

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS

Programa de Pós-graduação em Educação

Geová Nepomuceno Mota

**O ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL DO SÉCULO XIX E A
INFLUÊNCIA DO KANTISMO: abordagem histórico-política**

Belo Horizonte

2023

Geová Nepomuceno Mota

**O ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL DO SÉCULO XIX E A
INFLUÊNCIA DO KANTISMO: abordagem histórico-política**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Linha de Pesquisa Educação Direito à Educação e Políticas Educacionais para os diferentes níveis e modalidades de ensino da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

Orientador: Dr. Amauri Carlos Ferreira

Belo Horizonte

2023

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

M917e Mota, Geová Nepomuceno
O ensino de filosofia no Brasil do século XIX e a influência do kantismo: abordagem histórico-política / Geová Nepomuceno Mota. Belo Horizonte, 2023.
148 f. : il.

Orientador: Amauri Carlos Ferreira
Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.
Programa de Pós-Graduação em Educação

1. Kant, Immanuel, 1724-1804 - Influência. 2. Filosofia - Estudo e ensino - Brasil. 3. Filosofia - Estudo e ensino - Séc. XIX. 4. Filosofia - Brasil - História. 5. Positivismo. 6. Educação - Brasil - História - Séc. XIX. 7. Educação - Brasil - Aspectos políticos - Séc. XIX. I. Ferreira, Amauri Carlos. II. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

SIB PUC MINAS

CDU: 101:373

Geová Nepomuceno Mota

**O ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL DO SÉCULO XIX E A
INFLUÊNCIA DO KANTISMO: abordagem histórico-política**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Linha de Pesquisa Educação Direito à Educação e Políticas Educacionais para os diferentes níveis e modalidades de ensino da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

Prof. Dr. Amauri Carlos Ferreira - PUC Minas (Orientador)

Prof.^a Dr.^a Magali Reis - PUC Minas (Banca Examinadora)

Prof. Dr. Marcelo Donizete da Silva - UFOP (Banca Examinadora)

Prof.^a Dr.^a Patrícia Simone Prado - PUC Minas (Banca Examinadora)

Prof. Dr. Paulo Andrade Vitória – ISTA (Banca Examinadora)

Belo Horizonte, 28 de agosto de 2023.

Às três mulheres do meu lado:

A minha esposa Luciana, pelo apoio, conforto e companheirismo.

A minha filha Mariana, por se envolver com esse processo de ensinar e aprender.

A minha mãe Maria de Jesus, por colocar-se em oração pelo meu bom andamento.

AGRADECIMENTOS

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC Minas, dos quais fui aluno, pelo que aprendi.

Aos funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC Minas, que muito ajudaram neste processo.

Aos colegas do Grupo Pesquisa NUPES, pelo companheirismo e incentivo.

À Marilza Alves Silva, bibliotecária do ISTA, que muito ajudou na parte bibliográfica para construção do texto.

Aos colegas e amigos de sala, nesse processo de construção e identificação com o ensino.

A minha família e a da minha esposa pelo incentivo e carinho.

Ao meu professor e orientador Prof. Dr. Amauri Carlos Ferreira, pela paciência e provocações na busca do saber filosófico.

*Antes de indagar sobre o critério da verdade deve ser esta conhecida:
Entendemos por verdade a conformidade da coisa com seu sujeito.
Ou um conhecimento acompanhado de evidência e atestado pela consciência.*

Pe. Feijó

RESUMO

Esta tese apresenta a pesquisa, o Ensaio de Filosofia no Brasil do século XIX e a influência do kantismo. O pressuposto é de que o pensamento kantiano influenciou decisivamente a configuração de um pensar crítico em alguns autores do século XIX, tais como Pinheiro Ferreira, Monte Alverne, Pe. Feijó e Gonçalves de Magalhães. O objetivo geral foi o de verificar se no século XIX havia um ensino de filosofia no Brasil influenciado pelo kantismo. Os objetivos específicos foram constituídos nos seguintes: estudar o ensino de filosofia no Brasil no século XIX; verificar as influências de autores como Pinheiro Ferreira e Monte Alverne presentes no ensino de filosofia no Brasil no século XIX; compreender a participação de Pe. Feijó e Gonçalves de Magalhães no ensino de filosofia no Brasil; analisar se o ensino de filosofia no Brasil do século XIX era influenciado pelo pensamento kantiano. O caminho escolhido foi o histórico bibliográfico. Em forma de ensino procurou-se responder a seguinte pergunta: o ensino de filosofia no século XIX teve influência do kantismo? Para respondê-la de forma afirmativa, investigou-se as principais obras dos autores Pinheiro Ferreira, Monte Alverne, Feijó e Gonçalves de Magalhães e os manuais do ensino de filosofia.

