significado de filosofia: física, sistema, álgebra (método de calcular as grandezas), análise (método de resolução dos problemas matemáticos). Método e filosofia são termos correlatos utilizados de forma indistinta. No verbete Experimental, escrito por d’Alembert, o que hoje costumamos chamar de método experimental é tratado como uma filosofia experimental: “Chama-se experimental a Filosofia que toma a via dos experimentos para descobrir leis da natureza”. Da mesma forma, a filosofia experimental é o mesmo que física experimental, e vice versa (Diderot; d’Alembert, 2015, t. 2, p.

278). É muito comum a expressão “método de Descartes” ser utilizada com o mesmo sentido de “filosofia de Descartes” (Diderot; d’Alembert, 2015, t. 2, p. 386), assim como “filosofia de Newton” e “método newtoniano”, ou sistema de Newton ou newtonianismo: “Outros entendem por filosofia newtoniana o método observado por Newton em sua filosofia, método que consiste em deduzir os raciocínios e conclusões diretamente dos fenômenos, sem qualquer hipótese antecedente” (Diderot; d’Alembert, 2015, t. 2, p. 74). A própria Lógica é definida como “um método que nos permite descobrir o verdadeiro e evitar o falso” (Diderot; d’Alembert, 2015, t. 2, p. 391), similar ao significado dado por Verney, que a definiu como “um método e regra que nos ensina a julgar bem e discorrer acertadamente” (Verney, 1750, v. 3, p. 39). É possível perceber uma grande afinidade entre as ideias propostas no *Verdadeiro Método de Estudar* e a *Enciclopédia* de Diderot e d’Alembert, particularmente no alinhamento com o método newtoniano.

O reformismo português seguiu o ideário Iluminista, sobretudo pela maneira como abraçou o paradigma da física newtoniana como fundamento de toda a sua proposta de reformas. A filosofia moderna, na concepção da maioria dos iluministas portugueses, confunde-se com toda a ciência, e deveria seguir o paradigma do método da física experimental, ou seja, observar os fenômenos e explicar suas causas. A filosofia natural (o mesmo que a física no século XVIII) foi um paradigma no contexto do Iluminismo, conforme ressaltou Hilton Japiassu: o século XVIII foi tomado por um encantamento pela “Filosofia Experimental” newtoniana (Japiassu, 1991, p. 123). Acreditava-se que para se chegar a uma ciência sobre o estado, por exemplo, bastaria transferir para a política o mesmo método da física (Cassirer, 1992, p. 339). Verney, por exemplo, defendia que por meio do método da observação seria possível identificar as “ações honestas e

também úteis à sociedade civil” (Verney, 1950, v. 3, p. 259). Podemos concluir que o termo método assume uma dimensão bastante ampla e difusa, mas quando utilizado no contexto de debates filosóficos assumiu a expressão de toda uma nova visão de mundo.

Referências

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. 5.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ALMEIDA, Theodoro de. *Recreação Filosófica*, ou diálogo sobre a Filosofia Natural para instrução de pessoas curiosas que não frequentarão as aulas, tomos I a VI. 5.impr. Lisboa: Regia Officina Typografica, 1786.

ARAÚJO, José de. *Reflexões Apologéticas a obra intitulada Verdadeiro Método de Estudar*. Valência: Na oficina de Antonio Balle, 1748.

ARAÚJO, José de. *Conversação Familiar e Exame Crítico*, em que se mostra reprovado o método de estudar, que com o título de verdadeiro, e aditamento de útil à República e à Igreja, e proporcionado ao estilo de Portugal expoz em dezesseis cartas o R.P Frey ****Barbadinho da Congregação de Itália: e também frívola a resposta do mesmo as sólidas reflexões do P.Frey Arsênio da Piedade, Religioso Capucho. Valensa: Na oficina de Antonio Balle, 1750.

BACON, Francis. *Novum Organum* ou Verdadeiras Indicações acerca da interpretação da natureza. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

BARROS, José D’Assunção. A escolástica em seu contexto histórico. *Fragmentos de Cultura*, Goiânia, v. 22, n. 3, p. 232-239, 2012.

BLUTEAU, R. *Vocabulário Português e Latino*. Lisboa: Na oficina de Pascoal da Silva, 1716, tomo 5.

BOXER, Charles Ralph. *Opera Minora III*. Lisboa: Fundação Oriente, 2002.

CALAFATE, Pedro. O conceito de método. In. CALAFATE, Pedro. *História do Pensamento filosófico português* - Volume III: as Luzes. Lisboa: Editorial Caminho, 2001.

CARVALHO, Rômulo de. *História do ensino em Portugal* desde a fundação da nacionalidade até o fim do regime de Salazar-Caetano. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

CASSIRER, Ernst. *A filosofia do Iluminismo*. São Paulo: Editora da Unicamp, 1992.

Compendio historico do estado da Universidade de Coimbra no tempo da invasão dos denominados jesuitas e dos estragos feitos nas sciencias e nos professores, e directores que a regiam pelas maquinações, e publicações dos novos estatutos por elles fabricados. Lisboa: Na Regia Officina Typografica, 1771.

Dedução Chronologica, e Analytica. Parte Primeira, na qual se manifestão pela successiva serie de cada hum dos Reynados da Morarquia Portugueza, que decorrerão desde o Governo do Senhor Rey D. João III. até o presente, os horrorosos estragos, que a Companhia denominada de Jesus fez em Portugal, e todos seus Dominios, por hum Plano, e Systema por ella inalteravelmente seguido desde que entrou neste Reyno, até que foi delle proscripta, e expulsa pela justa, sabia, e providente Ley de 3 de Setembro de 1759. Dada a Luz pelo Doutor José Seabra da Silva. Lisboa, 1767.

DESCARTES, Rene. *Discurso do Método*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

DIAS, José Sebastião da Silva. *Portugal e a Cultura Européia*. Coimbra: Coimbra Editora, 1952.

DIDEROT, Denis; D'ALAMBERT, Jean. *Enciclopédia*, ou Dicionário razoado das ciências, das artes e dos ofícios. [V. 2, O sistema dos conhecimentos e V. 3, Ciências da Natureza]. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, Javier. Textos, conceptos y discursos políticos en perspectiva histórica. *Ayer*, n. 53, p. 131-151, 2004.

JAPIASSU, Hilton. *As paixões da ciência*: estudos de história das ciências. São Paulo: Letras e Letras, 1991.

NOBREGA, Antônio Isidoro da. *Grosseria da Iluminiacao Apologética*, pelo que respeita a uma página da segunda parte, em que seu autor Teófilo Cardoso da Silveira, presumio criticar o Dialogo Jocoseroio; notada e descoberta por fulano indifferente. Valensa: Na Oficina de Antonio Balle, 1752.

FORTES, Manuel de Azevedo. *Lógica, Racional, Geométrica e Analítica*. Lisboa: Oficina de Joze Antonio Plates, 1744.

PROENÇA, Martinho de Mendonça de Pina e de. *Apontamentos para a Educação de Hum Menino Nobre*. Lisboa Occidental, Officina de Joseph Antonio da Sylva, 1734.

SANCHES, António Nunes Ribeiro. *Método para aprender e estudar a Medicina*. Universidade da Beira Interior: Covilhã, Portugal, 2003.

SILVA, Antonio Delgado da. *Coleção da Legislação Portuguesa desde a ultima compilação das ordenações*, redigida pelo desembargador Antonio Delgado

da Silva. Legislação de 1750 a 1762. Lisboa: Na Typografia Maigrense, 1830.

SKINNER, Quentin. *Visões da política*: sobre os métodos históricos. Algés: Difel, 2005.

VERNEY, Luís António. *Verdadeiro Método de Estudar*. Lisboa: Livraria Sá da Costa – Editora, 1950, 5 v.

Publicado originalmente no *Glossário* em 30 de julho de 2019.

Atualizado em 06 de outubro de 2021.

Opinião pública

Ana Cristina Araújo¹

com a colaboração de
Antonio Cesar de Almeida Santos²
e Cláudio Denipoti³

Isoladamente, os termos opinião e público, bem como a flexão feminina deste último, integram o léxico português desde, pelo menos, o início do século XVIII, como se pode verificar no *Vocabulário português e latino* editado pelo padre Rafael Bluteau. O termo opinião é definido como aquilo “que se entende e se julga de alguma coisa, conforme notícias que se tem, ou é um conceito que formam os homens em matérias não determinadas”. Expressar uma opinião poderia levar a “cruéis contendas”, especialmente em discussões sobre linhagens ou religiões. Ainda conforme Bluteau, opinião seria contrária à razão, pois a primeira estaria fundada no efêmero, “enquanto a razão nunca envelhece” e é constante. Opinião também poderia referir-se à reputação de um indivíduo, onde se diz “quero livrar-me desta opinião que tens de mim” (Bluteau, 1720, t. 6, p. 87-88).

¹ Doutora em História; professora da Universidade de Coimbra (UC). araujo.anacris@sapo.pt

² Doutor em História; professor da Universidade Federal do Paraná (UFPR). acsantos@ufpr.br

³ Doutor em História; professor da Universidade Estadual de Londrina (UEL). cldenipoti@gmail.com

Nota-se que o termo opinião era utilizado, em Portugal, no século XVIII, para exprimir asserções ou verdades comuns. Contudo, nos círculos eruditos mais permeáveis à filosofia experimental, o mesmo termo, quando equiparado ao conhecimento de senso comum, era tomado como sinônimo de erro, como assinala Bento Feijoo, em seu *Teatro crítico e universal*. Feijoo foi um dos autores mais lidos na Península Ibérica no século XVIII, e contribuiu para vulgarizar este entendimento acerca do termo opinião, tornando-o equivalente a “erro comum” (apud Barrientos, 2004, p. 51-52). À medida que o século XVIII avançou, os filósofos das Luzes passaram a considerar que a opinião esclarecida garantiria a pluralidade e a intencionalidade crítica dos juízos proferidos em benefício da sociedade. Assim, a crítica filosófica empresta um estatuto elevado ao julgamento virtuoso e ao juízo antitético. De acordo com esta dupla acepção, o substantivo opinião acaba por “dignificar” o direito à “originalidade das ideias”, contra a assunção acrítica de teses, doutrinas e argumentos de autoridade (cf. Verdelho, 1981, p. 136-137). Ao nomear e ao substantivar a matéria do pensamento, a opinião, mediada pela crítica da razão, compromete a existência de verdades pretensamente intemporais e eternas. Com isto, o reino da opinião contrapõe-se ao reino fechado da evidência e ao reino difuso do senso comum, contribuindo, simultaneamente, para criar valores alternativos no interior de espaços culturais em que impera a força da tradição e o poder do dogma.

Conforme a essa valorização do termo, a terceira edição do *Dicionário de Língua Portuguesa*, de Antonio de Moraes Silva, publicada em 1823, define opinião como “parecer, ditame, sentimento e juízo que se forma de alguma coisa” e, também, “voto que se dá”. As palavras “parecer” e “voto” surgem como sinônimos de “opinião”. Para Moraes Silva, quem emite um parecer conserva o estatuto tradicional de “homem de opinião”, isto é, “bem conceituado, de que se esperam boas ou grandes coisas” (Silva, 1823, v. 2, p. 323). Estes traços assinalados

pelo dicionarista são importantes para explicar a progressiva integração na sociedade portuguesa setecentista de elites culturais dissidentes e, também, para se compreender a permeabilidade do Estado ao poder de influência de um número cada vez maior de publicistas, acadêmicos e intelectuais. Como sustenta Javier Fernández Sebastián (2004, p. 20-21), um dos segredos do sucesso da noção de opinião pública radica no seu “duplo caráter proteico e controverso”.

Em relação a “público”, Rafael Bluteau indicava que “cidadãos, a gente de qualquer lugar”, era equivalente ao substantivo “o público”. O uso do termo como adjetivo aparece em “bem público”, “coisa pública, sabida de todos”, “fama pública”. Público é o contrário de “particular”, e “aparecer em público” significa apresentar-se diante de muitas pessoas. Ainda para Bluteau, “público” era sinônimo de “comum” (Bluteau, 1720, t. 6, p. 817-818), e este último sentido é melhor explicado por Morais Silva, que indica que o “comum” significa ser “do uso de todos”, as ruas de uma cidade, por exemplo. No mais, as outras acepções do termo mantêm-se, mostrando que não ocorreram mudanças nos significados da palavra público durante o século XVIII (Silva, 1823, v. 2, p. 488-489).

Não obstante a ausência do sintagma “opinião pública” nos dicionários de Rafael Bluteau (8 tomos, entre 1712 e 1721, e dois suplementos, 1727 e 1728) e de Antonio de Morais Silva (nas quatro edições publicadas entre 1789 e 1831), é possível identificarmos a sua presença no ambiente letrado luso-brasileiro, estando amplamente popularizado pelos porta-vozes das ideias liberais. Conforme José Augusto dos Santos Alves (2000), essa evolução lexical é explícita em textos e periódicos anteriores e posteriores à Revolução Francesa. Para José Tengarrinha, a opinião pública só encontrou “audiência estável” durante a vigência do regime liberal, destacando que, só com a Revolução Liberal,

[...] começavam a reunir-se duas condições básicas para a formação de correntes de opinião pública: estruturação e desenvolvimento de mecanismos internos de formulação e conceptualização, que conduziram à capacidade de juntar factos dispersos numa visão lógica e coerente; e instrumentos e mecanismos de difusão que, superando os tradicionais círculos restritos, permitiam tornar pública a opinião (Tengarrinha, 2006, p. 18).

Como estamos vendo, os escritores serão os que melhor vão representar o tipo social que encarna a opinião pública, visto dirigirem-se ao público, utilizando, muitas vezes, a crítica de costumes para exprimir as suas opiniões e formar a opinião geral. A noção de público, assim, é fundante: ela expressa um espaço de comunicação, ou melhor, diversos deles, sendo a instância que permite aos assistentes acompanharem uma dada ação.

Um dos traços dominantes da imprensa portuguesa de finais do século XVIII e alvares do século XIX reside na enorme expansão que alcançam os periódicos humorísticos de crítica social. O seu elevado número parece sugerir que a aptidão para a leitura vai ganhando terreno em segmentos restritos da população urbana e que o sucesso de alguns títulos é consentâneo com a emergência de novas sensibilidades e correntes de gosto na sociedade portuguesa, em especial em Lisboa e outras cidades do país (ver Tengarrinha, 1989, p. 54).

O primeiro sinal de receptividade a este tipo de folha volante é dado pelas *Palestras Críticas e Semijocosas* (1771), em que se repreendem os costumes e as modas afetadas, e pelos *Ópios que dão os Homens e as Senhoras na Cidade de Lisboa Huns aos Outros*, impresso pela primeira vez em 1786. Ao final daquele século, surgem novos e atrativos títulos: *O Almocreve das Petas, ou moral disfarçada para correção das miudezas da vida* (1797-1800), *Retorno do Almocreve das Petas* (1797-1798), *Café Jocosos* (1797-1798), *Comboy de Mentiras, vindo do reino Petista, com a fragata Verdade*

encuberta por capitania (1801), *O Espreitor do Mundo Novo* (1802), *Barco da Carreira dos Tolos* (1803), *Piolho Viajante* (1803), *Hospital do Mundo* (1804-1805), *Divertimento Instrutivo* (1806-1807), *Tempo Presente* (1806-1807) e *Câmara Óptica, onde as vistas ás avessas mostram o mundo ás direitas* (1807-1811), todos publicados em Lisboa. Com tiragens provavelmente elevadas, muitas destas publicações conheceram sucessivas reimpressões. Estão neste caso, entre outros, *O Almocreve das Petas* (1817-1819), o *Comboy de mentiras* (1820), *O Espreitor do Mundo Novo* (1819), o *Barco da Carreira dos Tolos* (1820), o *Hospital do Mundo* (1824) e a *Câmara Óptica* (1824). As referidas publicações pareciam agradar a várias gerações e a indivíduos de diferentes grupos sociais. Para além deste aspecto, é importante realçar que o notório êxito deste segmento de publicações periódicas, vendidas por subscrição, aponta para a existência de um público fiel e em expansão, com hábitos de leitura distintos da leitura religiosa e escolar. Como sublinha Alvarez Barrientos, reportando-se à Espanha na mesma época, o espírito crítico instalava-se no âmago da vida quotidiana. O leitor anónimo, o público, divertia-se e construía a sua opinião “a partir da incerteza, da dúvida e da sua experiência”. Os novos escritores, os escritores públicos propunham, assim, novas vias de reflexão, distintas “dos saberes adquiridos na escola, na universidade e na igreja, e apresentavam-nas de maneira diferente, nem sistemática nem inatacável, mas sob uma perspectiva moderna e actual” (Barrientos, 2004, p. 57).

Através de folhetos jocosos de sátira social e de divertimento, os críticos elegem como campo privilegiado de representação espaços de sociabilidade que convidam à transgressão (cafés, casas de jogo, assembleias, passeio público) e como instrumentos de observação novas e fantásticas máquinas, a lanterna mágica e o aeróstato, por exemplo. Para além disso, destacam comportamentos e pareceres de diferentes atores sociais, concentrando a atenção dos leitores em acontecimentos e em assuntos de interesse geral.

José Daniel Rodrigues da Costa é um dos autores mais celebrados no domínio da crítica social humorística, de acento moralizador, que se publica na época. Responsável por grandes sucessos editoriais, teve a fortuna de ver muitas das suas obras reeditadas. São de sua autoria, os já mencionados: *Os Ópios*, *O Almocreve das Petas*, o *Comboy de mentiras*, *O Espreitador do Mundo Novo*, o *Barco da Carreira dos Tolos*, o *Hospital do Mundo* e a *Câmara Óptica*, entre dezenas de títulos que deu ao prelo. Crítico arguto e irreverente, senhor de uma linguagem solta e judiciosa, José Daniel Rodrigues da Costa reflete nos seus textos a permanência de processos literários há muito fixados pelos letrados. O riso que a sua escrita provoca repousa sobre a velha tradição da literatura de cordel (Roche, 2000, p. 32). Recria a cultura da praça pública passando para o papel temas, exemplos, atitudes e valores que causam perplexidade e favorecem comentários desconcertantes.

A percepção repetida do estilo de José Daniel Rodrigues da Costa favorece também a interiorização das regras que presidem à produção e divulgação das suas publicações periódicas (Bourdieu, 1968). Apostando nesse reconhecimento dirige-se, desta forma, aos seus leitores:

Estimados meninos, delicadas meninas, atafulados mancebos, moderníssimas senhoras, respeitáveis velhos, e venerandas velhas, com todos fallo (porque não sei com quem fallo) dando-lhes a saber que por mais que eu pedisse a minha demissão da Assembleia das Petas, para deixar de ser autor dellas, não me tem sido possível conseguilla, antes mil vezes me tenho visto perseguido pela curiosidade de innumeraveis pessoas, que levando muito a mal o meu silencio, tinham por huma reprehensivel ociosidade o estar eu calado no decurso de dous annos (Costa, 1824a, Prologo, p. III).

Enveredando sistematicamente pela via do burlesco, não rivaliza no plano estético e literário com os árcades mais afamados, mas disputa-lhes audiência. E Bocage, que o satiriza em várias composições

poéticas, não ignora que Jozino Leiriense, nome literário do seu abastardado émulo, “Diz coisas de que a plebe não desgosta” (Pimenta, 1978, p. 14). Desse facto tem clara percepção José Daniel Rodrigues da Costa quando, em resposta aos seus detratores, afirma:

Talvez haja quem me aconselhe que me calle, que deixe viver quem vive, que os outros se trabalham he para fazerem os seus interesses [...] Ora nesta segunda parte se enganão, que para lucrar he que trabalho [...] quem trabalha he porque necessita; e certo neste principio, rogo a Vossas mercês que por effeito da sua curiosidade, venhão ser meus assignantes [...] tudo se encerra somente em vender o meu trabalho a quem o quizer comprar; e se há nisto caridade, eu he que a faço aos outros (Costa, 1824a, Prologo, p. VI-VII).

Desta forma, correlaciona, como acontece em França, em Inglaterra e na Alemanha, na mesma altura, o mérito e a fama dos autores com os seus êxitos editoriais. Sem receio de errar, afirma peremptoriamente: “As obras d’agora devem ser como o negociante, que tanto tem tanto vale” (Costa, 1824b, I, p. 8.). No mesmo impulso de afirmação de algo radicalmente novo subverte ainda o sentido da caridade cristã, sobrepondo a beneficência do altruísmo de espírito à esmola material.

A imagem que a *Câmara Óptica* capta de Lisboa, nos alvares do século XIX, é quase cinematográfica. “A Capital he huma Babylonia, onde estão aparecendo de contínuo extravagantes figuras e succedendo casos os mais exquesitos”, diz o autor do referido periódico (Costa, 1824a, VIII, p. 13). Antes da transferência da família real para o Brasil (1807), a corte já não disputava, como outrora, a atenção dos súditos da realza de D. Maria I. Para um homem de opinião, ela era, sobretudo, um lugar de “lisonja”, habitado por “ambiciosos génios” que viviam do engano e morriam enganados (Costa, 1786, p. 7). Na verdade, a curiosidade do publicista orientava-se, sem receio de censura, para

outros espaços de maior deriva social. A praça pública, considerada em abstracto, reflectindo a ambiência burguesa e cosmopolita da época, agradava sumamente a um “espreitador” do Mundo Novo. No seio da multidão, os comerciantes, com os seus “prognósticos de brilhantes felicidades”, davam que fazer a caixeiros e guarda-livros, traficavam sonhos, escondiam falcatuas, eram invejados e respeitados (Costa, n. 1, jan. 1802, p. 11-12). A dois passos dos seus estabelecimentos, animavam-se, com outros tantos fregueses, os botequins e as casas de café, produto recente no mercado e que gerava uma autêntica febre de consumo. “Na confusão de imensas lojas de bebidas”, respeitando a nomenclatura tradicional, “uns letreiros modernos, pintados de prateado e dourado para apetite dos concorrentes”, anunciam o “Café Nacional”, onde se topam “quatro bancas guarnecidas de povo”. Numa disputa-se a guerra e a paz – o episódio da chamada “Guerra das Laranjas” permanece em pano de fundo –, noutra aglomera-se gente para escutar “os famosos pensamentos de três ou quatro poetas que de olhos esbugalhados, acções apaixonadíssimas e trejeitos enfurecidos desenvolvem poesias” (Costa, n. 2, fev. 1802, p. 2). Logo a seguir, vem a murmuração pública que concentra grande audiência, por fim, a banca onde se lançam cartas de amor e se desfiam histórias de prazeres imorais apresenta-se como uma das mais concorridas. Neste cenário, as falas são públicas e as vozes joviais e quando aparece um homem que “entra sério, bebe sério e paga sério”, desconfia-se que seja o corregedor do bairro (Costa, n. 1, jan. 1802, p. 2). Em 1802, escreve-se que os indivíduos que frequentam os cafés

[...] tão depressa elevam os franceses como os precipitam; profetizam cousas grandes, de cousas pequenas; enredam a Prússia; concedem um ar da sua graça aos russianos; põe nas nuvens a América Ingleza; dão baldões a Inglaterra e põe a Itália em penitência (Costa, n. 2, fev. 1802, p. 3).

Agitadores pouco pacatos convivem assim com figuras de respeito, que não guardam sigilo de matérias reservadas e até proibidas, lamenta o crítico e humorista. Em “discretas academias”, alguns contemporâneos, observando o aspecto e o comportamento dos homens de letras, chegam mesmo a imaginar que a poesia é “febre maligna” e fonte de ociosidade (Costa, n. 2, fev. 1802, p. 17).

Sem desprezar a tentação ficcional que espreita por entre as margens de um discurso ancorado no fluir concreto dos acontecimentos, a posição de José Daniel Rodrigues da Costa, perante o público e perante o mercado de bens culturais, coloca-o na vanguarda da reflexão, em Portugal, sobre o estatuto do escritor público e sobre a função e a utilidade da literatura.

Um exemplo mais contundente do processo de construção de opinião pública através da palavra impressa pode ser visto durante a invasão napoleônica de Portugal. Até à ocupação Francesa (1807-1808) são raras as publicações que assumem, abertamente, posições de sistemática oposição política à monarquia absoluta e que põem em causa as instituições do Estado, havendo notícia de alguns casos rastreados nos processos da Intendência Geral da Polícia e na correspondência diplomática das mais importantes missões estrangeiras em Lisboa (Dias e Dias, 1980, p. 339 *et seq.*). Todavia, o período que antecede a Constituição de Cádiz (1812) funcionou como uma espécie de laboratório do vocabulário liberal português. Só entre 1808 e 1809 vêm a público cerca de três dezenas de periódicos (Tengarrinha, 1989, p. 60-61), dos quais sobressaem o primeiro diário português, o *Diário Lisbonense* (1809-1813), o famoso *Semanário Patriótico* (1808) traduzido do espanhol, a popular *Gazeta de Almada ou Telescópio Português* (1809-1810) e, entre muitos outros, o *Correio da Península* (1809-1810), um dos mais importantes periódicos liberais deste período (Barata, 2004, v. 1, p. 225-237). Enquanto durou a guerra peninsular (1807-1814), a expansão

da imprensa beneficiou da liberdade que os poderes públicos concederam aos redatores de folhetos, jornais, panfletos, caricaturas, folhas volantes e proclamações, na expectativa de que todos esses papéis contribuíssem para unir o povo contra os ocupantes franceses. Esta estratégia de mobilização dos prelos para combater os jacobinos e os exércitos de Napoleão é clarificada por Francisco Soares Franco, redator da *Gazeta de Lisboa*, órgão oficial da Regência, num célebre artigo intitulado “discurso sobre a utilidade dos papéis públicos na presente guerra”, publicado em Janeiro de 1809 (*Gazeta de Lisboa*, 1º Supl. ao n. 1, 6.01.1809. Cf. Boisvert, 1982, p. 275 e Lobo, 2002, p. 78 *et seq.*). Não surpreende assim que só em Lisboa a Imprensa Régia tenha publicado 700 panfletos, entre 1808 e 1811 (Vicente, 1995, p. 48; D’Alcochete, 1977, p.507-515; Neves, 2008). Na capital, conspirava-se nas ruas, no passeio público e, especialmente, nos cafés e lojas de bebidas do Rossio e Cais do Sodré. “As esquinas sofocavam de pasquins”, os boatos corriam depressa e os papéis volantes andavam de mão em mão (Costa, 1812). Do enorme conjunto de opúsculos e periódicos de temática anti-napoleônica então publicados, sobressaem as composições *Protecção à Francesa* (1807) e *Conversação Nocturna das esquinas do Rossio de Lisboa* (1812), de José Daniel Rodrigues da Costa. Estes títulos são, talvez, os que melhor ilustram a alegorização do quotidiano e o triunfo da linguagem das coisas banais no discurso de propaganda política. Num registo mais noticioso, a tensão do momento e as dificuldades então vividas pelas populações são igualmente mitigadas pelo riso sardônico do perspicaz fazedor de comédias. Neste processo, a caricatura política, parte integrante da propaganda anti-napoleônica, universaliza a mensagem e alarga indefinidamente as possibilidades de leitura de discursos e imagens que jogam com crenças, símbolos e instituições ancestrais (Araújo, 1993, p. 42). A velocidade com que a informação circula e a intensidade das campanhas de propaganda permitiram forjar imagens e memórias contraditórias que,

na pena de José Daniel Rodrigues da Costa, sinalizam bem os efeitos sociais de um tempo de transição e as transformações culturais e políticas que preludiam o ocaso do Antigo Regime em Portugal.

Em resumo, a opinião pública, no contexto das Luzes, deve ser entendida como uma “categoria organizadora do discurso de filósofos, publicistas e homens de letras”, apresentando-se como um “dos mais recorrentes tópicos de enunciação do discurso político oitocentista”, apesar de suas “significações ambíguas e controversas” (Araújo, 2008, s/p). A opinião pública aparece “associada à ideia de que a vontade geral constituía o mais sólido fundamento da sociedade civil”, de maneira tal que o editor da *Gazeta Literária* (1761-1762), publicada na cidade do Porto, não prescindia de “evocar o superior juízo do público, isto é, dos leitores” (Araújo, 2008, s/p). Nota-se que o público a que se refere o periódico é aquele a quem o homem de letras se dirige, o seu leitor, não ao indivíduo pertencente às camadas populares. Para Ivan Teixeira (1999), além desta distância em relação aos populares, os homens de letras, acreditavam que exibiam uma distância em relação aos leitores e um desinteresse em relação aos poderosos. Porém, na prática, para o exercício de suas atividades dependiam ainda da proteção de um mecenas, ainda que obtenham popularidade, graças aos novos espaços públicos de debate e comunicação de ideias. Ou seja, os homens de letras dão expressão a um novo poder imaginário de caráter coletivo que os suporta, mas que eles não controlam inteiramente. A opinião pública, suportada pelas elites cultas, surge assim como o resultado esclarecido da reflexão efetuada em comum, sobre os fundamentos da ordem social. Nessa ação, mobiliza a atenção de leitores, espectadores e atores sociais diversos.

Referências

ALVES, José Augusto dos Santos. *A Opinião Pública em Portugal* (1780-1820). Lisboa: UAL, 2000.

ARAÚJO, Ana Cristina. As invasões francesas e a afirmação das ideias liberais. In: MATTOSO, José (dir.); TORGAL, Luís Reis; ROQUE, João Lourenço (coord.). *História de Portugal*, t. V, O Liberalismo. Lisboa: Círculo de Leitores, 1993.

ARAÚJO, Ana Cristina. Opinião pública. *Ler História*, n. 55, p. 125-139, 2008. Versão eletrônica disponível em: <<http://lerhistoria.revues.org/2260>>. Acesso em: 15 set. 2017.

BARATA, Maria do Rosário Themudo. Sentido da palavra Constituição e debate em torno dos conceitos de constitucionalismo e nacionalismo. In: *Estudos de Homenagem a Luís António de Oliveira Ramos*. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2004, v. 1, p. 225-237.

BARRIENTOS, Joaquim Alvarez. Écrivains, opinion publique et pouvoir politique en Espagne au XVIII^e siècle. In: FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, Javier; CHASSIN, Joëlle (coord.). *L'avènement de l'opinion publique: Europe et Amérique XVIII^e-XIX^e siècles*. Paris: L'Harmattan, 2004.

BLUTEAU, Raphael. *Vocabulário português e latino*. Lisboa: Officina de Pascoal da Sylva, 1720, t. 6.

BOISVERT, Georges. *Un pionnier de la propagande liberale au Portugal*, João Bernardo da Rocha Loureiro (1788-1853). Paris: Fundação Calouste Gulbenkian, 1982.

BOURDIEU, Pierre. Eléments d'une théorie sociologique de la perception artistique. *Revue internationale des sciences sociales*, t. XX, p. 650-673, 1968.

COSTA, José Daniel Rodrigues da. *Verdades do mundo na vida da corte e do campo*. Lisboa: Officina de Francisco Luiz Ameno, 1786.

COSTA, José Daniel Rodrigues da. *O Espreitador do Mundo Novo*. Obra

- crítica, moral e divertida. Lisboa, n. 1, janeiro 1802; n. 2, fevereiro 1802.
- COSTA, José Daniel Rodrigues da. *Conversação Nocturna das Esquinas do Rocio de Lisboa*. Lisboa: Offic. de Simão Thaddeo Ferreira, 1812.
- COSTA, José Daniel Rodrigues da. *Câmara Óptica onde as vistas ás avessa mostram o mundo ás Direitas*, por.... Lisboa: J. F. M. de Campos, 1824a [1ª edição, 1807].
- COSTA, José Daniel Rodrigues da. *Hospital do Mundo*. Obra crítica, moral e divertida, em que é médico o Desengano, e enfermeiro o Tempo. Lisboa: O. J. F. M. de Campos, 1824b [1ª Edição, 1804].
- D'ALCOCHETE, Nuno Daupias. Les pamphlets portugais antinapoléoniens. *Arquivos do Centro Cultural Português*, Paris, v.11, p. 507-515, 1977.
- DIAS, Graça: DIAS, J. S. da Silva. *Os Primórdios da Maçonaria em Portugal*, v. 1, t. 1. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica, 1980.
- FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, Javier. Introduction: Le concept d'opinion publique, en enjeu politique euro-américain (1750-17850). In: FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, Javier; CHASSIN, Joëlle (coords.). *L'avènement de l'opinion publique*. Europe et Amérique XVIIIe-XIXe siècles. Paris: L'Harmattan, 2004.
- LOBO, Sandra Ataíde. A Gazeta de Francisco Soares Franco, um redactor em guerra. In: LISBOA, João Luís (coord.). *Cadernos de Cultura – Gazetas*. A informação política nos finais do Antigo Regime, n. 4, 2002.
- NEVES, Lúcia Maria Basto Pereira das. *Napoleão Bonaparte*. Imaginário e política em Portugal c. 1808-1810. São Paulo: Alameda, 2008.
- PIMENTA, Alberto. Prefácio. In: COSTA, José Daniel Rodrigues da. *O Balão aos habitantes da Lua*. Lisboa: Edições 70, 1978, p. 9-33.
- ROCHE, Daniel. Le rire bleu. Comique et transgression dans la littérature de colportage. *Dix-Huitième Siècle*, PUF, n. 32, p. 19-32, 2000.
- SILVA, Antonio de Moraes. *Dicionário de Língua Portuguesa*, recopilado de

todos os impressos até o presente. Lisboa: Tip. de M. P. de Lacerda, 1823, 2 v.

TEIXEIRA, Ivan. *Mecenato pombalino e poesia neoclássica*. São Paulo: Edusp, 1999.

TENGARRINHA, José. *História da Imprensa Periódica Portuguesa*. Lisboa: Editorial Caminho, 1989.

TENGARRINHA, José. *Imprensa e opinião pública em Portugal*. Coimbra: Minerva, 2006.

VERDELHO, Telmo dos Santos. *As palavras e as ideias na Revolução Liberal de 1820*. Lisboa: INIC, 1981.

VICENTE, António Pedro. Panfletos anti-napoleão. In: MEDINA, João (dir.). *História de Portugal*, vol. VIII, Portugal Liberal. Amadora: Clube Internacional do Livro, 1995.

Este texto é uma versão editada do trabalho Vocabulário, imagens e modalidades irónicas de comunicação política em finais do Antigo Regime: o caso de José Daniel Rodrigues da Costa, que foi apresentado, em 2009, no IV Congresso Histórico de Guimarães; ver *Anais do IV Congresso Histórico de Guimarães: do absolutismo ao liberalismo*, v. 1. Guimarães: Câmara Municipal de Guimarães, p. 147-173, 2009.

Publicado originalmente no *Glossário* em 29 de maio de 2019.

País

Dora Shellard Correa¹

País está na raiz da palavra paisagem (Sandeville Jr., 2005). Poderíamos ter feito um verbete único para os dois termos, País e Paisagem, contudo, embora *paisagem*, no século XVIII, fosse uma representação da terra visualizada, significava um gênero de pintura e pressupunha ideias que deformavam a natureza observada. Já país embora significasse terra, era utilizado no sentido de superfície, espaço, dimensão, que subentendia uma delimitação, em geral assentada abstratamente em aspectos políticos. Além disso, no século XIX e XX, o emprego dos vocábulos se transformam não só em português. *País* passa a ser identificado especialmente como um conceito político, enquanto *paisagem* como um conceito físico-ambiental.

O significado de algumas palavras portuguesas, particularmente aquelas que remetem ao espaço físico, político e cultural, como país, devem ter passado por sutis mudanças, ou melhor, adaptações para serem empregadas às terras além-mar. Laura de Mello e Souza (2006) e Sérgio Buarque de Holanda (1992), tratando de temáticas totalmente diferentes da nossa, demonstram que se deve olhar com desconfiança e muito cuidado o uso de práticas, conceitos e costumes transplantados da Europa para a realidade americana. Tanto país quanto o termo derivado, paisagem, aludem a realidades políticas, sociais, étnicas e ambientais, aspectos esses que tinham peculiaridades na América Portuguesa, que a distanciava da realidade europeia. Não se tratava somente de diferenças climáticas e da variedade de biomas, mas não só

¹ Doutora em História Econômica; professora da Universidade Estadual de Londrina (UEL). dshellard@uel.br

o território português na América era teórico, uma vez que as fronteiras eram na prática desconhecidas e encontravam-se muito além do espaço efetivamente dominado pela Metrópole até a primeira metade do século XIX, como essa grande porção era ocupada, dominada e transformada por distintas etnias indígenas.

A palavra país vem do francês *pays*. Esta já consta em obra de Grégoire de Tours, de 572 (Carneiro, 2011). Segundo a *Encyclopedie* (v. 12, 1775), o termo *pays* caracterizava um espaço físico impreciso e parcelas de terra de extensão relativamente grande. Significava tanto território quanto habitante (Holzer, 1999; Carneiro, 2011). Em português, de acordo com o padre Rafael Bluteau (t. 6, 1720, p. 187), definia-se o termo como terra e região. Na entrada terra, ele esclarece que o termo significa tanto o planeta, quanto o mais pesado dentre os quatro elementos da natureza (fogo, terra, água e ar) e quanto a costa. Região é um certo espaço de terra. Contudo, como veremos, também em português similar ao caso francês, o seu uso revela que país, em geral, compreende a ocupação humana.

O termo, transplantado de Portugal, terá que ser conformado à realidade da colônia sul-americana. Um território extenso parcamente conhecido, ocupado e dominado pelos agentes da Metrópole e pela elite colonial. Politicamente o espaço territorial estava dividido em capitanias com expressiva autonomia (Faoro, 1975). Além dos limites da colonização portuguesa, mas dentro do território que diplomaticamente era considerado português, os sertões, a área era ocupada, dominada e explorada por inúmeras etnias indígenas. Algumas conhecidas e outras tantas desconhecidas pelos colonos, algumas com as quais eles mantinham contatos e outras que resistiam de diferentes modos.

No século XVIII, no livro produzido pelo historiador Sebastião da Rocha Pita (1976), nas memórias do naturalista Alexandre Rodrigues Ferreira (1974) sobre a viagem pelas Capitanias do Grão-Pará, Rio Negro, Mato Grosso e Cuiabá, em correspondência redigida pelo Governador e Capitão General do Estado do Grão Pará e Maranhão, Francisco Xavier de Mendonça (2005) e no conjunto de documentos

organizados por Afonso Botelho de San Paio e Souza para serem entregues à rainha D. Maria I (*Notícias*, 1956), encontramos o termo país sendo utilizado como uma região de dimensões variadas, delineada teoricamente e em geral por parâmetros políticos.

A América portuguesa era um país. Na sua introdução à História da América portuguesa, Sebastião da Rocha Pita (1976, p. 19) escreveu:

Do Novo Mundo, tantos séculos escondidos e de tantos sábios caluniado, onde não chegaram Hanon com as suas navegações, Hércules líbico com as suas colunas, nem Hércules tebano com as suas empresas, é a melhor porção o Brasil; vastíssima região, felicíssimo terreno em cuja superfície tudo são frutos [...] admirável país, a todas as luzes rico, onde prodigamente profusa a natureza se desentranha nas férteis.

Na passagem abaixo país significa a América portuguesa, ainda toda uma superfície de dimensão e características físicas e humanas desconhecidas e indefinidas para os observadores, mas constituindo uma totalidade, as terras achadas e tomadas pela armada de Cabral que conforme o Tratado de Tordesilhas (1494) eram de direito do Reino Português:

Neste estado existia nossa América, e viviam os seus naturais, a terra inculta e bárbaros os habitantes, quando a descobriu o General Pedro Álvares Cabral, que alegre de ser o primeiro que achou uma incógnita região de tanto gentilismo [...] prosseguindo com onze das doze naus com que se achava, a sua viagem da Índia, mandou por uma, com alguns gentios e mostras dos gêneros do país, aviso deste descobrimento a Portugal (Pita, 1976, p. 32).

Individualmente, cada capitania também era um país:

Em algumas partes do país de S. Paulo há gado vacuum de tal qualidade, que deixando de nascer a erva abundante que produz aquele terreno, se sustenta só da terra, a qual [...] em prova que a terra de que se mantêm, os nutre com vantagens às mais que se criam em pasto comum (Pita, 1976, p. 32).