Palavras-chave: ensino de filosofia no século XIX; manuais de filosofia; kantismo; educação no século XIX.

ABSTRACT

This thesis presents the research on Philosophy Teaching in Brazil in the 19th century and the influence of Kantianism. The assumption is that Kantian thought decisively influenced the configuration of critical thinking in some authors of the 19th century, such as Pinheiro Ferreira and Monte Alverne, Fr. Feijó and Gonçalves de Magalhães. The general objective was to verify if in the 19th century there was a teaching of philosophy in Brazil influenced by Kantianism. The specific objectives were constituted in the following: to study the teaching of philosophy in Brazil in the 19th century; to verify the influences of authors such as Pinheiro Ferreira and Monte Alverne present in the teaching of philosophy in Brazil in the 19th century; understand the participation of Fr. Feijó and Gonçalves de Magalhães in the teaching of philosophy in Brazil; to analyze whether the teaching of philosophy in Brazil in the 19th century was influenced by Kantian thought. The path chosen was the bibliographic history. In terms of teaching, we seek to answer the following question: was the teaching of philosophy in the 19th century influenced by Kantianism? In order to answer this question positively, the main works of the authors Pinheiro Ferreira, Monte Alverne, Feijó and Gonçalves de Magalhães and the philosophy teaching manuals were investigated.

Keywords: philosophy teaching in the 19th century; philosophy manuals; kantianism; education in the 19th century.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 O ENSINO DE FILOSOFIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO BRASIL NO FIM DO SÉCULO XVIII PARA SUA CONFIGURAÇÃO NO INÍCIO DO SÉCULO XIX	18
2.1 Dois caminhos da filosofia no Brasil	20
2.1.1 <i>O método jesuíta: o ratio studiorum</i>	20
2.1.2 <i>O método de estudo verneyano</i>	25
2.2 O contexto da educação do Brasil Colônia ao Primeiro Império.....	31
2.3 As instituições de ensino na área específica da construção do conhecimento	43
3 PENSADORES DA FILOSOFIA INICIAL NO BRASIL	49
3.1 O ensino de filosofia no Brasil	52
3.2 Silvestre Pinheiro Ferreira: o início do ensino de filosofia	56
3.3 Frei Francisco do Monte Alverne: pregador e professor	66
3.4 Diogo Antônio Feijó: padre, professor e político.....	73
3.5 Domingos José Gonçalves de Magalhães.....	78
3.6 Immanuel Kant e sua influência.....	83
4 REIVENÇÃO DO PENSAMENTO KANTIANO: FEIJÓ E MAGALHÃES E O ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL.....	83
4.1 O princípio filosófico da formação para a educação.....	88
4.2 A entrada do pensamento kantiano no Brasil	90
4.3 Pe. Feijó e o pensamento de Kant no Brasil.....	91
4.4 Pe. Feijó e a influência do kantismo na educação.....	99
4.5 Domingos José Gonçalves de Magalhães: poeta e filósofo	106
5 O ENSINO DE FILOSOFIA E A PROBLEMÁTICA DO POSITIVISMO COM A TEORIA KANTIANA NO SÉCULO XIX	111
5.1 O fenômeno positivista e o favorecimento do conservadorismo no ensino de filosofia	112
5.2 A filosofia positivista no Brasil Império.....	115
5.3 A manutenção do pensamento de Kant no Brasil	120
5.4 Os manuais de filosofia e o ensino no Brasil.....	125
5.5 A filosofia como norte para a formação da autonomia	134
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	138
REFERÊNCIAS	141

1 INTRODUÇÃO

Há uma problemática levantada sobre a filosofia no Brasil que está circunscrita a três configurações :

- a) a influência da filosofia portuguesa do século XVI ao século XIX;
- b) a origem da filosofia brasileira;
- c) a filosofia no Brasil no século XX a partir da existência dos cursos de filosofia.

Essa problemática acima citada, dependendo dos autores, aborda e concorda com discussões que estão circunscritas ao século XIX. Autores como Paulo Margutti, Luiz Alberto Cerqueira, Ivan Domingues, Júlio Canhada, entre outros, retornaram ao século XIX para demonstrar a existência da filosofia no Brasil. Não faz parte desta proposta a questão da filosofia no e do nosso país, mas demonstrar a existência do ensino de filosofia no Brasil no século XIX e as influências marcantes do pensamento iluminista no modo de ensinar, a partir do pensamento kantiano.

É preciso levar em consideração que há no Brasil uma mescla de ideias religiosas e políticas. Nesse contexto, a aplicação da filosofia fica comprometida, perde sua autonomia em função das próprias amarras que a religião e o domínio religioso impõe à educação, tendo em vista o processo de modernização do país.

Para chegar a esta proposta e tentar defendê-la, percorri o pensamento e a história das ideias do século XIX. O objetivo é entender como ocorria o aprendizado das pessoas nesse século. Por ser formado em filosofia e ser professor de História da Filosofia, busco entender o contexto do século XIX e configurá-lo dentro de um ideal educacional, o que se tornou um desafio. Deve-se levar em consideração que o campo historiográfico do século XIX para a filosofia passou por várias mudanças de perspectivas em função da própria história do Brasil.

No campo filosófico, o movimento das ideias difere do período histórico, como afirma Cerqueira (2002).

No sentido histórico, a modernização no Brasil remete para as reformas pombalinas da instrução pública na segunda metade do século XVIII, no contexto do iluminismo, quando o Marquês de Pombal, para atender às exigências externas do tempo moderno, expulsou os jesuítas, suprimiu o aristotelismo do ensino e fez a reforma da Universidade. Mas no sentido filosófico, a modernização remete para a consciência interna do tempo no que ela “está dirigida para as formações primitivas da consciência do tempo, nas quais se constituem intuitiva e autenticamente as diferenças primitivas do

temporal, como as fontes originárias de todas as evidências relativas ao tempo..." (CERQUEIRA, 2002, p. 124).

O marco histórico remonta os caminhos para aprender conhecimentos gerais e específicos. Na área de filosofia, temos dois caminhos com itinerários distintos que estão nos mesmos contextos históricos e que formam um modo de pensar: o *ratio studiorum* (modelo da Companhia de Jesus, os religiosos Jesuítas) e os modos de estudar (modelo de Antônio Verney). Esses dois caminhos serão trabalhados no texto para abrir uma reflexão do ensino de filosofia no Brasil.

Entender esse processo de diferenciação histórica conduz a influências filosóficas de longa duração em campo de disputas ideológicas. Pode-se perceber a partir do tipo de ideais iluministas que estavam presentes na cultura portuguesa, que somos herdeiros tardiamente.

Vita (1969) remete à configuração do iluminismo português, de suma importância para compreensão do século XIX, o qual me propus investigar. Para o autor,

não se pode falar de um iluminismo português no mesmo sentido em que são caracterizadas as manifestações iluminadas do pensamento inglês, francês e alemão. De acordo com Cabral Moncada, o iluminismo lusitano foi essencialmente reformismo e pedagogismo.. O seu espírito era, não revolucionário, nem anti histórico, nem religioso como o francês, mas essencialmente progressista, reformista, nacionalista e humanista. Era o iluminismo italiano: um iluminismo essencialmente cristão e católico.(VITA, 1969, p. 21).

Nesse sentido, a cultura brasileira é herdeira desse iluminismo cristão e católico. Ao procurar entendê-la a partir da perspectiva educacional e filosófica, Luis Vita considerou o processo como formalismo pedagógico. O autor chama atenção para as disputas enraizadas no espaço da escola mediante o trabalho de vários séculos de tradição escolástica, que não permitiu que o programa de renovação cultural se processasse livre de quaisquer fatores restritivos, no debate amplo de vários interesses de linhas de pensamento da modernidade. (VITA, 1969, p.32).

É através dessa perspectiva que ocorrem apropriações epistêmicas que dão origem a uma leitura de Immanuel Kant, a partir desses modos de perceber a realidade brasileira. Autores como Silvestre Pinheiro Ferreira, Frei Francisco do Monte Alverne, Pe. Diogo Antônio Feijó e Domingos José Gonçalves de Magalhães apontam para o

século XIX a partir do ecletismo¹ e de um empirismo mitigado².