Na passagem a seguir, país é empregado como um território político/administrativo, a Capitania de Pernambuco: “É o país de Pernambuco dos mais abundantes, amenos e ricos do Brasil. Os seus engenhos dão o mais fino açúcar, as suas matas as mais preciosas madeiras, o seu terreno os mais deliciosos frutos” (Pita, 1976, p. 60). E, na próxima passagem, país é utilizado no sentido de um território político administrativo da Bahia:

[...] e moradores até além do sítio chamado o Rosário, quartel dos soldados que vêm nas naus de comboio. A jurisdição desta paróquia, por partes menos povoadas, se estende a muitos espaços do país, compreendendo a nova igreja da Soledade o noviciado dos padres da Companhia, as ermidas da Boa Viagem de frades de S. Francisco, e de Monserrate de monges de São Bento (Pita, 1976, p. 47).

Há uma carta de Francisco Xavier de Mendonça Furtado, Governador e Capitão-General do Estado do Grão Pará e Maranhão, de 1757, em que o sentido de país em referência a uma capitania fica muito claro:

ILM^o e Exm^o Sr. meu irmão do meu coração: Quando o Desembargador Intendente-Geral João da Cruz Pinheiro estava acabando de concluir algumas dependências nesta capitania para passar à do Piauí com o emprego que S. Maj. foi servido conferir-lhe, e em consequência das reais ordens que recebeu para pôr em sossego e quietação aquela larga extensão de país que há tanto tempo têm padecido aqueles povos as calamidades que a V. Ex^a são notórias, quando menos o esperávamos foi Deus Nosso Senhor servido levar para si aquele honrado ministro no dia 25 de fevereiro, deixando-nos assim baldadas todas as esperanças que justamente tínhamos de que a atividade, zelo e honra com que o dito ministro servia a S. Maj. de reduzisse à paz e concórdia aquelas miseráveis gentes, e desse a cada um o que legitimamente era seu. (Mendonça, v. 3, 2005, p. 284).

Mas também havia países no interior das capitanias, particularmente nos seus sertões. Discutindo sobre os negócios que os jesuítas faziam, o que se extraía dos sertões, Francisco Xavier de Mendonça Furtado definiu que:

É preciso primeiro assentar como princípio certo e que não pode nele haver dúvida alguma que o mandar a estes sertões extrair drogas, quais são cravo, cacau, salsa, cupaúbas, gêneros todos que dizem respeito ao negócio de fora, e além deles fazer salgas de peixe, manteigas e tartarugas, que pertence ao negócio da terra, é um verdadeiro comércio e o mais importante e quase único destes países, e como tal defendido aos governadores e ministros por muitas leis [...] (Mendonça, v. 3, 2005, p. 138).

Afonso Botelho de San Paio e Souza conta sobre a entrada que fez aos campos de Guarapuava, parte dos sertões do Tibagi e Ivaí:

Neste posto me conservei fazendo correr aquela grande campanha por todos os lados não só para tomar verdadeiro conhecimento daquele *país* como para averiguar o gentio que por aquelas partes habitava tendo-nos eles vindo ver algumas vezes em avultado número pelo modo possível agradá-los (*Notícias*, 1956, p. 155).

Nesse caso está denominando de país toda uma extensão de campos do centro-sul do atual estado do Paraná, identificados então como campos de Guarapuava, ocupados pelos indígenas que os agentes da Metrópole denominavam de Xoclans. Conhecidamente esses campos estavam localizados nos sertões do Tibagi, que desde o Tratado de Madrid (1750), diplomaticamente encontravam-se dentro do território da América Portuguesa, na capitania de São Paulo.

Observamos o uso de país tanto em comentários a respeito de terras ocupadas e dominadas por um grupo étnico como por vários grupos indígenas. Afonso Botelho, caracterizando grupos indígenas da capitania de São Paulo relata que:

[...] tinham principais, a quem davam moderada obediência, que era mais respeito que sujeição. Repugnantes à doutrina evangélica, que lhes pregou o glorioso apóstolo S. Tomé, a quem não quiseram ouvir e afugentaram de todos os seus países, dos quais ausentando-se o sagrado apostólico (*Notícias*, 1956, p. 36).

Nessa passagem a palavra países está sendo utilizada no sentido de região, com a sua delimitação definida pela ocupação política e cultural, território de um determinado grupo étnico.

É pertinente observar que, mais para o final do século XVIII, no relato que o naturalista Alexandre Rodrigues Ferreira fez sobre a sua viagem às capitanias do Grão Pará, Rio Negro, Mato Grosso e Cuiabá predomina a referência a país como terra de um grupo político/étnico, um espaço físico delimitado politicamente. Descrevendo uma dança dos Yurupixuna, na foz do rio Caburé, escreveu:

Parece que se está vendo a saída do Exército, a sua marcha pelo país do inimigo, as precauções com que acampam, a ardileza com que se vão dispondo alguns destacamentos em emboscada, o modo de surpreender o inimigo, o tumulto e a ferocidade do combate, o triunfo da vitória e outras muitas circunstâncias (Ferreira, 1974, p. 44).

Em outro momento, registra que:

Quando o capitão-mor Pedro Teixeira navegou o Amazonas, para completar a desejada descoberta deste Rio, ocupava esta Nação as suas margens e ilhas, na distância de duzentas léguas. Há tradição que este não é o País nativo dos Umuauás; mas que se refugiaram nele para fugirem dos Espanhóis quando conquistaram a terra à qual deram o nome de novo Reino de Granada, passando pelo Japurá ao Amazonas (Ferreira, 1974, p. 51).

Na apresentação do volume de documentos sobre as entradas nos sertões do Tibagi, entre 1768 e 1774, à D. Maria I, por Afonso Botelho de San Paio e Souza, indica a existência de inúmeros países na América Portuguesa, na área colonizada, bem como além dela, no sertão. Mas todos esses países e que inclusive se sobrepõem eram considerados de domínio português, de onde se poderia extrair riquezas:

Depois, Senhora, conseguindo o fim proposto desta expedição como se estenderiam os domínios de Vossa Majestade, o número dos seus vassallos como cresceriam continuando-se naquele projecto, que bastaria para immortalizar qualquer Reinado; os régios erários seriam

mais opulentos, como é fácil de crer a quem conhece aqueles países, a pública utilidade seria mais vantajosa já pela cultura dos campos [...] (*Notícias*, 1956, p. 3).

Aos países a que se refere Afonso Botelho, objetivava-se incorporá-los aos domínios de “Vossa Majestade”, assim como tornar aqueles que os habitavam vassalos da Rainha, eram os sertões do Tibagi, localizavam-se dentro da capitania de São Paulo (Bellotto, 2007).

No relato sobre o primeiro encontro que os soldados de Afonso Botelho tiveram com os índios dos campos de Guarapuava, em 1772, fica claro que embora esse país estivesse dentro do domínio colonial e o senhorio era de direito dos reinóis, não era dominado concretamente por eles:

Ficou Sua Senhoria aplicando todo o cuidado na eleição do lugar para construção de ùa fortaleza em o respeito militar, estabeleça este continente o direito senhorio deste país, e para com ela animar o corpo de ùa populosa povoação, que provavelmente se há de estabelecer com multiplicadas fazendas de gado, para o que convidam êstes deliciosos, amenos, e férteis campos (*Notícias*, 1956, p.226).

A dimensão de um país era bem variável, podia referir-se como vimos a regiões extensas, como a América Portuguesa, a uma capitania, a um sertão, uma área indígena, ou ainda a uma localidade. Há um relato, possivelmente escrito pelo próprio Afonso Botelho, em que o termo país é empregado no singular referindo-se a um perímetro pequeno, aos arredores de onde os soldados estavam acampados. Resumindo a 3ª expedição comandada pelo capitão Francisco Nunes Pereira (da vila de Iguape), em 1769, escreve:

[...] saiu também ao rio Paraná, onde se arranchou, e deu parte ter feito a sua navegação com felicidade; e mandando explorar o país, encontraram com canoas, que da cidade de S. Paulo desciam para a Praça Nossa Senhora dos Prazeres (*Notícias*, 1956, p. 9).

Na descrição feita pelo Tenente José Rodrigues da Silva, em 1771, da entrada dele e de seus soldados nas ruínas da antiga vila Rica do Espírito Santo, vila espanhola, no rio Ivaí, denominado de D. Luís pelos

expedicionários, o vocábulo país significa localidade uma vez que estão falando das ruínas de uma cidade que se idealizava ocupar. A vila foi abandonada pelos colonos espanhóis por volta de 1630 frente à iminência do ataque dos “portugueses de São Paulo”. O que se planejava originalmente, em 1771, era a ocupação daquele local com os soldados e suas famílias: “Estava a gente toda tão contente da paragem, que já elegiam as partes, em que haviam de fazer os seus sítios, e alguns tinham justo casamentos com irmãs de outros, para irem viver naquele alegre país (*Notícias*, 1956, p. 145).

País é terra e região. A referência a um aspecto étnico/político, país nativo dos Umuauás, a um dado político, a capitania de São Paulo, definem a delimitação territorial da terra ou região a que se refere a narrativa. No século XVIII, uma extensão da superfície em geral delineada pelo narrador tendo como parâmetros, em geral, um fato político, América portuguesa, capitania de Pernambuco, área dominada e conhecida pelos agentes do Estado metropolitano e elite colonial, espaço de ocupação de grupo indígena. Assim, cada capitania era um país, mas dentro de cada uma havia vários e diferentes países, os campos de Guarapuava. Mas também se referiam a localidades, áreas reduzidas nos sertões, fora do domínio efetivo das autoridades coloniais, o sítio das ruínas de uma cidade do século XVII, a antiga vila Rica do Espírito Santo deixada pelos espanhóis em 1630. Nesses dois últimos casos a palavra país se confunde com o uso do termo terra e a sua delimitação parece ser factual e objetiva.

Mas, embora em alguns casos se pudesse substituir país por terra, há alguns aspectos no uso de cada uma dessas palavras que delimita esferas diferentes a que se referem, não se confundindo. País, em geral, é empregada como uma extensão territorial horizontal, uma região, que tem a sua delimitação abstrata estabelecida por um aspecto político, um domínio, um senhorio de Estado, de um grupo ou vários grupos indígenas: América portuguesa, capitania de Pernambuco, sertão do Tibagi, país dos Umuauás. Em alguns momentos, a construção nos ilude, como no caso de “país seco”. Mas o termo nesse caso estava se referindo à capitania do Piauí. Entretanto, o vocábulo também remete a

um espaço físico de extensão limitada e as suas balizas definidas por uma ação prática, que não aludem claramente a um domínio ou senhorio político singular, se confundindo com terra.

Terra é empregada como chão:

Não achou neste sítio sinais de ali ter chegado gentio, e só a cruz, que tinha ficado naquele abarracamento estava por terra, e demorando-se até o dia vinte e um, em que partiram, e chegaram ao abarracamento do Rio Jordão (*Notícias*, 1956, p. 23).

Como a parte sólida da superfície do planeta Terra em oposição a água:

Partiram da Bahia, e chegados a Pernambuco, mandou o general Diogo Flores de Baldés a gente por terra, e ele com a armada deu fundo fora da barra [...] Saíram nossos generais a terra, desassombrando a todos os moradores daquelas capitanias (Pita, 1976, p. 97).

Terra é um dos quatro elementos do planeta, um recurso mineral, é solo - terra que sustenta a erva que alimenta o gado vacum de São Paulo, como informou Sebastião da Rocha Pita.

Referências

BELLOTTTO, Heloisa Liberalli. *Autoridade e conflito no Brasil colonial: o governo do Morgado de Mateus em São Paulo (1765-1775)*. 2.Ed. Rev. São Paulo: Alameda, 2007.

BLUTEAU, Rafael. *Vocabulario portuguez, e latino*. Lisboa: Officina de Pascoal da Sylva, 1720, tomo 6.

CARNEIRO, João Paulo J. A. O conceito de pays e sua discussão na geografia francesa do XIX. *Revista Geográfica de América Central*, Costa Rica, v. 2, n. 47E, 2011. Disponível em:

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/geografica/article/view/178>

1. Acesso em: 28 nov. 2021.

DIDEROT, Denis; D’ALEMBERT, Jean le Rond (ed.). *ENCYCLOPÉDIE* ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers, etc. v. 7. Paris, 1757. University of Chicago: ARTFL Encyclopédie Project (Autumn 2017 Edition). Robert Morrissey and Glenn Roe (ed.). Disponível em: <http://encyclopedia.uchicago.edu/vol.7>.

DIDEROT, Denis; D’ALEMBERT, Jean le Rond (ed.). *ENCYCLOPÉDIE* ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers, etc. v. 12. Paris, 1765 University of Chicago: ARTFL Encyclopédie Project (Autumn 2017 Edition) Robert Morrissey and Glenn Roe (ed.). Disponível em: <http://chicago.edu/vol.12>.

FAORO, Raymundo. *Os donos do poder*. Formação do patronato político brasileiro, v. 1. 2.Ed. rev. aum. Porto Alegre/São Paulo: Globo/Edusp, 1975.

FERREIRA, Alexandre Rodrigues. *Viagem filosófica pelas Capitânicas do Grão Pará, Rio Negro, Mato Grosso e Cuiabá*. Memórias. Antropologia. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Cultura, 1974.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Visão do Paraíso*. Os motivos edênicos no descobrimento e colonização do Brasil. 5.ed. São Paulo: Brasiliense, 1992.

HOLZER, Werther. Paisagem, imaginário, identidade: alternativas para o estudo geográfico. In: ROSENDAHL, Z.; CORRÊA, R. L. (Orgs). *Manifestações da cultura no espaço*. Rio de Janeiro: Eduerj, 1999, p. 150-167.

MENDONÇA, Marcos Carneiro de. *A Amazônia na era pombalina*: correspondência do Governador e Capitão-General do Estado do Grão-Pará e Maranhão, Francisco Xavier de Mendonça Furtado: 1751-1759. 2.ed. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2005, 3 v.

NOTÍCIAS da conquista e descobrimento dos sertões do Tibagi, na capitania de S. Paulo, no Governo do General Don Luís Antonio de

Sousa Botelho Mourão, conforme as ordens de sua Majestade. Oferecido à Rainha Nossa Senhora. Por Afonso Botelho de S. Paio e Sousa, ajudante-das-ordens daquele governo, tenente-coronel de infantaria da Praça de Santos, comandante de todas as expedições, assistindo às entradas, e mais diligências, que se fizeram para o fito fim, principiando no ano de 1768 até o de 1774]. Anais da Biblioteca Nacional, v. 76, 1956.

PITA, Sebastião da Rocha. *História da América Portuguesa*. São Paulo: Edusp; Itatiaia, 1976.

SANDEVILLE Júnior, Euler. Paisagem. *Paisagem Ambiente: ensaios*, n. 20, p. 47-60, 2005. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/paam/article/view/40228/43094>. Acesso em: 30 jan. 2022.

SILVA, Antonio de Moraes. *Diccionario da língua portuguesa* composto pelo padre D. Rafael Bluteau. Reformado e accrescentdo por Antonio de Moraes. Lisboa: Na Officina de Simão Thaddeo Ferreira, 1789, 2 v.

SOUZA Laura de Mello e. *O sol e a sombra*. Política e administração na América Portuguesa do século XVIII. São Paulo: Cia das Letras, 2006.

Publicado originalmente no *Glossário* em 16 de janeiro de 2023.

Paisagem

Dora Shellard Correa¹

Paisagem é um termo renascentista, tanto nas línguas latinas quanto em inglês, holandês e outros idiomas. Deriva de *país* que é um vocábulo bem mais antigo. As duas palavras *pays-paysage*, *país-paisaje*, *paese-paesaggione*, *país-paisagem* se articulam pelo som e pelo significado (Roger, 2000). A transformação no sentido e no uso delas foi nos levando a esquecer ou até estranhar esse dado etimológico.

País e paisagem são vocábulos que se transfiguraram no século XIX. A mudança no seu conteúdo é simultânea e inerente às transformações intelectuais e políticas da Europa ocidental, que já vinham ocorrendo desde o último quarto do século XVIII (Bronowski; Mazlish, 1988; Thomas, 1988). Observar o uso desses dois vocábulos nos auxiliará a nos aproximarmos mais do que era especialmente a América Portuguesa no século XVIII.

Raymond Williams, em *Palavras-chave*, afirma que os termos não são estanques, se transformam com o tempo, metamorfoseando seu conteúdo. Ele nos lembra que as palavras não devem ser isoladas uma vez que seus significados dependem de seus contextos reais. Afirma que: “É importante ter em conta que tem palavras que têm significados fundamentais em outras línguas ou sofreram um desenvolvimento complicado e interativo em uma série de línguas importantes”, sendo pertinente que se contraste divergências de significados (Williams, 2007, p. 35).

¹ Doutora em História Econômica; professora da Universidade Estadual de Londrina (UEL). dshellard@uel.br

Essas considerações são fundamentais quando estudamos o vocábulo paisagem no século XVIII. Isso porque paisagem é uma palavra muito utilizada e consumida popularmente na atualidade e não só no Brasil, mas com um conteúdo diverso daquele observado nos séculos XVIII, XVII ou XVI. O uso, ou melhor, o desuso dela, como veremos, no século XVIII na América Portuguesa, quando já constava em dicionários portugueses, revela a transformação no seu conteúdo, que se processou ao longo do século XIX em diferentes línguas. De arte metamorfoseou-se em natureza, de representação transfigurou-se no representado.

A palavra paisagem, passou a ser mais conhecida na Europa Ocidental a partir do século XVI, em razão da circulação de pinturas flamengas que divulgavam esse gênero de pintura, que tinha como tema central a representação artística de uma terra, de uma região (Laneyrie-Dagen, 2006; Gombrich, 2015). A ideia de sublime interferia na composição da obra, distanciando-a de uma imitação vulgar da natureza. Nasceu como uma arte e não existia além desta. Como bem escreveu Anne Cauquelin (2007), a paisagem foi inventada pela arte e esta nos instruiu a ver a natureza.

Mas o termo já pode ser encontrado no início do século XV, na Itália renascentista, na forma *paesaggio*, *paegio*, denotando determinados painéis. Embora em outras localidades, como na Antuérpia, já se produzissem imagens representando a natureza, não havia uma palavra singular específica designando essas obras (Gombrich, 1990).

Cauquellin (2007) afirma que foi importante, para o surgimento desse gênero de pintura, o desenvolvimento da perspectiva. Esta altera a dimensão real dos objetos em função da distância do observador, criando a ilusão de realidade. Aliado a esse acontecimento, a introdução da perspectiva, vai florescendo um mercado de artes, dando autonomia aos artistas em relação aos mecenas (Williams, 2000; Thomas, 1988; Gombrich, 1990).

A partir do século XVI, esse tipo de arte cresce concomitantemente à produção de outros gêneros singulares de pintura, como natureza-morta, imagens da vida cotidiana, retrato, alegorias e cenas religiosas e históricas (Laneyrie-Dagen, 2006; Gombrich, 2015). O predomínio de uma ou outra especialização variava em termos regionais na Europa, sendo explicado particularmente pela influência religiosa. Nos países católicos, de domínio da contrarreforma, preponderavam as pinturas religiosas e históricas e, naqueles sob influência da reforma protestante, onde os temas religiosos eram desautorizados, houve o desenvolvimento das paisagens, naturezas-mortas, retrato, pintura de costumes.

Por um lado, boa parte das pinturas religiosas e históricas, consideradas as mais relevantes até a entrada do XVIII, tinham como cenário de fundo representações da natureza. Essas cenas eram apresentadas em perspectiva e buscavam imitar a realidade como as pinturas de paisagem. Mas o tema central, aquele que deveria sensibilizar o observador, tirava a atenção dessa imagem coadjuvante. As pinturas de paisagem, por sua vez, em geral, tinham personagens humanos, mas eram figuras imersas, quase encobertas pelas formas da natureza. Até o século XVIII, especialmente nos países latinos, houve críticas à produção de paisagens puras, desérticas, sem humanos (Andrews, 1999; Gombrich, 1990).

Ligado a *paesaggio* na Itália, teremos *paysage* na França, *paisaje* na Espanha e paisagem em Portugal, com o mesmo significado. Um dos primeiros registros localizados da palavra portuguesa data do século XVI, remetendo à pintura. Um termo, “desde logo, da ordem representacional, cultural e não da ordem natural” (Castro, 2006, p. 15).

No século XIX, paisagem mudou de significado e foi esvaziada de cultura. De representação artística, transfigurou-se numa materialidade, de cultura, transformou-se em natureza. Nesse transcurso foi relevante a proposição de Alexander von Humboldt, de

operá-la como um conceito científico universal (Cosgrove, 2004; Olwig, 1996; Holzer, 1999; Castro, 2006; Vitte, 2008).

Denis Cosgrove e Olwig desenvolvem interessantes análises sobre a origem e transfiguração desse vocábulo na Inglaterra. Seus estudos nos alertam sobre a pertinência de se buscar estudar o conceito de paisagem no tempo e no espaço político e social. A palavra em inglês, *landscape*, segundo eles, deriva do alemão, *landschaft*, um vocábulo medieval. Referia-se especificamente a áreas com uma certa autonomia comunitária e à margem das zonas mais ricas. Contudo, o significado da palavra *landscape*, no século XVI, ligou-se ao do termo em holandês, *landschap*, que aludia a um tipo de obra artística. Sustentam os dois geógrafos que esse processo, a transfiguração no sentido da palavra, de espaço com uma organização sociopolítica singular em representação artística, ligou-se a alterações da relação da sociedade com a terra e com o território e da concepção de Estado ao longo dos séculos XVII e XIX. Em suma, a transformação tem que ser encarada dentro do avanço da concepção da terra como um bem privado e equivalente à mercadoria e da formação dos Estados nacionais (Cosgrove, 1998, 2004; Olwig, 1996).

Na entrada do termo paisagem, da *Encyclopédie*, redigida por Louis Chevalier de Jaucourt (v. 12, 1765), a palavra é definida como um tipo de pintura. Jaucourt esclarece que existem dois estilos de paisagens: o heroico e o pastoral ou rural. Enquanto o primeiro é uma representação com elementos notáveis da natureza e humanos ornados pelo artista, como vistas privilegiadas e casas de campo majestosas, o segundo caracteriza-se por imagens mais verdadeiras dos campos de camponeses e de suas moradias, sem dissimulações e artifícios de embelezamento característicos da arte. Ele considerava paisagem um dos “temas mais ricos, agradáveis e frutíferos da pintura” - *paysage est dans la peinture un sujet des plus riches, des plus agréables & des plus féconds* - (v. 12, 1765, p. 212). Mas criticava aqueles que representavam lugares desérticos sem figuras humanas. Reiterava que eram justamente as ações desses personagens que sensibilizavam e tocavam aqueles que observavam a obra de arte.

Claude Henri Watelet em seu verbete gênero, produzido para a *Encyclopédie*, escreve que pinturas de animais, frutas, flores e paisagens são nomeadas pinturas de gênero.

O idílio semelhante à paisagem é um gênero que se relaciona com aquele de que acabamos de falar (o Poussin). Um artista representa uma paisagem encantadora, vemos ali um túmulo; perto deste monumento um jovem e uma jovem pararam de ler a inscrição que se lhes apresenta [...].

Claude Henri Watelet está se referindo às obras do pintor Nicolas Poussin (1594-1665). No final do artigo ele coloca: “Acrésceto apenas que os gêneros da pintura foram divididos e podem ser subdivididos *ad infinitum*: a paisagem produziu pintores de fábricas, de arquitetura, de animais, do mar” (*Encyclopédie*, v. 7, 1757, p. 598).

Em 1708, o pintor francês Roger Piles (1635-1709) publicou o livro *Cours de peinture par principes avec un balance de peintres*, no qual fez observações sobre pintura de paisagem e onde orientou os artistas sobre como realizá-la. Afirmava que se deveria idealizar seu quadro de paisagem como se fosse a própria natureza, ressaltando a importância da perspectiva para tornar a obra mais próxima do real, e continuava:

Dentre as coisas que dão alma à paisagem, cinco são essenciais: as figuras, os animais, a água, as árvores agitadas pelo vento e a leveza do pincel. Poderíamos acrescentar os vapores, quando o pintor tem a oportunidade de colocá-los em cena [...] Vi várias paisagens de Bourdon nas quais, por empregar em toda parte o mesmo estilo de textura, ele comprometeu muito de sua beleza, ainda que, por outro lado, a visão desses lugares e das águas seja um prazer. Deixo ao pintor engenhoso o cuidado de corrigir e, como se diz, de compensar a cor ingrata do inverno e da primavera através de figuras, de águas e de edifícios, pois, no que se refere aos temas de verão e de outono, eles são suscetíveis de grande diversidade [...] Entre as coisas que costumamos pintar com frequência, é muito oportuno misturar algumas executadas observando-se o natural; isso induz o espectador a acreditar que também o resto foi realizado dessa forma (Piles, 2006, p. 62 e 63).

Jean-Baptiste Du Bos (1670-1742), diplomata e filósofo, em *As Reflexões*, publicado em 1712, discorreu sobre a imitação, um dos princípios da pintura de paisagem:

Admiramos o pincel que soube tão bem imitar a natureza. Examinamos como o artesão fez para enganar nossos olhos a ponto de fazê-los tomarem camadas de cores numa superfície por frutas verdadeiras. Um pintor pode, pois, passar por grande artesão, na qualidade de desenhista elegante ou de colorista rival da natureza (Du Bos, 2006, p. 71).

Um dos primeiros portugueses a empregar o termo paisagem foi o humanista e pintor Francisco de Holanda (1517-1585), na obra *Da pintura antiga*, publicada em 1548 (Vasconcelos, 1896). Na passagem em que comentava sobre as pinturas que os holandeses chamavam de paisagens, escreveu Holanda:

Pintam em Frandes propriamente pera enganar a vista exterior, ou cousas que vos alegrem ou de que não possaes dizer mal, assi como santos e profetas. O seu pintar é trapos, maçonarias, verduras de campos, sombras d'árvores, e rios e pontes, a que chamam paisageos, e muitas feçuras para ca e muitas, para acola; e tudo isto, inda que pareça bem a alguns olhos, na verdade é feito sem razão nem arte, sem symetria, nem proporção, sem advertência d'escolher nem despejo, e finalmente sem nenhuma sustância nem nervo; e, contudo, noutra parte se pinta pior que em Frandes. Nem digo tanto mal da framenga pintura porque seja toda má, mas porque quer fazer tanta cousa bem (cada uma das quaes só bastava por mui grande) que não faz nenhum bem (apud Vasconcelos, 1896, p. 11).

Gombrich (1990, p. 151), reproduz parte dessa passagem, reforçando a sua afirmação de que, no início do Renascimento, havia preconceitos contra a pintura flamenga na Europa latina e que paisagem era considerada um dos temas menores da pintura. Entretanto, essa situação começa a mudar ao longo do século XVIII, quando as pinturas sacra e histórica deixam de ser consideradas superiores a todos os demais gêneros (Laneryie-Dagen, 2006;

Gombrich, 2015). Apesar disso, ainda no início do século XIX encontramos artistas portugueses, como José da Cunha Taborda (1766-1836), que consideravam a pintura de paisagem um gênero inferior:

Não he meu intento falar das Festas Hollandezas, das Bambochatas Flamengas, nem dos desengraçados Retratisas de paizes, de flores, e de fructos; embora sejam estas lisonjeiras producções d'Arte a delicia dos opulentos Senhores do Norte (Taborda, 1815, p. 1).

Em 1720, era publicado o verbete no dicionário do Pe. Rafael Bluteau (1720, t. 6, p. 187), informando que paisagem se referia à “formosa vista da que representam os painéis de boas paisagens”. Painel, cabe esclarecer, constituía-se de pintura a óleo ou têmpera sobre diferentes materiais (Bluteau, 1720, t. 6, p. 186). Em versão reformada e acrescida da obra de Bluteau, publicada em 1789, Antonio de Moraes Silva confirmava que o termo era do campo da pintura, uma “vista, ou representação de terras, campos” (Silva, 1789, v. 2, p.147) e acrescenta que, já no século XVI, o humanista e historiador Damião de Gois (1502-1574) o havia utilizado numa de suas crônicas. No início do século XIX, o artista José da Cunha Taborda definiu paisagem ou melhor, *paizagem* como: “vista, ou representação de paiz, como terras, campos etc” (Taborda, 1815, p. 268).

Cabe ressaltar que vista não é definida como paisagem, uma vez que envolve a percepção objetiva da natureza que está à frente. Em Moraes Silva (1789, v. 2, p. 530) e em Bluteau (1721, t. 8, p. 531) ela é definida como o ato de ver, é a percepção visual de um objeto. Conforme o padre é o “aspecto que se descobre de terras, campos ou de outros objetos”. Ou seja, a vista era a apreensão da realidade pelos sentidos, a paisagem era a sua ilustração.

A paisagem, entendida como uma representação pintada das vistas, também aparece em Bluteau (1720, t. 6, p. 187), no verbete *Paizes*. Segundo ele, esse era um termo de pintor e explica que são

“painéis, em que estão representados arvoredos, prados, fontes, casas de prazer & outros aprazíveis objetos do campo”.

Portanto, paisagem e paisagista eram termos relativos à arte, à pintura. Uma representação artística da natureza, que englobava também humanos e cultura. Não se confundia com vista, pois além de elementos visuais continha elementos conceituais. Deveria ser buscada uma imitação da natureza, porém enganando os olhos, explorando as cores e as formas, produzindo sensações e utilizando a perspectiva para iludir. Em razão de paisagem ser uma palavra coloquial na atualidade, o seu significado corriqueiro contemporâneo, que a vincula a uma concretude visualizada, é muito forte (Sandeville Jr., 2005). Nesse sentido, há de se tomar muito cuidado com as traduções de textos anteriores ao século XIX dada a transformação no significado do termo. Vista e prospecto não se confundiam com paisagem.

Ao analisarmos o livro de um historiador setecentista, Sebastião da Rocha Pita (1976); o conjunto de documentos organizados por Afonso Botelho de San Paio e Sousa, comandante das onze expedições que entraram entre 1768 e 1773 nos sertões do Tibagi a mando do Governador da Capitania de São Paulo, D. Luís Antônio de Sousa Botelho Mourão (Notícias, 1956); a correspondência do Governador e Capitão-General do Estado do Grão-Pará e Maranhão, Francisco Xavier de Mendonça Furtado, 1751- 1759 (Mendonça, 2005) e dois livros do naturalista Alexandre Rodrigues Ferreira, com textos e imagens produzidos por ele e seus desenhistas, no último quarto do século XVIII (Ferreira, 1974, 1971), em nenhum desses materiais localizamos a palavra paisagem sendo empregada. Apenas a referência indireta a esse gênero de pintura, através da descrição de sua utilidade: um quadro com a natureza para o desfrute visual. Tirando a obra do historiador brasileiro, os demais são relatos de entradas e descrições de terras além da fronteira colonial.

Embora encontremos muitas descrições de um país ou de países, acompanhadas de aquarelas, o termo paisagem está ausente. As

aquarelas elaboradas no último quarto do século XVIII pelos desenhistas José Joaquim Codima e José Joaquim Freire, ilustradores que fizeram parte da expedição do naturalista Alexandre Rodrigues Ferreira, retratando em perspectiva locais da Amazônia, foram intituladas de prospectos e vistas. Como prospectos, temos as imagens da vila de Monforte (na Ilha de Marajó), a vila de Cametá, o quartel da tropa em Barcelos, a Fortaleza e a vila de São José de Marabitanas; como vistas, os afluentes do rio Negro e seu entorno (Uaupé, Içana) e a cidade de Santa Maria de Belém do Pará (Ferreira, 1971).

Paisagem constava nos dicionários e havia paisagistas em Portugal, e algumas poucas obras de paisagem. O pintor português Cirilo Volkmar Machado (1748-1823), em suas memórias relativas a artistas, publicadas em 1823, escreveu sobre o artista lusitano António Francisco Rosa (sec. XVIII-1829), informando que:

Nasceo em Belém com génio muito propenso para a pintura: Seu Pae, que tinha o mesmo nome lhe deo as primeiras lições desta Arte. Applicou-se com muito proveito ao género das flores, ao das paisagens, e ao dos ornamentos, vive felizmente (Machado, 1823, p. 244).

Portanto, longe de significar o desconhecimento da palavra paisagem, tal ausência sugere o seu desuso em terras onde não se produzia e consumia tal gênero de pintura até inícios do século XIX. Indica a carência de paisagens no Brasil do século XVIII em função da relativa irrelevância desse gênero de pintura na Metrópole e da inexistência de um mercado consumidor. Pelo menos, neste último aspecto, essa é a conclusão que se pode tirar da falta de estudos sobre o comércio de pinturas e sobre as coleções de artes existentes na América portuguesa (Telles, 2015).

Entretanto, constatamos a evocação a esse gênero de pintura, paisagem, através da alusão à representação pictórica em Correspondência do Governador e Capitão-General do Estado do Grão-Pará e Maranhão, Francisco Xavier de Mendonça Furtado.

Trata-se de um documento do Governador e Capitão-General sobre o Grão Pará. Nele desenvolve descrições de algumas vistas, acentuando o seu caráter sublime e associando-as a uma pintura:

Reconheceu o estado das obras exteriores, e interiores daquela fortificação; examinou os petrechos, e passou revista à guarnição; e dando as providências competentes para a conservação deste presidio, continuou viagem a explorar pela mesma margem as Missões que por ela se alongavam até a Fortaleza dos Pauxis, que eram sete, da mesma administração dos Capuchos de Santo Antônio e Piedade; umas com posituras em sítios elevados de montanhas, outras em margens de muitos e dilatados lagos, por onde o Amazonas se desafoga, formando países sumamente agradáveis à vista, que trasladam ao gosto os mais aprazíveis quadros para o recreio, notando dos arvoredos a perpétua verdura, disposta pela natureza em ilhas com simetria tão bela por entre aquela pasmosa tranqüilidade de águas, que feridas pela luz do sol, se representa artificiosa bordadura de instantâneos brilhantes, que vai circulando e guarnecendo o bem tecido e intrincado dos bosques (Mendonça, 2005, v. 3, p. 434-436).

Esse tipo de referência implícita à pintura de paisagem, destaca-se na indicação de “aprazíveis quadros para o recreio”. Seguindo Bluteau, trata-se de um painel, uma pintura, para restituir forças de quem a observa. Esse tipo de referência figurada não era incomum. Ao definir paisagem, Bluteau (1720, t. 6, p. 187) lembra uma passagem do escritor português Luís Mendes Vasconcelos, no livro *Do sítio de Lisboa*, publicado em Lisboa em 1608, onde a evocação é explicitada:

[...] podendo ir em Bergantins pelo rio, até Almerim, vendo as praias, & campos deste nosso rio, de uma, & outra parte tão deletosos a vista, como experimentão os que fazem esse caminho, pois pela parte meas ladeiras, que caem no Tejo, estão espalhados, fazendo mais formosa vista, da que representam os painéis de boas pausages & da outra parte, os estendidos, & férteis campos que o Tejo rega, & os paços, & lugar de Saluaterra, que oferecem agradável repousa a sua Alteza [...]. (Vasconcelos, 1608, p. 207).

Não era qualquer vista da terra que levava a evocação à pintura de paisagem, mas aquelas que eram agradáveis de serem desfrutadas visualmente para recreio, que significava para alívio do trabalho, conforme Bluteau (t. 6, 1720, p. 187).

Talvez a referência subentendida ao termo através do que ele significa, um gênero de pintura, ou a falta de uso da palavra, uma vez que esses quadros não eram comuns na colônia, tenha ajudado na força em que, com o conteúdo transformado, será assimilada a partir do século XIX, quando é criado o Estado Nacional e a natureza se transforma em um dos elementos de identidade nacional.

Referências

- ANDREWS, Malcolm. *Landscape and Western art*. Hong Kong: Oxford University Press, 1999.
- BLUTEAU, Rafael. *Vocabulario portuguez, e latino*. Lisboa: Officina de Pascoal da Sylva, 1720, Tomo 6.
- BLUTEAU, Rafael. *Vocabulario portuguez, e latino*. Lisboa: Officina de Pascoal da Sylva, 1721, Tomo 8.
- BRONOWSKI, J. MAZLISCH, Bruce. *A tradição intelectual do ocidente*. Lisboa: Edições 70, 1988.
- CASTRO, Laura. *Antes e depois da paisagem*. @pha. Buletim, v. 3, p. 1-19, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/19707/1/Antes%20e%20depois%20da%20Paisagem.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2022.
- CAUQUELIN, Anne. *A invenção da paisagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

COSGROVE, Denis E. *Social formation and symbolic landscape*. With a new introduction.. Madison: The University of Wisconsin Press, 1998 [1984].

COSGROVE, Denis. Landscape and landschaft. *Bulletin of German Historical Institute*, n. 35, p. 57-71, 2004.

DIDEROT, Denis; D’ALEMBERT, Jean le Rond (ed.). *ENCYCLOPÉDIE* ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers, etc. v. 7. Paris, 1757. University of Chicago: ARTFL Encyclopédie Project (Autumn 2017 Edition). Robert Morrissey and Glenn Roe (ed.). Disponível em: <http://encyclopedia.uchicago.edu/vol.7>.

DIDEROT, Denis; D’ALEMBERT, Jean le Rond (ed.). *ENCYCLOPÉDIE* ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers, etc. v. 12. Paris, 1765. University of Chicago: ARTFL Encyclopédie Project (Autumn 2017 Edition). Robert Morrissey and Glenn Roe (ed.). Disponível em: <http://encyclopedia.uchicago.edu/vol.12>.

DU BOS, Jean-Baptiste. Reflexões críticas sobre a poesia e a pintura. In: LICHTENSTEIN, Jacqueline (Org). *A pintura*. Textos essenciais, volume 10: os gêneros pictóricos. São Paulo: Editora 34, 2006, p. 65-73.

FERREIRA, Alexandre Rodrigues. *Viagem filosófica pelas Capitânicas do Grão Pará, Rio Negro, Mato Grosso e Cuiabá*. 1783-1792. Iconografia. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Cultura, 1971.

FERREIRA, Alexandre Rodrigues. *Viagem filosófica pelas Capitânicas do Grão Pará, Rio Negro, Mato Grosso e Cuiabá*. Memórias. Antropologia. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Cultura, 1974.

GOMBRICH, E. H. *Norma e forma*. Estudos sobre a arte na Renascença. Martins Fontes: São Paulo, 1990.

GOMBRICH, E. H. *A história da arte*. 16.ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora Ltda, 2015.

HOLZER, Werther. Paisagem, imaginário, identidade: alternativas para o estudo geográfico. In: ROSENDAHL, Z. e CORRÊA, R. L. (Orgs). *Manifestações da cultura no espaço*. Rio de Janeiro: Eduerj, 1999, p. 150-167.

LANEYRIE-DAGEN, Nadeije. Os gêneros pictóricos. In: LICHTENSTEIN, Jacqueline (Org.). *A pintura*. Textos essenciais, volume 10: os gêneros pictóricos. São Paulo: Editora 34, 2006, p. 9-13.

MACHADO, Cirilo Volkmar. *Collecção de memórias, relativas às vidas dos pintores, e esculptores, architetos, e gravadores portuguezes, e dos estrangeiros, que estiverão em Portugal*. Lisboa: Imprensa de Victorino Rodrigues da Silva, 1823.

MENDONÇA, Marcos Carneiro de, 1894-1988. *A Amazônia na era pombalina*: correspondência do Governador e Capitão-General do Estado do Grão-Pará e Maranhão, Francisco Xavier de Mendonça Furtado: 1751- 1759. 2.ed. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2005, 3 v.

NOTÍCIAS da conquista e descobrimento dos sertões do Tibagi, na capitania de S. Paulo, no Governo do General Don Luís Antonio de Sousa Botelho Mourão, conforme as ordens de sua Majestade. Oferecido à Rainha Nossa Senhora. Por Afonso Botelho de S. Paio e Sousa, ajudante-das-ordens daquele governo, tenente-coronel de infantaria da Praça de Santos, comandante de todas as expedições, assistindo às entradas, e mais diligências, que se fizeram para o fito fim, principiando no ano de 1768 até o de 1774]. *Anais da Biblioteca Nacional*, v.. 76, 1956.