Há um marco apontado nos estudos sobre o ensino de filosofia no Brasil, principalmente na obra de Domingos Gonçalves de Magalhães. Trata-se de *Fatos do Espírito Humano* (1858), que configura um ideal de liberdade advindo de seu contato com a teoria de Immanuel Kant. Esse ideal de liberdade levou a uma melhor compreensão do século XIX para os estudos na sociedade brasileira. No exercício do pensar filosófico, essas influências são consideradas leituras autônomas sobre Kant.

Atento à literatura recente para a existência do pensar filosófico, principalmente brasileira, com a inspiração de Júlio Canhada (em sua tese de doutorado)³, persigo no pressuposto de que o pensamento kantiano influenciou decisivamente a configuração de um pensar crítico conforme os autores escolhidos para a construção dessa tese.

Para a compreensão desse contexto e a configuração filosófica que deu origem às raízes do ensino de filosofia no Brasil do século XIX, remontamos a questões que envolvem a cultura moderna luso-brasileira no que se refere a um pensar e que podemos oferecer um caminho original a essa reflexão de cunho filosófico.

Quando ocorre o interesse pelo modo de se aprender a pensar no século XIX, é inevitável dar sustentação à questão kantiana e apresentar juntamente com essa proposta a ideia de liberdade neste século (Cf. MACEDO, 1997). Por isso, a intenção para esta pesquisa foi levantar um problema relevante à educação no Brasil. Estabelecemos, assim, uma questão fundamental: É possível dizer que o ensino de

¹ Ecletismo: A diretriz filosófica que consiste em escolher, dentre as doutrinas de diferentes filósofos, as teses mais apreciadas, sem se preocupar em demasia com a coerência dessas teses entre si e com sua conexão aos sistemas de origem. Esse termo acha-se em Diógenes Laércio (Proem., 21), que o usa com referência a um obscuro filósofo de Alexandria, Potámon, e foi adotado por Brucker (*História crítica philosophiae*, II, p. 193). É comumente empregado para indicar as seguintes tendências filosóficas: 1ª adotada pela escola estóica a partir de Boeto de Sídon (morto em 119 a.C.), da Academia Platônica a partir de Fílon de Arixá (séc. I a.C.) e pela escola aristotélica a partir de Andronico de Rodes (séc. I a.C.), bem como por seus seguidores, dos quais o mais importante foi Cícero; o critério adotado pelos ecléticos dessa linha foi o acordo comum dos homens (*consensus gentium*); 2ª o espiritualismo romântico de Cousin, que adotou pessoalmente o termo "ecletismo" para indicar seu método que visava levar ao nível da consciência as verdades implicitamente contidas nela. (ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.)

² Empirismo mitigado: Na tradição luso-brasileira, herdeira das Reformas Pombalinas (ocorridas em Portugal, na segunda metade do século XVIII), a distinção entre Filosofia e Ciência ficou confusa. Ou melhor: a Filosofia passou a ser reduzida simplesmente à Ciência Aplicada, como muito bem destacou Antônio Paim [Paim, 1982: 7-9]. Configurou-se, assim, a corrente do "Empirismo Mitigado" [Paim, 1984: 233-249], que para o autor seria uma forma de superação do aristotelismo.

³CANHADA, Júlio Miranda. *Construções de um século: discursos filosóficos no Brasil oitocentista*. 2017. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Departamento de Filosofia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

filosofia no Brasil do século XIX era influenciado pelo kantismo? Esta mesma pergunta, ao ser respondida em forma de ensaio, gera a construção da hipótese e dos objetivos da pesquisa, que serão apresentados a seguir. Amparado pela revisão bibliográfica atual, é necessário reforçar a hipótese de que havia um ensino de filosofia no Brasil no século XIX influenciado pelo kantismo.

Seguindo uma linha de raciocínio especulativo, o objetivo geral do trabalho é verificar se no século XIX havia um ensino de filosofia no Brasil influenciado pelo kantismo. A partir disso, analisar o papel da educação no sentido de contribuir para que as questões filosóficas sejam seguidas nas pesquisas que envolvem a formação no Brasil Colônia, Império e posteriormente República. Um dos focos da pesquisa é o de perceber elementos e contribuições significativas do pensamento de Kant.

Para responder à questão fundamental da pesquisa foi necessário recorrer às leituras de Silvestre Pinheiro Ferreira, Frei Francisco do Monte Alverne, Pe. Diogo Antônio Feijó e Domingos José Gonçalves de Magalhães, quatro estudiosos que envolvem em suas leituras e escritos inspirados no pensamento de Immanuel Kant.