OLWIG, Kenneth. Recovering the substantive nature of landscape. *Annals of the Association of American Geographers*, v. 86, n. 4, p. 630-653, 1996.

PILES, Roger de. *Cours de peinture par principes*. Paris: Jacques Estienne, 1708.

Disponível

em:

<https://ia802809.us.archive.org/22/items/depeintureparpri00pile/depeintureparpri00pile.pdf>

PILES, Roger de. Curso de pintura por princípios. In: LICHTENSTEIN, Jacqueline (Org.). *A pintura. Textos essenciais*, volume 10: os gêneros pictóricos. São Paulo: Editora 34, 2006, p. 49,64.

PITA, Sebastião da Rocha. *História da América Portuguesa*. São Paulo: Edusp; Itatiaia, 1976.

ROGER, Alain. La naissance du paysage en Occident. In: SALGUEIRO, Heliana Angotti (Org.). *Paisagem e arte. A invenção da natureza, a evolução do olhar*. São Paulo: CDBHA; CNPQ; Fapesp, 2000, p. 33-39.

SANDEVILLE JÚNIOR, Euler. Paisagem. *Paisagem Ambiente: ensaios*, n. 20, p. 47-60, 2005. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/paam/article/view/40228/43094>. Acesso em: 30 jan. 2022.

SILVA, Antonio de Moraes. *Diccionario da língua portuguesa* composto pelo padre D. Rafael Bluteau. Reformado e acrescentado por Antonio de Moraes Silva. Lisboa: Na Officina de Simão Thaddeo Ferreira, 1789, 2 v.

TABORDA, José da Cunha. *Regras da arte da pintura: com breves reflexões críticas sobre os caracteres distinctivos de suas escolas: vidas e quadros dos seus mais célebres professores: escritas na língua italiana por Micael Angelo Prunetti dedicadas ao excellentissimo senhor Marquez e Borba por José da Cunha Taborda*. Lisboa: Imprensa Régia, 1815. Disponível em: <https://purl.pt/6251>. Acesso em: 15 dez. 2021.

TELLES, P. D. O comércio da pintura no Brasil na primeira metade do século XIX. *Arte y Sociedad Revista de Investigación*, Madrid, v. 8, 2015. Acessado em: <https://www.eumed.net/rev/ays/8/comercio-pintura.html>. Acesso em: 09 nov. 2022.

THOMAS, Keith. *O homem e o mundo natural*. Mudanças de atitude em relação às palavras e aos animais (1500-1800). 2.reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

VASCONCELOS, Luís Mendes de. *Do sítio de Lisboa*. Lisboa: Officina de Luys Estupiñan, 1608. Disponível em: <https://bndigital.bnportugal.gov.pt/indices/>

VASCONCELOS, Joaquim de. *Renascença portuguesa*. Quatro diálogos da pintura Antiga. Francisco de Hollanda, Miguel Angelo, Vittoria Colonna, Lattanzio Tolomei. Porto: [s.ed.], 1896. Disponível em: <https://ia600201.us.archive.org/6/items/quatrodialogosda00holl/quatrodialogosda00holl.pdf>

VITTE, Antonio Carlos. O desenvolvimento do conceito de paisagem e a sua inserção na Geografia Física. *Mercator*, Fortaleza, v. 6, n. 11, p. 71-78, nov. 2008. Disponível em: <http://www.mercator.ufc.br/mercator/article/view/58>. Acesso em: 20 jul. 2022.

WILLIAMS, Raymond. *O campo e a cidade*. Nas Histórias e na Literatura. 2.reimp. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

WILLIAMS, Raymond. *Palavras-chave*. Um vocábulo de cultura e sociedade. São Paulo: Boitempo, 2007.

Publicado originalmente no *Glossário* em 16 de janeiro de 2023.

Pedagogia

Justino Magalhães¹

Da noção de pedagogia

A pedagogia é “teoria-prática” (cf. Durkheim, 1922, p. 26) de educação. O centro da pedagogia reside na ação pensada, orientada, experimentada, reflectida: ação do agente educativo; ação do sujeito da educação. O termo *pedagogo* reporta à Antiguidade Clássica e aplicava-se ao tutor que acompanhava (alimentando, conduzindo e fazendo evoluir) a criança, na “viagem-educação” que a ela cabia realizar. Em *Émile ou de l'éducation*, publicado em 1762, Jean-Jacques Rousseau, centrando-se no educando, sistematizou as principais fases da educação e glosou, actualizou, narrou a relação entre pedagogo e criança. Para Georges Snyders, Rousseau tornou possível a síntese entre a pedagogia tradicional e as novas perspectivas, tomando a educação como “une dialectique complexe de collaboration entre surveillance et liberté, entre nature et société” (Snyders, 1971, p. 295).

Desde o século XVIII que a pedagogia constitui teoria-prática, dando resposta à complexidade, às indeterminações, à progressão educativa. Tornou-se tão abrangente quanto “educação”, nela se destacando, em relação à figura do agente, um conhecimento teórico e prático, a dimensão ética e aspectos de legitimidade, fundamentação, capacidade de decisão. No plano prático, a pedagogia passou a abranger

¹ Doutor em Educação; professor da Universidade de Lisboa (UL).
justinomagalhaes@ie.ul.pt

também aspectos relativos à ideiação, concretização, orientação, avaliação dos resultados educativos.

Na Antiguidade Clássica, a figura do pedagogo correspondia ao aio, por vezes um escravo, escolhido pela entidade paternal para acompanhar a criança ao mestre. Cabia ao mestre ministrar a (in)formação, componente fundamental da educação. Entre os Romanos, Cícero manteve a especificidade do *paedagogus*, como sinónimo de “pagem, aio, que leva os meninos ao estudo”, mas sobrepôs na figura de *educator* as noções de “aio, pedagogo, mestre, o que educa” (apud Fonseca, 1789, p. 510 e p. 235). Senhores do conhecimento e responsáveis pelas disciplinas, mestres, mestras e professores tornaram-se os principais geradores da educação, que foi sendo fortalecida com a componente institucional, acentuada a partir do início da Idade Moderna. Foi, no pedagogo que, primeiramente, foram reconhecidos uma intencionalidade, um saber-fazer, uma experiência e uma prática orientada, que asseguravam a personificação, a coerência e a graduação do percurso (viagem) do educando. Correlativamente e em circunstâncias próprias, tanto o mestre-escola, quanto o normalista e mais especificamente o instrutor e o professor, vieram a assumir dimensões pedagógicas.

Conhecimento teórico e prático, mestres, instituição, experiência formaram as bases da pedagogia moderna, que desde o século XVI foi sistematizada, exercitada e aperfeiçoada em programas, compêndios e guias, com relevo para o *Ratio Studiorum*, da Companhia de Jesus. No decurso do século XVIII, a crise da Escolástica, o Iluminismo e o reformismo escolar fizeram emergir a pedagogia com um estatuto científico e fundante da racionalidade e da normalização educativas. Para o final de Oitocentos, com o avanço da psicologia e da sociologia associado à universalização escolar, a pedagogia como ciência e prática da educação, agregativa e nomotética, tornou-se matriz para as ciências da educação. Desde final da Segunda Guerra Mundial que a cultura escrita, a instituição escolar e as organizações internacionais de divulgação e regulação da educação, com destaque para a UNESCO, têm vindo a assegurar o direito à educação, fundamentando e

promovendo uma pedagogia antropológica e democrática, através da universalização escolar. Por iniciativa da UNESCO, em 1959, foi assinada a Declaração dos Direitos da Criança, consignando a educação como direito inalienável.

Formação do conceito pedagogia

Na *Nova Arte de Conceitos*, publicada em 1718, seu autor Francisco Leytam Ferreyra assumia que:

Nenhuma outra coisa é (senhores) o conceito mais, que o pensamento, ideia, ou imagem, que o entendimento forma em si mesmo de alguma coisa: § formar conceito de alguma coisa é o próprio, que representá-la no entendimento, conhecendo-a, ou como ela em si é, ou parece, ou se imagina ser (Ferreyra, 1718, p. 12).

A formação de um conceito envolve uma coisa, um entendimento sobre essa coisa e uma representação, quer seja, como imagem reiterada, quer seja, como “se imagina ser”. O humano é referência compósita na unidade antropológica formada por hominização e educação. O Setecentismo trouxe uma substância, uma sistemática e uma representação para a educação, na constituição dos indivíduos e das sociedades. O binómio educação-pedagogo proporcionou uma reificação da educação/humanização, centrada na acção intencional do pedagogo e na (in)formação do educando. Rousseau, para quem as plantas se moldam pela cultura e os homens pela educação, postulando que “*tout ce que nous n’avons pas à nôtre naissance et dont nous avons besoin étant grands nous est donné par l’éducation*” (Rousseau, 1969, p. 83), admitiu que a educação nos vem da natureza, dos homens e das coisas. Decom pôs a educação em natural, doméstica, social, confiando esta última ao perceptor, ou melhor ao governador, noções que, em seu entender, especificam a de pedagogo, esperando-se do primeiro uma orientação da criança ou do adolescente e do segundo a combinação entre guiar e instruir.

Immanuel Kant, que conhecia bem o pensamento de Rousseau, não apenas no plano pedagógico, pois que lhe contrapôs uma

perspectiva otimista sobre a história da humanidade, tomou a educação como sistema antropológico e como arte. Como sistema compreende: 1) os cuidados (tratamento, entretenimento); 2) a disciplina; 3) a instrução; 4) a cultura; como arte, corresponde a uma “prática [que] necessita de ser aperfeiçoada por várias gerações” (Kant, 1999, p. 18) e tem parte mecânica e parte raciocinada. Com efeito, “a arte da educação ou pedagogia deve, [...] ser raciocinada, se ela deve desenvolver a natureza humana de tal modo que esta possa conseguir o seu destino” (Kant, 1999, p. 21).

Definida a educação como processo intencional, multidimensional, ontológico e tecno-antropológico, nela intervém, também, para além do pedagogo, o mestre-escola, como aquele que antes de tudo desperta a aprendizagem e constroi conhecimento; o instrutor que fomenta o mimetismo, transmite e configura; enfim, o professor que, normalizando e ensinando, se constitui, em qualquer circunstância, como “*un révélateur et un compagnon dans la familiarization de l’élève avec les auteurs classiques, qu’il suffisait d’imiter*” (Frijhoff, 1999, p. 42).

Na perspectiva de Kant, a pedagogia constitui a ciência-prática da educação, que envolve doutrina, estudo, regulação de uma geração para outra, sendo cultura escolástica ou mecânica, no que respeita à habilidade; didática no que respeita à informação; pragmática no que se refere à prudência e tendo em vista a moralidade, no que configura uma cultura moral (Kant, 1999, p. 35). Discípulo de Kant, cuja cátedra veio a assumir, Johann Friedrich Herbart, conferindo uma maior atenção à pedagogia, composta por princípios, e por teoria especulativa e aplicada, reduziu o esquema da educação a três dimensões: 1) o governo; 2) o ensino; 3) a disciplina (Gockler, 1905, p. 113).

Formados na Grécia Clássica, os conceitos de pedagogo (detentor da arte de educar) e de *Paideia* (educação) estavam presentes em Platão. No entanto, a pedagogia não havia sido tomada como pensamento e estrutura da educação. Também o complexo pedagógico dos Jesuítas constituído por Exercícios Espirituais de Santo Inácio, Constituições Jesuíticas, *Ratio Studiorum*, doutrinário, programático,

orgânico, orientado para a Cidade de Deus que se revelou moroso, de grande rigor e inaplicável de modo uniforme, ao todo da humanidade, não foi caracterizado de imediato como pedagogia. Foi no quadro da instituição escolar, que distintas pedagogias emergiram e ganharam propriedade. Com os reformadores dos séculos XVII e XVIII, a escola tornou-se a principal instituição educativa, servindo a humanidade a partir da base. No decurso do século XVIII, em resultado da crise da escolástica, do avanço do método experimental aplicado à ciência e à técnica, e da abertura ao enciclopedismo e à diversidade civilizacional, associadas à centração no humano biológico, histórico, racional, social, a educação emergiu como sistema e racionalidade da acção humana e social. Rousseau estruturou a educação e induziu a reforma da escola, Kant analisou a educação nas suas composição, evolução, racionalidade e trouxe a instituição escolar para o centro da educação.

Johann Friedrich Herbart tomou a pedagogia como parte da filosofia e da psicologia: a filosofia, nomeadamente através da moral, indica os fins a atingir e os modos de acção (apud Gockler, 1905, p. 113); a psicologia fornece os meios e assinala os obstáculos. Com base nestes pressupostos e tendo em atenção os princípios e a complexidade subjacente à educação, estruturou um sistema, que substantiva e configura a pedagogia, composto por: a) primeiros princípios ou as ciências auxiliares; b) teoria pedagógica ou a ciência da pedagogia propriamente dita. Nos primeiros princípios ou nas ciências auxiliares, estão incluídas a moral, indicando o objetivo da educação e a psicologia, os meios da educação. A teoria pedagógica ou a ciência da pedagogia propriamente dita abrange: I. A pedagogia especulativa ou puramente psicológica [1. Da educação individual; 2. Meios de instrução; 3. Instituições pedagógicas]; II. A pedagogia aplicada ou a doutrina da educação [1) do governo; 2) do ensino; 3) da disciplina] (apud Gockler, 1905, p. 116).

Em síntese, dando sequência ao pressuposto de que a pedagogia encontra os fundamentos e desenvolve a educabilidade do humano, Herbart apresentou um plano pedagógico progressivo e total, organizado conforme a evolução dos interesses e culminando na

educação estética. A pedagogia responde às questões da educabilidade do aluno e da possibilidade de ensino por parte do mestre, por duas vias: a da prática e a da ciência. A história traz a experiência humana e a psicologia estuda as possibilidades, os meios e os limites da educação. Para Herbart, a pedagogia deveria constituir-se como ciência independente, com as suas próprias noções e como centro de investigações especiais, ainda que não devesse ser a única a determinar o objectivo da educação. A pedagogia podia, no entanto, assegurar três objectivos da educação: a) a energia do carácter moral; b) a multiplicidade do interesse equilibrado; c) a conservação da individualidade (apud Gockler, 1905, p. 162). Conclui Herbart que o educador representa o homem futuro na criança, e a pedagogia deve consignar a unidade do carácter moral da educação, com base em deduções assentes nos princípios da preservação da individualidade, da sujeição à moralidade e do desenvolvimento de uma multiplicidade de interesses. Tais deduções decorrem da experiência, devendo ser depois reunidas num princípio único.

Esse princípio de conhecimento, orientação e acção, constitutivo de um elemento terceiro consubstancial na dialéctica da educação, surge encarnado no pedagogo tal como este foi conceptualizado por João Rosado de Villa-Lobos e Vasconcellos, Professor de Retórica na cidade de Évora que, em 1782, publicou *O Perfeito Pedagogo na Arte de Educar a Mocidade. Em que se dão as regras da Polícia, e Urbanidade Christã, conforme os usos, e costumes de Portugal*. O rigor conceptual e o complexo intrínsecos à unidade deste título, surgem congregados no pedagogo, senhor do conhecimento, orientador e promotor da acção, formando o terceiro elemento que medeia entre a matéria curricular e o educando.

Em Herbart, como mais tarde com Gabriel Compayré, a pedagogia, enquanto mediação entre aluno e mestre, ou seja, como terceiridade (o elemento não dado na dialéctica hegeliana), encontrou um núcleo e um campo de aplicação no institucional escolar: governo, conhecimento, disciplina. Submetido a uma semântica e a uma hermenêutica, no quadro histórico-educativo da humanidade, nos dois últimos séculos, este núcleo sociocultural, humanista, científico,

tecnológico, desenvolvimentista, que forma uma teoria-prática da educação, constituiu o transversal e o universal da instituição escolar.

As noções de terceiridade e de viagem foram glosadas por António Nóvoa, na conferência *Pedagogia: a terceira margem do rio*, que proferiu na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, em 20 de maio de 2011 e na qual se referiu à viagem pedagógica dos últimos 100 anos, detendo-se nas 3 paragens a que correspondem “os lugares mais simbólicos do debate: o conhecimento, a autoridade e o trabalho” (Nóvoa, 2011, p. 5).

Do estatuto da pedagogia

Nos debates sobre pedagogia, há questões relativas ao estatuto de ciência, conciliando as dimensões teórica, teórico-prática, praxeológica; à evolução e inserção no campo das ciências da educação; à própria escrita pedagógica. Mas, a par da interdependência com a noção de pedagogo, o conceito de pedagogia não tem deixado de estar também associado à relação entre a profissão docente e as concepções de ensino.

Desde final de Setecentos, com os estudos e os ensinamentos de Kant sobre pedagogia, que a formação de docentes se tornou tema central, no ensejo de uma normalização escolar, a partir da docência. Ao tempo em que, em França, no quadro da Convenção, foram implementadas as primeiras Escolas Normalistas, houve Estados Alemães onde foram surgindo seminários de formação para a docência. Em 1808, Herbart, após a transferência do filósofo Krug para Leipzig, assumiu, em Königsberg, a cadeira que havia sido fundada por Kant. Desde 1809 que lecionou o curso de pedagogia, e notando a afluência de estudantes a Yverdon, onde também havia um seminário de formação docente, enviou ao Curador da sua Universidade a seguinte carta, na qual insistia na observação pedagógica:

La pédagogie veut être non seulement enseignée, mais aussi démontrée et exercée; c'est pourquoi j'avais déjà depuis longtemps formé le projet de donner moi-même l'enseignement tous les jours une heure à un petit nombre d'enfants choisis, en présence de quelques jeunes gens familiers avec ma théorie pédagogique, et qui peu à peu essaieraient sous mes yeux de continuer eux-mêmes l'enseignement que j'aurais commencé (apud Gockler, 1995, p. 75).²

Uma vez obtida a concordância do curador, Herbart elaborou o plano de um seminário pedagógico. Desde o século XVII que tinham sido ensaiados seminários universitários – *pro-paedagogia*. Alguns evoluíram depois para escolas normais – *Paedagogium*. Kant reclamava que, antes que se tornassem escolas normais, aquelas escolas deveriam ser escolas de experiência, pois que a educação deveria assentar em princípios e não ser exclusivamente racional, sem algum grau de mecânica. Em 1809, Friedrich Heinrich Christian Schwarz, teólogo e pedagogo, fundara um seminário pedagógico-filosófico na universidade de Heidelberg. Em 1814, Herbart elaborou um plano para a fundação de um *Paedagogium* para classes médias de ginásio e para a escola primária superior. Contrariamente a Johann Heinrich Pestalozzi, que tentou encontrar um método intuitivo para o ensino popular (graças à aliança entre mão, coração e razão), Herbart valorizava a sistematização racional e pretendia tornar científicas as hipóteses de Pestalozzi, centradas na intuição. Assim, a tensão entre pedagogos passava para os mestres-escola, os normalistas e enfim para os professores, prolongando-se, sem solução, a tensão entre o ensino verbalista (sem experimentação), e o ensino por compreensão, apoiado na experiência e na ação dos alunos.

Estavam deste modo lançadas as questões do método e do currículo, no âmbito do saber pedagógico, que combina os

² “A pedagogia não deve ser apenas ensinada, mas também demonstrada e praticada; é por isso eu já havia formado há muito tempo o projeto de ensinar por uma hora todos os dias para um pequeno número de crianças escolhidas, na presença de alguns jovens familiarizados com minha teoria educacional, e que pouco a pouco tentariam, diante dos meus olhos, continuar o ensinamento que eu tivesse começado” (tradução livre).

conhecimentos teórico, prático, praxeológico. Conhecimento, autoridade, trabalho, por parte do professor e do educando-aluno, são dimensões constitutivas da pedagogia no decurso de Oitocentos a que, desde as primeiras décadas do século XX, a Educação Nova conferiu cientificidade e institucionalidade. Como advertiu Daniel Hameline, foi mediando o saber artesanal docente que a pedagogia evoluiu para uma ‘teoria-prática’ da docência, incidindo sobre “a percepção própria daquilo que o docente fabrica e o resultado do que acontece no processo de ensino” (apud Franco; Pimenta, 2007, p. 252).

Hameline denomina de pedagogia o empenho pessoal do docente em construir para si uma teoria-prática, centrada nos alunos. Levando em atenção este princípio, não atribuía à pedagogia por objectivos o estatuto de pedagogia, pois que a refere como

[...] tecnologia das atividades educativas [...] que reagrupa, num conjunto racional, uma panóplia de meios que permitam obter um produto determinado (aquisição de conhecimentos e competências), otimizando os recursos e as condicionantes mobilizadas por essa produção (apud Pombo, s/d, p. 2).

Com efeito, resumia Olga Pombo, a chamada Pedagogia por Objectivos constitui um “conjunto de princípios metodológicos mais ou menos precisos e de técnicas pedagógicas mais ou menos rígidas, inspirados em trabalhos de pedagogos norte-americanos dos anos 50 (Tyler e Bloom)” (Pombo, s/d, p. 1). Tais princípios orientadores tiveram desenvolvimentos posteriores nos Estados Unidos e na Europa.

Redução e decomposição da pedagogia

A substância da ação pedagógica é uma (in)formação, cognoscente e técnica, que assume a forma de conteúdo transmitido e adquirido. Em consequência, a estrutura pedagógica surge frequentemente circunscrita à educação-acção e ao núcleo agente/sujeito/conteúdo. Nesse triângulo – que o pedagogo francês Jean Houssaye designou de “triângulo pedagógico” – a tônica reside ora

no binômio professor/aluno, ora no binômio aluno/conteúdo, ora na díade professor/conteúdo (Houssaye, 1992).

A pedagogia moderna emergiu nos princípios históricos filosóficos e morais da educabilidade dos indivíduos e das sociedades sistematizados por Kant, e nos postulados retóricos de Rousseau e Pestalozzi. Com Herbart, a pedagogia ganhou sistematicidade em torno da criança e da escola elementar (como método e currículo para uma educação integral). Esta pedagogia sistemática foi posteriormente ampliada por Herbart, para a instrução do ginásio e para a instrução primária superior. Herbart procedeu a uma primeira redução pedagógica (nuclearização), ao introduzir o princípio ativo dos interesses associado à psicologia, à sensibilidade estética como progressão curricular, à ética como meta-educação. Através do elemento intelectual, esta redução também correspondia à formação moral e estética do carácter dos indivíduos.

Na segunda metade de Oitocentos, a escolarização, tornada irreversível e progressiva, gerou uma burocracia estruturada e orgânica, normativa e hierarquizada, plasmada nos currículos e nos manuais, divulgada através de periódicos e normalizada pela inspecção escolar. Na transição de Oitocentos e primeiras décadas do século XX, a pedagogia tornou-se disciplina científica ensinável e orientadora da realidade educativa. Era uma ciência teórica e prática, elaborando os próprios conceitos, experimentando, inovando, congregando conhecimentos históricos, científicos, metódicos, técnicos, normativos, administrativos.

No período entre as duas guerras mundiais, a complexidade das sistemáticas pedagógicas e a progressiva especialização dos saberes educativos, teóricos, práticos e experimentais, nos planos da investigação científica e da formação de professores, forçaram à decomposição da pedagogia e à constituição de domínios científicos autónomos, com relevo para a didáctica, a psicologia da educação, a sociologia da educação, a administração escolar. Diversificando-se no plano epistemológico, foram constituídas as ciências da educação, ainda

que a pedagogia se haja mantido e tenha evoluído associada à formação de educadores e professores. Enquanto, por um lado, a formação das ciências da educação favorecia a sua inclusão no ensino universitário, por outro lado, foram sendo instituídas as licenciaturas em pedagogia orientadas para a construção/normalização/ profissionalização da docência.

Em face desta evolução, Dermeval Saviani, tomando o processo educativo como critério, admite que a incorporação de aspectos do “acervo teórico que compõe o conhecimento científico em geral dependerá da natureza das questões postas pelo próprio processo educativo” (Saviani, 2007, p. 250). E, prossegue, esse caminho permitiu chegar a uma ciência da educação propriamente dita, isto é, autónoma e unificada, com estatuto próprio no «sistema das ciências», a pedagogia histórico-crítica.

Desenvolvimentos e vicissitudes da pedagogia

A educação reporta a processos (in)formativos, cognitivos, humanos, sociais, institucionais. É substantiva e transformativa, dando sequência a intencionalidades, sentidos/normas/evolução. O conhecimento teórico e prático da educação forma teorias da educação e teorias educativas. Estas últimas constituem representações complexas e sequências de pensamento e ação. Assentam em núcleos de fundamentação, organização, projecção e reportam, fundamentalmente, à pedagogia como teoria-prática da educação. É assim possível, combinando paradigmas e teorias educativas, a constituição de tendências, variantes e correntes pedagógicas. No tratado *Correntes Pedagógicas Contemporâneas*, elaborado com fins didácticos, Filipe Rocha (1988) apresentou uma sistemática composta por dez correntes pedagógicas: pedagogia activa, pedagogia funcional, pedagogia da criatividade, pedagogia lúdica, pedagogia da liberdade, pedagogia personalizada, pedagogia da sociabilidade, pedagogia intuitiva, pedagogia experimental, pedagogia da totalidade.

Outras variações ficam associadas à pedagogia como consubstancialidade e às interdependências subjacentes ao fenómeno educativo como totalidade, sendo o conceito aplicado, em simultâneo e de modo reversivo, à realidade em mudança, ao educador, ao educando. É o que preconiza Paulo Freire em *Pedagogia do Oprimido*, nela acentuando que “a tendência do educador-educando como dos educandos-educadores é estabelecerem uma forma autêntica de pensar e actuar. Pensar-se a si mesmos e ao mundo, simultaneamente, sem dicotomizar este pensar da ação” (Freire, 1972, p. 102).

Enfim, seja no complexo herbartiano de conhecimento, disciplina, autoridade, seja no triângulo pedagógico sistematizado por Houssaye (aluno, professor, conteúdo), seja no radical mais universalizável da Educação Nova, constituído por currículo, docente, educando, a pedagogia enquanto teoria-prática-praxeologia reporta, no essencial, à docência (modo de pensar, arte, ciência, técnica, método, norma) e constitui uma terceridade complexa, interactiva, interdependente. Na medida em que a docência resida na pedagogia, esta torna-se, enquanto pensamento e teoria-prática, uma intelecção do agir educativo. Tendo em atenção os próprios alunos, a quem o professor se oferece como exemplo, a reversibilidade pedagógica constitui uma garantia de futuro, ainda que esta noção não deixe de estar sujeita a interpretações, presenças, ausências.

Considerando como objecto o educacional, sua natureza e sua especificidade, e configurando numa totalidade ordenada que chama a si o essencial da interacção professor-aluno, educando-educador, consubstanciando e fundamentando o institucional escolar, a pedagogia pode estar ameaçada no conjunto das ciências da educação e no cotejo com as ciências humanas e as ciências sociais (ver Magalhães, 2022). Com efeito, a pedagogia foi arredada de algumas sistemáticas das Ciências da Educação, muito especificamente da sistemática apresentada por Gaston Mialaret em 1985, em edição patrocinada pela UNESCO (ver Mialaret, 1985). Esta sistemática conferiu centralidade à instituição-educação.

Mas a pedagogia continua a não poder ser ignorada na formação e na ação de professores, como modo de pensar e agir, e como núcleo do institucional escolar. Poder-se-á perguntar se a crise e a desvalorização da docência não traduzem uma sub-representação da pedagogia e se não será a partir da pedagogia que se haverá de restabelecer a docência e a credibilidade da educação e da instituição escolar? Importa não ignorar que permanências, tensões, variações, vicissitudes, indeterminações, inovação, reformismo são a história da pedagogia nos dois últimos séculos, particularmente aquém de meados do século XX. Foi essa vitalidade e essa esperança que procuramos assinalar neste pequeno verbete.

Referências

DURKHEIM, Émile. *Éducation et sociologie*. 1922. Disponível em: education.socio.doc.live.com

FERREYRA, Francisco Leytam. *Nova Arte de Conceitos* que com o título de Licções Academicas na Publica Academia dos Anonymos de Lisboa. Officina de Antonio Pedrozo Galeano, 1718. Disponível em: <https://purl.pt/34954/1/l-1494-p/html/index.html#/28-29>. Acesso em: 17 maio 2025.

FONSECA, Petri Joseph da. *Lexicon Latinum*. Lusitana Interpretatione adiecta ad usum Lusitanorum Adolescentium. Olisipone: Ex Typographia Regia, 1798.

FRANCO, Maria Amélia Santoro; PIMENTA, Selma Garrido. Resenha a: Jean Houssaye, Michel Söetard, Daniel Hameline, Michel Fabre. Manifesto a favor dos Pedagogos. *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 130, p. 251-255, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/P4HcktSdF6cFzHCpvgzk6Sd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 maio 2025.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Porto: Afrontamento, 1972.

FRIJHOFF, Willem. La Maître et ses dilemmes dans l'Histoire. In: MAGALHÃES, Justino; ESCOLANO, Agustin (Orgs). *Os Professores na História*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1999.

GOCKLER, Louis. *La Pédagogie de Herbart*. Thèse pour la Doctorat d'Université présentée a la Faculté des Lettres de Paris. Paris: Librairie Hachette et C^e, 1905.

HOUSSAYE, Jean. *Le Triangle Pédagogique*. Théorie et Pratiques de l'Éducation Scolaire I. Berne: Peter Lang, 1992.

KANT, Immanuel. *Sobre a Pedagogia*. 2.ed.rev. [trad. de Francisco Cock Fontanella]. Piracicaba, 1999. Disponível em: <https://marcosfabionuva.com/wp-content/uploads/2011/08/sobre-a-pedagogia.pdf>. Acesso em: 18 maio 2025.

MAGALHÃES, Justino. *Na Rota da Educação: epistemologia, teoria, história*. Uberlândia; Campinas: EDUFU/ UNICAMP, 2022.

MIALARET, Gaston. *Introduction aux Sciences de l'Éducation*. Paris: UNESCO, Lausanne: Delachaux & Niestlé, 1985.

NÓVOA, António. *Pedagogia: A Terceira Margem do Rio*. Conferência no Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo, 2011. Disponível em: https://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/pedagogianovoa.pdf/at_download/file. Acesso em: 18 maio 2025.

POMBO, Olga. *Pedagogia por Objetivos/Pedagogia com Objetivos*. [s/d]. Disponível em: https://people.web.uma.pt/jesus Sousa/TCPCC/8_Por%20ou%20com%20objetivos.pdf. Acesso em: 2 set. 2024.

ROCHA, Filipe. *Correntes Pedagógicas Contemporâneas*. Aveiro: Livraria Estante Editora, 1988.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Émile ou de l'éducation*. Paris: Éditions Gallimard, 1969.

SAVIANI, Dermeval. Resenha a: Giovanni Genovesi. *Pedagogia: dall' Empiria verso la Scienza*. *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 130, p. 247-251, jan./ abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/P4HcktSdF6cFzHCpvgzk6Sd/?format=pdf&lang=pt>.

SNYDERS, Georges. Les XVIIe et XVIIIe siècles. In: DEBESSE, Maurice; MIALARET, Gaston. *Traité des Sciences Pédagogiques*. Paris: Presses Universitaires de France, 1971.

VASCONCELOS, João Rosado de Villa-Lobos e. *O Perfeito Pedagogo na Arte de Educar a Mocidade, em que se dão as Regras da Polícia e Urbanidade Christã, conforme os Usos e Costumes de Portugal*. Lisboa: Typographia Rollandiana, 1782.

Publicado originalmente no *Glossário* em 10 de junho de 2025.

Seminário

Thiago Gomes Medeiros¹

Segundo Rafael Bluteau (1720, t. 7, p. 569), o termo *seminário* possui vários significados. Dentro do campo semântico da botânica pode ser interpretado como: “Viveiro de plantas. Espaço de terra, no qual depois de bem cavado se semeiam as plantas. E, depois de crescidas, se tirão dali e transplantam e dispõem pelo campo em ordem com seus intervalos (...)”. Corroborando com Bluteau, António de Moraes Silva descreveu *seminário* como “viveiro de plantas novas, que dali se tirão para se disporem. Casa onde de educam mancebos nas letras humanas e divinas, de ordinário são fundados pelos bispos, príncipes” (Silva, 1789, v. 2, p. 684). No *Dicionário da língua brasileira*, de Luís Maria da Silva Pinto, *seminário* tem por significado: “casa onde se educa a mocidade. Viveiro de plantas, donde se tirão para se transplantar. Concernente a semente” (Pinto, 1832, p. 972).

Observa-se uma interessante ampliação semântica do termo “seminário” ao explorar sua etimologia e conotação simbólica. A palavra foi associada ao conceito de “semeadura”, remetendo ao ato de plantar e cultivar sementes, o que sugere uma metáfora potente para a função educacional e formativa dos seminários. Bluteau, Moraes Silva e Silva Pinto descreveram *seminário* como um “viveiro de plantas”, destacando a ideia de um espaço dedicado ao cuidado e desenvolvimento de algo em seus estágios iniciais. Essa analogia com a agricultura simboliza o processo educacional dos seminários como locais onde as “sementes” da vocação clerical são plantadas, nutridas e cultivadas até estarem prontas para serem “transplantadas” para a vida

¹ Doutorando do Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

pastoral. A noção de “transplante” aqui refere-se à formação dos seminaristas, que, após receberem os fundamentos espirituais, morais e intelectuais, estão preparados para atuar na sociedade, reforçando a missão da Igreja.

Essa interpretação sublinha a natureza contínua e cíclica dos seminários, funcionando como um “semeadouro” de vocações que perpetua a renovação e a manutenção da hierarquia, sucessão apostólica e estrutura eclesiástica. A metáfora agrícola, além de enfatizar o caráter educativo, também evoca a responsabilidade dos seminários em cultivar não apenas o conhecimento, mas as virtudes e os comportamentos adequados à vida clerical, alinhando-se à visão tridentina de formação integral do clero.

A ampliação desse conceito para o nosso verbete permite ressaltar que o termo seminário transcende seu papel institucional e se posiciona como um símbolo de cultivo e preparação contínua, refletindo as intenções da Igreja de fortalecer sua presença e influência na sociedade através da formação de um clero bem preparado e disciplinado. Essa visão reforça o entendimento de que os seminários eram, de fato, locais de “semeadura”, onde se plantavam as bases da fé, da moral e da disciplina que sustentariam o presente e o futuro institucional da Igreja.

Os seminários não eram apenas locais de estudo, mas também unidades de disciplinamento, onde se buscava moldar o comportamento e a espiritualidade dos estudantes. Esses estabelecimentos assumiram papel fundamental na organização da vida religiosa e social, contribuindo para a evangelização, a catequese e a manutenção da ordem eclesiástica e administrativa estatal, especialmente na América portuguesa. Além de promoverem a formação clerical e leiga, os seminários influenciavam diretamente a sociedade colonial, tornando-se centros de irradiação cultural e agentes de controle moral. Essas instituições representavam a tentativa da Igreja de consolidar seu poder e formar uma elite eclesiástica que servisse aos propósitos da empresa evangelizadora. Os seminários, portanto, eram mais do que escolas: eram instrumentos de poder e transformação social, moldando o perfil intelectual e ético dos estudantes.

Adentrando no campo semântico escolar, Bluteau definiu seminário como:

[...] casa em que se criam e se ensinam moços em bons costumes e virtudes para o serviço de Deus e da Igreja. Depois do Concílio Tridentino se encomendou e ordenou a fundação dos seminários, e muitos se fizeram na cristandade; dos quais os primeiros e principais autores foram São Carlos Borromeo e São Francisco de Sales (Bluteau, 1720, t. 7, p. 569).

O trecho de Bluteau enriquece significativamente a compreensão do termo “seminário”, oferecendo uma definição que destaca o propósito moral e espiritual dessas instituições. Ao descrevê-los como “casas” onde jovens são criados e instruídos em bons costumes e virtudes, Bluteau sublinha o caráter disciplinar e formativo dos seminários, que vão além do ensino escolar para incluir a modelagem do comportamento de seus alunos. Essa visão está em consonância com os objetivos do Concílio de Trento, que enfatizou a necessidade de formar um clero moralmente íntegro e devidamente instruído para servir a Deus e à Igreja.

A referência aos santos Carlos Borromeu e Francisco de Sales como promotores da criação de seminários reforça a ideia de que essas instituições foram respostas diretas às exigências do Concílio de Trento, que buscava reformar a Igreja Católica por meio de um clero bem treinado e moralmente robusto. Borromeu e Sales foram influentes ao estabelecerem seminários que combinavam a educação religiosa com um forte componente de disciplina e formação moral, um modelo que se espalhou pela cristandade e moldou a estrutura dos seminários também na América Portuguesa.

Essa abordagem institucional e moralista dos seminários reflete um projeto educacional que visava criar uma elite clerical comprometida com a renovação da Igreja. A formação nos seminários abrangia a doutrina, as ciências, as artes liberais, e, especialmente, o cultivo de uma vida exemplar pautada nas virtudes cristãs. Esse modelo de ensino visava corrigir as falhas percebidas na formação do clero pré-tridentino, garantindo que os futuros sacerdotes não apenas dominassem os conhecimentos teológicos, mas também incorporassem os valores

necessários para exercerem suas funções pastorais com rigor e devoção. Bluteau reafirmou a importância desses espaços como lugares de transformação e manutenção do *ethos* católico, enfatizando a função dos seminários como pilares da Igreja na formação de seus líderes espirituais.

Jerome Aixalá (2001, p. 686-687), autor do verbete Seminários Clericais, para o *Dicionário Histórico da Companhia de Jesus*, definiu o termo da seguinte forma: “são instituições destinadas à formação de aspirantes ao sacerdócio. O primeiro uso oficial do termo ‘seminário’ para designar a formação institucional do clero surgiu com o Concílio de Trento (sessão 23, capítulo 18)”. Conforme afirmou Aixalá, o primeiro uso formal do termo seminário se consolidou no Concílio de Trento (1545-1563), um marco na reforma da Igreja Católica, que buscou enfrentar desafios internos, incluindo a inadequação da formação clerical. A adoção do termo pelos conciliares e sua propagação na época demonstram a necessidade urgente de investimento na formação dos aspirantes ao sacerdócio, refletindo um esforço institucional para renovar o clero. Os novos “semeadouros” tridentinos surgiram em decorrência da crise das escolas catedrálcias medievais no início do século XVI. O modelo catedralício oferecia “uma educação inadequada para a formação de sacerdotes zelosos e instruídos”, capazes de enfrentar os desafios espirituais e pastorais da época, despontando como um dos problemas centrais que a Igreja Tridentina buscou corrigir.

Em 1537, a comissão instituída por Paulo III para a reforma da Igreja identificou essa deficiência como o primeiro problema a ser corrigido. A criação de novas instituições de ensino clerical, como o Colégio Romano e o Colégio Germânico, refletem o esforço de lideranças católicas, como Inácio de Loyola e o papa Júlio III, em estabelecer centros de excelência na formação do clero. Essas iniciativas não só visavam melhorar a qualidade instrucional dos padres, mas também formar pastores e líderes que pudessem reformar e revitalizar suas comunidades de origem, especialmente em regiões marcadas por conflitos religiosos e pelo avanço do protestantismo.

A Igreja vivia um momento chave na história, em que a formação intelectual e moral do clero se tornou um eixo estratégico na resposta à Reforma Protestante e na própria reestruturação interna. O estabelecimento de seminários especializados pela Companhia de Jesus, como o Germânico para clérigos alemães, e o Romano para clérigos de todas as nações, indica uma preocupação em formar líderes religiosos que pudessem atuar de forma eficaz em contextos específicos, reforçando o papel dos seminários como agentes de mudança e controle pastoral.

A institucionalização dos seminários após o período tridentino teve um impacto duradouro na formação clerical, moldando o perfil do clero católico até os dias atuais. A centralização e padronização do ensino buscou garantir uma uniformidade instrucional e doutrinal na Igreja, marcada pela transição fundamental na história da educação eclesástica, onde a relevância da formação institucionalizada e padronizada se tornou um pilar da estratégia de reforma católica.

Conforme a ótica lusitana de Avelino de Jesus da Costa e de Manuel Clemente, seminário está definido como: “Estabelecimento destinado à formação espiritual, científica e literária dos candidatos ao sacerdócio”. Para tanto, em Portugal, antes mesmo das regras tridentinas entrarem em vigor, o cardeal D. Henrique, então arcebispo de Évora², fundou um seminário para a formação do clero diocesano em 1557, ao mesmo tempo em que criou o Colégio do Espírito Santo e, em 1559, a Universidade de Évora, confiando o ensino à Companhia de Jesus. Em 1566, o cardeal D. Henrique, agora arcebispo de Lisboa, fundou o Seminário de Santa Catarina, que funcionou na condição de internato e os seminaristas frequentavam as aulas no colégio jesuíta de Santo Antão. Em Braga, por iniciativa do arcebispo dom Frei Bartolomeu dos Mártires, após retornar do concílio tridentino, fundou-se o Seminário de São Pedro, em 1572. Seguiu-se a fundação de outros seminários nos bispados lusitanos na segunda metade do século XVI: Funchal (1586-1608), por dom Luís de Figueiredo de Lemos;

² Fundo Seminário Diocesano de Évora. *Arquivo Distrital de Évora (DigitArg)*. Disponível em: <<https://digitarg.adevr.arquivos.pt/details?id=986412>>. Acesso em: 03 set. 2024.

Viseu (1587), por dom Nuno de Noronha; Portalegre (1590), por dom Frei Amador Arrais; Miranda (1600), por dom Diogo de Sousa (Costa, 1971; Clemente, 2001).

Diante do processo de renovação interna e formação do clero, foram fundados praticamente em todos os bispados e territórios católicos colégios da Companhia de Jesus, que se destacaram na formação de sacerdotes e de leigos, fundamentalmente importantes enquanto lugares de saber. Mesmo assim, as instituições inacianas ainda “não ofereciam uma substituição plena à formação de um clero diocesano uniforme” (Jedin, 1972, p. 724). Essa uniformidade instrucional do clero, passava pela existência dos seminários eclesiais sob observância atenta do bispo e operando de acordo com seu projeto de poder e sob seu controle. Na América portuguesa, os primeiros seminários foram fundados pela Companhia de Jesus. Já os “seminários episcopais” propriamente ditos, dependentes exclusivamente da autoridade diocesana, apenas surgiram em território americano no século XVIII, em conformidade com Riolando Azzi (1983).

Segundo os estudos de Antonio Camões Gouveia (1998, p. 261-262), houve morosidade no processo de institucionalização dos seminários em Portugal. Na visão do autor, “os seminários eram a única oportunidade de formação específica do clero secular, que não passava pela universidade”. Ofertava-se nestas escolas estudos propedêuticos, bem como conhecimentos litúrgicos, aulas de moral, teologia básica e oratória. Os processos de fundação e a operação dos seminários, como o de Coimbra, Bragança, Algarve, Lamego e Porto, ocorreram em momentos distintos e muitas vezes enfrentaram dificuldades, o que sugere uma falta de uniformidade e continuidade no processo de estabelecimento dessas instituições educacionais. A intervenção régia foi um fator de influência e controle da monarquia na formação e gestão dos seminários, indicando que a estabilidade e a efetividade dessas instituições estavam frequentemente subordinadas às decisões e interesses políticos da Coroa.

Do ponto de vista jesuítico, segundo John W. O'Malley (2004, p. 363)

[...] seminários eram considerados basicamente uma residência, geralmente anexada a um colégio inaciano onde os estudantes tinham aulas e os estudos eram facultados a “três grupos escolares: jesuítas, clérigos diocesanos e também estudantes leigos” – sempre administrado pelos próprios jesuítas.

A análise de John W. O'Malley amplia a compreensão do termo “seminário” ao enfatizar seu caráter multifuncional e sua integração com outras instituições de ensino, particularmente os colégios inacianos. O'Malley destaca que os seminários eram essencialmente residências formativas, muitas vezes anexadas a colégios jesuítas, o que manifesta a importância da Companhia de Jesus na administração e no modelo pedagógico dessas instituições. Essa vinculação com os jesuítas não apenas consolidava a formação teológica e moral dos seminaristas, mas também integrava os estudantes em uma rede educacional mais ampla e influente.

Sobre a participação de três grupos escolares: jesuítas, clérigos diocesanos e estudantes leigos, viu-se que os seminários serviam a um público diverso e iam além da formação exclusiva de futuros sacerdotes. Essa inclusão de estudantes leigos sublinha o papel dos seminários como centros de difusão cultural e educativa que transcendiam o clero, impactando a sociedade de maneira mais abrangente. Os jesuítas, com seu método pedagógico rigoroso e seu foco em uma formação humanista, promoviam um ensino que unia fé, moral e conhecimento secular, preparando os seminaristas para atuar de maneira influente na Igreja e na sociedade.

Essa estrutura de ensino misto favoreceu a troca de experiências e ideias entre os diferentes grupos, enriquecendo o ambiente formativo dos seminários. A administração jesuítica imprimia um caráter disciplinado e intelectual aos seminários, refletindo a influência do modelo educativo inaciano, que priorizava a excelência acadêmica e a virtude moral. Essa característica fazia dos seminários não apenas locais de formação do clero, mas centros educacionais que também atendiam estudantes leigos externos.

Incorporar a visão de O'Malley ao verbete permite ressaltar que os seminários funcionavam como importantes núcleos educacionais e

residenciais, conectados à ampla rede de ensino jesuítico. Eles desempenhavam um papel central na formação de líderes religiosos e leigos, reforçando a influência da Igreja e da Companhia de Jesus no processo educativo e social do lugar.

Ao discutir a educação jesuítica, Serafim Leite apresentou em sua obra *História da Companhia de Jesus no Brasil* uma clara distinção entre colégios e seminários. Nos colégios, a instrução era pública, gratuita e aberta a todos os que desejassem receber uma educação formal, sem distinção de carreira futura. Em contraste, os seminários, além de fornecerem educação, também ofereciam moradia e sustento aos seus alunos, funcionando como internatos.

Esses internatos destinavam-se, principalmente, à formação de futuros membros do clero, e a manutenção dos alunos era financiada por pensões, muitas vezes estabelecidas pelos fundadores dos seminários ou pagas pelas próprias famílias. Entretanto, a instrução colegial em si continuava gratuita, sendo sustentada por doações e fundos específicos. “Nos seminários, instrução particular; nos colégios, pública e gratuita” (Leite, 2004, t. VII, p. 51). O Seminário de Belém da Cachoeira foi citado como exemplo de sucesso dessa estrutura, onde o financiamento externo garantiu a oferta de ensino e o sustento institucional.

A análise de Leite evidenciou como a educação jesuítica estava atrelada a uma estrutura diferenciada de acesso e objetivos. Nos colégios, a educação era voltada para a formação intelectual geral, aberta aos diferentes estamentos sociais, enquanto nos seminários, a formação era mais direcionada à carreira eclesiástica, com uma estrutura de internato. Isso demonstrou a importância dada pela Companhia de Jesus à educação como um instrumento de evangelização e doutrinação, ao mesmo tempo em que ofertavam instrução pública e gratuita, principalmente, aos “homens brancos e filhos de brancos” que mantinham o domínio sobre a política e a cultura colonial. Também se destacou a profunda influência das estruturas sociais sobre o sistema educacional jesuítico. A educação na América, segundo Leite, não pode ser plenamente entendida sem considerar a dualidade social que marcava a sociedade da época, onde a presença de indivíduos livres e

escravizados coexistia e moldava as oportunidades e o acesso à instrução.

Essa observação sugeriu que a educação jesuítica, embora acessível a diferentes segmentos da população, era inevitavelmente permeada pelas hierarquias sociais estabelecidas pelo fator racial e a condição de liberdade. A coexistência de elementos livres e servís implicava que a educação era, em muitos casos, direcionada ou limitada por essas segregações. Indivíduos livres, especialmente aqueles ligados à elite colonial, tinham maior acesso e oportunidades educacionais, enquanto os escravizados se viam excluídos ou restritos a formas específicas e limitadas de instrução. Esse quadro expôs como as relações de poder e *status* social influenciavam a formação educacional, refletindo e reforçando as desigualdades sociais existentes.

Wiktor Gramatowski (1992, p. 26-27) categorizou o termo seminário em quatro categorias principais:

1. *Seminários Jesuítas*: originalmente voltados para a formação dos próprios membros se expandiu rapidamente, refletindo o papel dos jesuítas como educadores influentes, não apenas na formação clerical, mas também no desenvolvimento acadêmico mais amplo, abrangendo leigos e outras ordens religiosas. “Incluía estudos em Humanidades e Retórica, Filosofia e Teologia”. Os estudos ocorriam geralmente nos colégios principais da província onde os jovens se reuniam para as formações.

2. *Seminários eclesiásticos*: nasceram da determinação tridentina de criar instituições escolares para formação de todo o clero. Neste sentido, a Companhia de Jesus se responsabilizou pelo Seminário Romano em 1564, decidindo após a segunda Congregação Geral (1565) que os jesuítas não continuariam com o dever institucional de assumir o governo dos seminários nos bispados. A relutância inicial dos jesuítas em se comprometer com a administração de seminários diocesanos sublinha uma tensão entre seus objetivos missionários e as expectativas eclesiásticas do período.

3. *Seminários nas Missões Ultramarinas*: foram estabelecidos em territórios de missão, a exemplo da América portuguesa, onde se

buscou formar clérigos para o trabalho de evangelização nos domínios coloniais fora da Europa. Adaptando a pedagogia inaciana aos distintos contextos, para ofertar uma educação que atendesse às especificidades culturais e socioeconômicas do lugar.

4. *Seminários Apostólicos (pontifícios) no Norte da Europa*: dedicados à formação de estudantes em situação de vulnerabilidade, oferecendo educação e suporte aos jovens desfavorecidos economicamente.

Por fim, a construção do verbete seminário contextualizou a evolução destas instituições, que possuíam múltiplas funções e significados terminológicos conforme o contexto que estivesse inserido. Os seminários como centros de formação intelectual e espiritual, mostraram sua importância histórica não só para a Igreja, mas para a sociedade europeia e global durante a modernidade. A complexidade que envolve esses lugares de saber na História da Educação ilustram um esforço contínuo de alinhamento do esforço pedagógico com as necessidades religiosas, sociais, políticas, econômicas e culturais dos espaços onde fossem fundados.

Referências

AIXALÁ, Jerome. Seminarios. In: O'NEILL, Charles E.; DOMÍNGUEZ, Joaquín M.^a (org.). *Diccionario Histórico de la Compañía de Jesús*: biográfico-temático, volume 1. Madrid: Ortega Ediciones Gráficas, 2001, p. 686-687.

AZZI, Riolando. A Instituição Eclesiástica durante a Primeira Época Colonial. In: AZZI, Riolando; HOONAERT, Eduardo; GRIJP, Klaus Van Der Camp; BROD, Brenno. *História da Igreja no Brasil*: ensaio de interpretação a partir do povo; Primeira Época. 3.ed. Petrópolis: Paulinas/Vozes, 1983.

BLUTEAU, Rafael. *Vocabulario portuguez, e latino*. Lisboa: Officina de Pascoal da Sylva, 1720, t. 7.

CLEMENTE, Manuel. Seminários. In: AZEVEDO, Carlos Moreira (dir.). *Dicionário de História Religiosa de Portugal* - volume 4 (P-S). Lisboa: Círculo de Leitores, 2001.

COSTA, Avelino de Jesus da. Seminário. In: SERRÃO, Joel. *Dicionário de História de Portugal* - volume 3. Lisboa: Iniciativas Editoriais, 1971.

GOUVEIA, Antonio Camões. A Igreja: o enquadramento pós-tridentino e as vivências do religioso. In: MATTOSO, José (dir.); HESPANHA, Antonio Manoel (coord.). *História de Portugal* - volume 4, o Antigo Regime (1620-1807). Lisboa: Editorial Estampa, 1998, p. 259-564.

GRAMATOWSKI, Wiktor. *Seminarium. Jesuit Glossary: Guide to understanding the documents*. Roma: Archivum Romanum Societatis Iesu (ARSI), 1992. Versão em inglês de Camilla Russell. Disponível em: <https://arsi.jesuits.global/wp-content/uploads/2022/07/glossary.pdf>. Acesso em: 02 set. 2024.

JEDIN, Hubert. *Manual de Historia de la Iglesia* - tomo V, parte II. Barcelona: Editorial Herder, 1972.

LEITE, Serafim. *História da Companhia de Jesus no Brasil*. Fotografias de David Dalmau; Organização de Cesar Augusto dos Santos et al. São Paulo: Edições Loyola, 2004 [1938], 4 v.

O'MALLEY, John W. *Os primeiros Jesuítas*. Tradução de Domingos Armando Donida. São Leopoldo: Editora UNISINOS; Bauru: EDUSC, 2004.

PINTO, Luís Maria da Silva. *Diccionario da lingua brasileira*. Ouro Preto: Typographia de Silva, 1832.

SILVA, Antonio de Moraes. *Diccionario da lingua portugueza* composto pelo padre D. Rafael Bluteau, reformado, e accrescentado por Antonio de Moraes Silva natural do Rio de Janeiro. Lisboa: Simão Tadeu Ferreira, 1789, 2 v.

Publicado originalmente no *Glossário* em 03 de abril de 2025.

Útil/Utilidade

Cláudio DeNipoti¹

O objetivo deste Glossário é atingir uma melhor compreensão sobre os usos linguísticos no período final do século XVIII e início do século XIX no espaço luso-brasileiro. Neste sentido, busca-se aclarar os significados de alguns termos nos contextos em que foram utilizados e a escolha dos termos a serem aclarados se dá pela problematização da forma como tais termos ocorrem na documentação compulsada, buscando efetivamente “criar” problemas historiograficamente válidos para avançar os resultados da investigação. No presente caso, partiu-se de documentos relacionados à história da palavra impressa para investigar, em paratextos (prefácios, dedicatórias etc.) e epitextos (censuras e pareceres), o que os portugueses (e luso-brasileiros) ilustrados (ou “letrados”) do período compreendiam por útil e utilidade.

Nos estudos sobre o século XVIII em Portugal, é comum a associação do iluminismo lusitano, com o “utilitarismo” inglês, como um processo que, em geral “denota um conjunto de perspectivas que, de algum modo, fazem da promoção imparcial do bem-estar o único padrão ético para a avaliação de, por exemplo, actos, códigos morais ou práticas e instituições sociais” (Galvão, 2013, p. 15). Este sentido da “utilidade” do conhecimento e ações de agentes públicos permeia a percepção historiográfica sobre o período sem, contudo, questionar a ideia de “utilidade” e “útil” em seus usos no passado.

¹ Doutor em História; professor da Universidade Estadual de Londrina (UEL).
denipoti@uel.br.

Em termos da incorporação de significados em dicionários, a utilidade foi apresentada por Bluteau, no início do século XVIII, como sinônima de “proveito”, ao passo que “útil” era “cousa que serve, que aproveita, que póde servir, ou aproveitar”, e “utilidade pública” era entendida como “bem comum” (Bluteau, 1720, t. 8, p. 600). No “Supplemento”, de 1728, além do proveito, utilidade aparece com significados comerciais, de conveniência, lucro, ganho e interesse ... (Bluteau, 1728, suppl. II, p. 432). Estes sentidos foram pouco alterados na versão que Antônio de Moraes e Silva fez do dicionário de Bluteau em fins do século XVIII. Para ele, útil era adjetivo que significava ter “algum uso, serviço, prestimo para algum fim”, e utilidade era “Commodo, proveito, serviço que se póde receber da coisa ou pessoa, préstimo, bem” (Silva, 1789, v. 2, p. 502). Estes mesmos significados foram mantidos em dicionários da primeira metade do século XIX, como no caso do dicionário de Fonseca e Roquete, de 1848, que definiu o adjetivo “útil”, como “proveitoso, que serve”, e “utilidade”, como “commodo; proveito; prestimo” (Fonseca; Roquete, 1848, p. 244). O mesmo se verifica em Luiz Maria da Silva Pinto (1832).

A dicionarização obviamente não dá conta das aplicações linguísticas de “útil” e “utilidade” ao longo da segunda metade do século XVIII, em especial com relação àqueles indivíduos diretamente envolvidos com a palavra escrita – particularmente impressa – no Antigo Regime português. Temos aí o contexto para pensar os usos dos termos de acordo com um grupo bastante específico de agentes da cultura escrita – indivíduos envolvidos nos diversos processos de produção textual, edição, comércio, censura e leitura de livros. É importante frisar que não se trata de perseguir as origens da tópica humanista sobre a utilidade, mas sim de verificar, no contexto das produções textuais sobre livros e escritos portugueses e luso-brasileiros do século XVIII, como a utilidade foi um dos elementos comuns a autores, censores, tradutores e leitores que amparavam suas reivindicações e prerrogativas com base nos usos comuns do termo.

Nesse contexto, um conjunto inicial de agentes a utilizarem o termo foram os censores – particularmente após 1768, quando o sistema de censura sofreu uma profunda modificação, passando de uma censura preventiva e pastoral contra ideias que pudessem atentar contra a fé ou as leis do reino, para uma ação própria do intelectual como legislador, em que o critério de admissão na “República das Letras” passou a ser a própria utilidade, “ou seja, sua capacidade de converter os ignorantes à verdade” (Tavares, 2013, p. 167). Este significado, verificado por Rui Tavares em sua análise da atuação dos censores pombalinos, tornou o termo útil a moeda padrão de troca das permissões de impressão e circulação de livros e impressos. Podemos ilustrar isso com o exemplo, estudado por Tavares, do censor João Batista de São Caetano, para quem:

[...] os critérios mais frequentes para aprovar um livro [eram] a utilidade e a necessidade. De acordo com ele e os outros censores, a utilidade era de fato o critério de avaliação de um livro, às vezes de modo exclusivo, às vezes associado a seu duplo ‘útil e necessário’, transformado em fórmula – uma espécie de selo apostado a cada parecer (Tavares, 2013, p. 299).

Além dos censores, outros agentes da palavra escrita e impressa compartilharam o uso frequente do conceito de utilidade ao se referirem a livros e escritos. Em um extremo do “circuito de comunicação” da palavra impressa, que vai do autor ao leitor, passando por editores, censores, livreiros etc. (Darnton, 2002, p. 9-26), autores, tradutores e, com menor frequência, editores, usaram recorrentemente noções de útil e utilidade em suas justificativas para o esforço despendido na confecção das obras que apresentavam ao público, geralmente expressos nos paratextos editoriais – dedicatórias, prefácios etc. Os leitores, ainda que sejam a parte mais elusiva deste circuito, podem ter suas vozes acessadas pelos historiadores em pedidos, feitos à censura, para ter e ler livros que esta mesma censura proibira. Vamos tentar perseguir, nessas vozes diversas, restritas ao espectro social

bastante heterogêneo daqueles participantes da República das Letras em Portugal do fim do século XVIII, os usos e sentidos atribuídos à utilidade.

Iniciando pelos censores, um primeiro exemplo foi feito por Frei Francisco de Santa Anna, que corroborou o sentido de conversão à verdade do termo ao escrever seu parecer sobre o livro *As obrigações dos Amos e dos Criados*, de Claude Fleury, cuja tradução para o português (feita por Joze Caetano de Mesquita, professor de retórica e lógica do Colégio dos Nobres) ele censurou, em 1771. Segundo o censor, o livro era “utilíssimo [...] porque compreendendo o seu assumpto todo o genero de pessoas, todas se podem aproveitar das prudentes e sabias instrucções de que está cheia” (ANTT. Real Mesa Censória, Cx. 7, 1771, n. 38). Outro censor, o Frei José Mayne, ao censurar, em 1786, a tradução dos *Exercícios de Piedade para todos os dias do anno*, do Padre Croiset, afirmava que a utilidade da tradução (que ele aprovou) residia na possibilidade dos leitores derivarem exemplos e imitarem “os verdadeiros Heroes da Santidade, ajustando-se por meio da Leitura com suas imitaveis acções”, continuando assim o esforço de “conversão” expresso por Tavares (ANTT. Real Mesa Censória, Cx. 13, 1786, n. 20).

O sentido foi incorporado também pelos produtores dos textos que os censores analisavam. O tradutor anônimo do *Compêndio da vida da B. Maria da Encarnação*, por exemplo, simplificou esta ideia ao associar, em sua “prefação” a “utilidade da lição deste Compêndio” às “regras práticas, e seguras da perfeição cristã”, para que os leitores tivessem, ainda que parcialmente, comportamentos virtuosos (Romano, 1792, não paginado). O livreiro e editor Francisco Rolland confirmou essa ideia no “prólogo do editor” da tradução das *Fábulas* de Esopo, que ele fez publicar em 1791, ao afirmar que “estando na nossa língua, com a sua moralidade, serve este Livro de utilidade a todos aquelles que não tem maiores conhecimentos”, ou seja, pode levar o conjunto dos leitores ou ouvintes de leituras públicas à verdade (ou até uma certa verdade).

Porém, os textos que utilizaram os termos útil ou utilidade ao se referirem aos livros e escritos geralmente tomavam a noção de utilidade como previamente dada, aplicando-a como uma adjetivação qualificativa sem a necessidade de uma explicação, apontando para sentidos compartilhados do termo. Este foi o caso do padre Jacome Faria Galizia, tradutor que “dezeja[va] ser útil ao publico com as suas traduções” mas, ignorando as regras da língua portuguesa, as deixou “cheya[s] de defeitos, e impropriedades q se não devem permitir na tradução da Sagrada Escritura” (ANTT. Real Mesa Censória, Cx. 7, 1771, n. 10). O mesmo aconteceu com a censura da *Vida de Justiniano, ou Hebrain*, composta por Joaquim Jozé de Souza e censurada, em 1773, pelo frei Francisco Xavier de Santa Anna, que achava o trabalho do autor útil, apesar dele somente “traduzir em estillo rasteiro o que acha escripto em alguns livros bons”:

Conheço que não he muito habil para Escriptor, mas devo confessar que empregando-se em traduzir Autores de mericimento, não deixa de ser útil o seu trabalho. O nosso idioma carece de algumas coisas que Elle quer produzir ao publico, e como o faz livre de erros substanciaes, merecem alguma condescendencia as imperfeicoens que se-lhe descobrem [...] (ANTT. Real Mesa Censória, Cx. 8, 1773, n. 2).

Reafirmando este sentido prévio, o tradutor anônimo da *Arte de tratar a si mesmo nas enfermidades venereas* estava certo que a publicação do “livrinho” tinha utilidade “para o bem público” (Bourru, 1777, p. xxxvi-xxxvii), no mesmo tom que um dos leitores da *Miscellanea curioza e proveitoza* (1782), organizada e publicada por Francisco Rolland a partir de 1779, registrou suas preferências em uma carta ao editor, na qual elogiava o esforço editorial que franqueava “muitas Obras, que nos servem de muita utilidade” para “desabusar, e augmentar, a nossa litteratura, e introduzir neste Reino todas aquellas Maximas, com que os Homens se illuminem, e augmentem os seus pensamentos.”

Simultaneamente, reforçando a ideia de acesso à verdade, a utilidade era invocada como valor inerente aos livros ou às traduções, como, por exemplo, para o censor (e tradutor) Antonio Pereira de Figueiredo:

[...] pelo que toca à Traducção Portugueza, que o Pe. Custodio da Silva Barboza quer imprimir: era muito para dezejar, que huã obra deste porte e desta utilidade, cahisse em mãos mais polidas do que parecem ser as deste Traductor (ANTT. Real Mesa Censória, Cx. 8, 1772, n. 26)

Para outro censor, o frei Francisco Xavier de Santa Anna, “não ha quem ignore, ou quem duvide da utilidade desta Obra”, referindo-se aos *Discursos sobre a Historia Ecclesiastica*, do abade Fleury (ANTT. Real Mesa Censória, Cx. 8, 1772, n. 56). E para o Frei José da Rocha:

[...] esta Obra [o *Diccionario Abreviado das Antiquidades*, escrito por Pedro Joze da Fonseca] he de grande utilidade, e importancia para a intelligencia da Historia Antiga, tanto sagrada quanto profana, e para a dos autores gregos e latinos (ANTT. Real Mesa Censória, Cx. 11, 1779, n. 16).

Este sentido também pode ser visto na dedicatória que José Ferreira da Silva escreveu para sua tradução das *Observações sobre a propriedade da quina do Brasil*, ao pedir ao Príncipe regente que ignorasse as falhas da tradução e dedicasse sua atenção “para o util da materia, e o zello do bem publico” (Comparetti, 1801, não paginado). O mesmo ocorreu na dedicatória dos *Princípios de direito mercantil*, de José da Silva Lisboa (1801, não paginado): o autor disse ao príncipe (e aos leitores) que “A utilidade, e a falta de hum ensaio de literatura deste genero em linguagem patria, servirá de apologia á temeridade da empreza”.

Francisco Rolland estendeu este sentido a todo seu esforço editorial, expandindo também a noção de que a própria leitura era uma parte funcional do conceito de utilidade:

Ora pois deixaria eu de publicar hum Livro, de que pendem tantas utilidades, e onde todos pódem achar instrucção? E deixará esta Traducção de não ter o mesmo acolhimento, com que os Francezes acolhêrão o seu Original? Creio que os Portugueses a acceitarão com bom grado, pois a Nação cada vez mais se vai illuminando, e procurando os bons Livros já nos seus mesmos Originaes, já nas Traducções que delles tão louvavel e utilmente se fazem. Quanto se tem conhecido a utilidade, que brota da contínua, e boa lição dos livros! (Rigord, 1780, não paginado).

Embora os exemplos se multipliquem em grande quantidade, um último pode dar o contraponto necessário, ao definir um livro como algo inútil para o esforço de “iluminação” envolvido nestes processos:

Senhora

Vi e examinei com a exacção possível a tradução da Pharmacopeia Matritense, feita por Florencio José Lociro, á que ajuntou diferentes formulas de varios Autores, com muita Confusão e pouco criterio: está cheia de muitos vicios, e erros que pedião hum incansavel trabalho para os corregir se fosse necessaria a impressão de hum tal tradução, que por sua natureza *nada tem de util*, e por isso me parece não ser só desnecessaria, mas prejudicial que se imprima.

Lisboa, 28 de fevereiro 1791.

Jose Vicente Borzão (ANTT. Real Mesa Censória, Cx. 15, 1791, 11A, grifos meus).

Complementarmente, a utilidade era também invocada como sendo capaz de justificar livros que, de outro modo, seriam recusados pela censura em função da pobreza de suas traduções portuguesas, como foi o caso da leitura de frei Joaquim do Monte Santo sobre os *Provérbios de Salomão*, traduzidos por José Antonio da Silva Rego. O censor julgou a tradução “sofrível”, porém a utilidade da obra serviu de argumento para a concessão da licença para a impressão (ANTT. Real

Mesa Censória, Cx. 8, 1773, n. 36). Outro censor a usar do mesmo argumento foi o Frei Francisco de São Bento, que autorizou que João Bertrand imprimisse a obra de Massillon, *Conferências e discursos e sínodos*, apesar da tradução ruim, já que:

[...] estes defeitos não tem nada contra a Religião, nem contra o Estado, e por outra a grande utilidade, q se pode seguir desta obra assim defeituozza, como esta, pela falta q. há de livros que tratem na nossa língua das obrigações dos Parochos, materia tão necessaria e quazi o único objeto deste livro (ANTT. Real Mesa Censória, Cx. 8, 1774, n. 30).

No espectro oposto, Domenico Vandeli sugeriu não permitir a *Memoria do descobrimento da Ichtyocolla*, compilado pelo médico (e censor) Manoel Joaquim Henriques de Paiva, recomendando que o autor se empenhasse na tradução de diversas obras já existentes sobre o tema, já que a função básica de um “novo descobrimento, é ser útil a Nação” (ANTT. Real Mesa Censória, Cx. 14, 1788, n. 53), e ainda no início do século XIX, o conceito permanecia instrumentalizando as decisões dos censores:

O Conselho Geral do Santo Officio me ordena remetta a V. M. a obra intitulada Victor ou o menino da Selva, com a copia da Censura que lhe for feita, e por ser a Obra, e a Traducção tal que por sua pouca importancia, e nenhuma utilidade pareceo não ser digna de serio exame Não mandou dar vista da referida censura na conformidde do par. 9 do Alvara de 3o de junho de 1795; o que participo a V. M. de ordem do mesmo Conselho [etc.] (ANTT. Real Mesa Censória, Cx. 109, 1804).

Os próprios autores recorriam a este sentido quando tentavam inserir seus trabalhos nos processos retóricos que impunham, nas dedicatórias, uma certa humildade. O frei José Mariano Veloso agiu assim ao dedicar sua tradução do *Compendio sobre a canna* ao príncipe regente Dom João:

Mas eu devo confessar junto ao throno de VOSSA ALTEZA REAL, que, apesar das imperfeições da minha traducção, tem sido tal o efeito das soberanas, e efficazes Ordens de VOSSA ALTEZA REAL, que os povos do Brasil se tem acoroçoado a grandes refórmãs nas suas praticas ruraes. Os fabricantes d'assucar tem melhorado as suas moendas, e fornalhas, por toda a sua marinha, e a sua notoria utilidade acabará a Obra. Se eu, SENHOR, tendo recebido cartas de pessoas, que me são desconhecidas, de agradecimento, sendo disto hum instrumento meramente passivo, quanta não deve ser a obrigação para com VOSSA ALTEZA REAL, á cuja iluminada providencia tudo se deve (Dutronne, 1801, não paginado).

Ildefonso Leopold Bayard, prefaciando sua primeira tradução (aos quinze anos) na iniciativa editorial da *Officina da casa Litteraria do Arco do Cego*, capitaneada por Veloso, inseriu o tradutor nesta lógica, já que quem deveria ter alguma utilidade é o tradutor (ou autor), e não somente seus livros (Instituto, 1801, não paginado). Da mesma forma, Manuel Arruda da Câmara, na dedicatória ao príncipe regente impressa na *Memoria sobre a cultura dos algodoeiros*, publicada na mesma iniciativa, em 1799, usou três sentidos distintos do termo. Em primeiro lugar, ele associou a utilidade da escrita com vaidade, demonstrando existir quem buscasse se mostrar útil por esse motivo:

Naõ he a vaidade de me querer inculcar util aos meus compatriotas, o que me obriga a levar ao supedaneo do throno de V. A. R. estas primeiras observações agronomicas sobre a interessante cultura do Algodão, que tenho feito [...]

A seguir, ele construiu uma relação quase mecânica entre a obrigação de ser útil, escrevendo a obra por ter sido beneficiado por uma educação devotada a esta finalidade (a utilidade), em Coimbra:

Tendo ouvido na Universidade de Coimbra os Mestres communs da Nação, e na de Monpeller os dous sabios, assás conhecidos na Republica Litteraria, quero dizer, a Antonio Gouan, em Botanica, e a João Antonio Chaptal em Chymica, me recolhi ao meu lar, ardendo

nos desejos de poder ser útil á minha Nação, pelos conhecimentos, que tinha adquirido em as Sciencias Naturaes.

Finalmente, as relações de clientelismo transparecem, mostrando que util e utilidade estavam diretamente relacionadas com “razões de estado”, pois era a vontade do monarca que definia um súdito como útil (ou inútil ... embora o termo raramente apareça na documentação):

A mesma mão poderosa, que me levanta do nada, e me apresenta a face de toda a Nação, e do mundo todo, como hum cidadão util, e hum fiel vassallo, queira dar-lhe aquella grandeza, e importancia, que a condignifique em a sua Augusta presença (Camara, 1799, não paginado).

No outro extremo do circuito de comunicação da palavra impressa, os leitores, ávidos por acesso às obras proibidas, usaram o conceito de utilidade como motivo ou justificativa de seus pedidos à Real Mesa Censória. Assim agiu Manoel da Cunha de Andrade e Souza, em 1776, “desejando [...] instruir-se nas máximas da jurisprudência, da Política, da Economia, da Ética, e de outras Faculdades que o possam dispor, e habilitar [para] exercer as obrigações da sua Magistratura, e ser útil ao Estado”. Para atingir esses objetivos, ele solicitava a licença para livros que “não [pode], nem deve, Ler e Reter sem licença de V. Mag. e não obstante ser pessoa de notória probidade”, pois os livros são “Literatura, em [que] senão prezume o perigo da perversão, antes será útil o lelos p.a combater os ímpios, e os Monarchomacos” (ANTT, Real Mesa Censória, Requerimentos, Cx. 113, p. 151). Daniel Eduardo Roiz Grijó, advogado prático da Comarca de Pernambuco, pediu para “ler, e estudar todos os livros prohibidos”, em 1803, pelos seguintes motivos:

[...] para sua [maior] instrucção, utilidade do publico como para maior e mais fundamentalmente sustentar os Direitos da Regia authoridade a cada passo atacada pelas continuas usurpações, e operações do sempre avido clero praticadas ordinariamente com

notório vexame dos fieis vassalos de V. A. R. Moradores naquelas Colonias (ANTT. Real Mesa Censória, Cx. 112, p. 226-228).

Um último uso parece ter surgido nos textos e paratextos analisados aqui mais para o fim do período em foco, e diz respeito à ideia da utilidade que a população tem para o Império. Antonio José Vieira de Carvalho usou esta ideia ao referir-se à população de origem africana em sua tradução das *Observações sobre as enfermidades dos negros*, dizendo crer que seu esforço era agradável ao Príncipe regente por cuidar “á Humanidade, na maior parte, na mais util, e a mais desvalida da população dos seus Senhorios na America” (Dazille, 1801, não paginado). José Feliciano Fernandes Pinheiro (1800), por sua vez, chamou de “classe util” os “granjeiros práticos” para quem dirigiu seus *Discursos apresentados à meza da agricultura*.

Poucos foram os usos, neste universo documental, que associavam utilidade a algum conteúdo pedagógico, como fez o militar Elias Alexandre da Silva Correia, ao descrever a viagem atribulada do navio Nossa Senhora da Ajuda do Rio de Janeiro até Lisboa, esperando que uma das consequências do relato fosse que os navegantes portugueses “colhessem a utilissima lição de como se hão de haver em casos semelhantes” (Pereira, 2014, p. 242). Não obstante a raridade, este sentido pedagógico do termo também existia, como fica evidente nesta citação.

Apresentados estes usos dos termos, retornamos à questão inicial de pensarmos utilidade como um termo cujos significados foram social e historicamente construídos por agentes sociais complexos. Vimos, nos muitos exemplos, o quanto os agentes da palavra escrita compartilharam sentidos comuns do termo, utilizando-o como definidor de discursos e práticas em torno do mundo do livro. Ser útil era condição quase indispensável para que o esforço de escrita, tradução e, eventualmente, impressão de uma obra acontecesse. Embora restritos ao universo das pessoas envolvidas, de algum modo, com o mundo do

livro, estes usos permitem que pensemos em utilidade como um conceito socialmente compartilhado no contexto em foco (Bentivoglio, 2010, p. 114-134). É possível também imaginar que outros conjuntos documentais possam complementar ou ampliar o conhecimento sobre os usos dos termos. Porém, neste conjunto de documentos, surgindo como sinônimo de “necessidade”, “bem comum”, as noções de útil e utilidade quase sempre apontam para uma benesse coletiva mediada pelo monarca e pelo império: ser “útil à nação”.

O que temos, portanto, é uma função clara de definição – no contexto indicado – sobre as formas como os textos deveriam existir: se a utilidade era condição inicial da autorização para ser impresso, também o era para a produção textual. O autor (tradutor, editor etc.) que se dedicasse à escrita, deveria fazê-lo para ser útil, e seu texto circularia (seria lido, portanto) se também o fosse. Não é nenhum salto imaginativo muito grande pensar que este critério auxiliava os leitores (ao menos os leitores “letrados”, no sentido definido aqui) nas suas escolhas de leitura.

Assim, as ideias em torno de útil e utilidade servem como ponto de partida para pensar a realidade histórica – neste caso, o Antigo Regime português. Embora seja importante e necessário ampliar o espectro documental sobre o termo, utilidade é, de fato, um conceito a partir do qual se pode pensar este passado específico.

Referências

BENTIVOGLIO, Julio. A história conceitual de Reinhart Koselleck. *Dimensões*, v. 24, p. 114-134, 2010.

BLUTEAU, Rafael. *Vocabulário portuguez e latino*. Lisboa: na Officina de Pascoal da Sylva, 1720, tomo 8.

BLUTEAU, Rafael. *Supplemento ao Vocabulario portuguez e latino* - Parte II. Lisboa Occidental: na Patriarcal Officina da Música, 1728.

BOURRU, Mr. *Arte de tratar a si mesmo nas enfermidades venereas*. Coimbra, Na Real Officina da Universidade, 1777. [Trad. Anon.].

COMPARETTI, André. *Observações sobre a propriedade da quina do Brasil*. Lisboa: Na Typographia Chalcographica, e Litteraria do Arco do Cego, 1801. [Trad. de SILVA, José Ferreira].

DARNTON, Robert. What is the history of the books? In: FINKELSTEIN, David; McCLEERY, Alistair. *Book history reader*. New York: Routledge, 2002.

DAZILLE, Mr. *Observações sobre as enfermidades dos negros, suas causas, seus tratamentos, e os meios de as prevenir*. Lisboa: Na Typographia Chalcographica, Typoplastica, e Litteraria do Arco do Cego, 1801.

DISCURSOS apresentados à meza da agricultura sobre varios objectos relativos à cultura, e melhoramento interno do Reino. Lisboa: Na Typographia Chalcographica, e Litteraria do Arco do Cego, 1800.

DUTRONNE, Jacques. *Compendio sobre a canna*, e sobre os meios de se lhe extrahir o sal essencial ao qual se ajuntao muitas memorias ao mesmo respeito, dedicado á colonia de S. Domingos. Lisboa: Na Typographia Chalcographica, Typoplastica, e Litteraria do Arco do Cego, 1801. [Trad. José Mariano da Conceição Veloso].

ESOPO. *Fábulas*. Traduzidas da língua grega com applicações moraes a cada Fabula. Lisboa: Na Typographia Rollandiana, 1791, [Trad. Manoel Mendes da Vidigueira].

FONSECA, José; ROQUETE, José Inácio. *Dicionário da língua portuguesa*. Paris-Lisboa: Auilard-Bertrand, 1848.

GALVÃO, Pedro. Utilitarismo. In: ROSAS, João Cardoso (org.). *Manual de filosofia política*. 2.ed. Coimbra: Almedina, 2013.

INSTITUTO dos Pobres de Hamburgo. Lisboa: Na Typographia Chalcographica, e Litteraria do Arco do Cego, 1801. [Trad. Ildefonso Leopold Bayard].

LISBOA, José da Silva. *Principios de direito mercantil e leis de marinha para uso da Mocidade portugueza*, destinada ao commercio. Lisboa: Na Typografia Chalcographica, Typoplastica, e Litteraria do Arco do Cego, 1801.

MISCELLANEA curioza e proveitoza, ou, Compilação, tirada das melhores obras das nações estrangeiras. Lisboa: Na Typographia Rollandiana, 1782.

PEREIRA, Magnus Roberto de Mello. *Elias Alexandre da Silva Correia*, um militar brasileiro em Angola. Curitiba: Editora UFPR, 2014.

PINTO, Luiz Maria da Silva, *Diccionario da lingua brasileira*. Ouro Preto: Typographia de Silva, 1832.

ROMANO, Bartholomeu Moirani. *Compêndio da vida da B. Maria da Encarnação*. Lisboa: na régia Officina Typografica, 1792. [Trad. Anon].

SILVA, Antônio de Moraes. *Diccionario da lingua portugueza* composto pelo padre D. Rafael Bluteau, reformado, e accrescentado por Antonio de Moraes Silva natural do Rio de Janeiro. Lisboa: Na Officina de Simão Thaddeo Ferreira, 1789, 2 v.

TAVARES, Rui. *Le censeur éclairé* (Portugal, 1768-1777). Thèse. Doctorat en Histoire et Civilisations. École des Hautes études en Sciences Sociales. 2013.

Publicado originalmente no *Glossário* em 27 de outubro de 2018.

Atualizado em 17 de novembro de 2019.