E para trabalhar as questões relativas à educação e à filosofia, foi necessário recorrer ao contexto do Brasil, principalmente no século XIX. É bom ressaltar que a história da filosofia no Brasil se inicia antes, nos séculos XVI, XVII e XVIII, com a chegada dos portugueses e com eles os padres da Companhia de Jesus, mais conhecidos como Jesuítas. Dessa forma, ao trabalhar um assunto como este é necessário buscar inspiração em estudiosos como Luiz Alberto Cerqueira.

O conceito de filosofia como disciplina normativa na educação brasileira remonta à reforma da universidade portuguesa no século XVI, quando o Rei D. João III entregou aos Jesuítas o Colégio das Artes, por ele fundado em 1548 e destinado ao ensino público de latinidade e filosofia. (CERQUEIRA, 2002, p. 33).

No século XIX, as bases da filosofia e suas implicações na educação estavam vinculadas à proposta de Portugal. É tarefa delicada encontrar os elementos da filosofia no Brasil, principalmente porque a coroa portuguesa não permitia nada diferente do que era praticado na metrópole. Não existia por aqui autonomia educacional, muito menos formação em filosofia de maneira oficial.

Essas contribuições com relação à filosofia se iniciam na primeira Constituição do Brasil Império, em 1824. Por esse motivo, é fundamental estudar a presença de pensadores, estudiosos que focam a realidade experimentada no Brasil, onde

o ensino era para poucos e em instituições vinculadas ao pensamento português e da igreja católica.

Nessa direção, é necessário apresentar os objetivos específicos: defender o ensino de filosofia no Brasil no século XIX; verificar as influências de autores como Pinheiro Ferreira, Monte Alverne, presentes no ensino de filosofia no Brasil no século XIX; compreender a participação de Pe. Feijó e Gonçalves de Magalhães no ensino de filosofia no Brasil⁴; analisar se o ensino de filosofia no Brasil do século XIX era influenciado pelo pensamento kantiano.

A relevância da pesquisa está circunscrita aos estudos do início do século XIX, que não têm contemplado o ensino de filosofia neste século, a partir dessa abordagem proposta, daí seu ineditismo. Até o momento, tem-se percebido um hiato nesses estudos e, assim, esta tese contribui para minimizá-lo.

Neste caso são elencados de forma descritiva pontos de fundamentação do ensino no Brasil, a partir do período colonial e seu compromisso formador, principalmente na preparação de defender o ensino de filosofia. Após uma discussão histórica, minha atenção se volta para a realidade da sociedade brasileira, e suas mudanças de atitudes e comportamentos por parte dos cidadãos em prol de sua formação.

De modo particular, a investigação sobre o ensino de filosofia é inspirado nas faculdades de Direito de Recife e de São Paulo. Há também referências de colégios importantes em algumas cidades de destaque do Brasil nesse período do século XIX.

A metodologia utilizada na pesquisa para a elaboração deste trabalho foi de cunho bibliográfico. A pesquisa em torno do ensino de filosofia foi realizada a partir do levantamento bibliográfico de obras relacionadas ao tema e outras obras de cunho filosófico e pedagógico. Foi realizada consulta específica às teorias de Immanuel Kant e de alguns de seus respectivos comentadores.

Para melhor alcançar os objetivos desta proposta de trabalho, optei pela

⁴MAGALHÃES, Domingos J. G. **Factos do espírito humano**. Pariz: Na Livraria D' Auguste Fontaine, 1858.

FEIJÓ, Diogo Antônio. **Cadernos de Filosofia**. (Introdução e notas de Miguel Reale). São Paulo: Editora Grijalbo, 1967.

pesquisa de caráter exploratório, que tem por fim proporcionar um conhecimento sobre um determinado problema ou fenômeno e, em nosso caso, o ensino de filosofia no Brasil do século XIX em seu processo de estruturação.

Esta tese está estruturada em uma introdução e quatro capítulos, subdivididos em tópicos de complementação da reflexão. Essa metodologia é inspirada em autores como Antonio Joaquim Severino, João Batista Libanio e Pedro Demo. Em seus trabalhos de metodologia, há uma orientação nesse sentido de divisão dos capítulos para contribuir na compreensão do leitor.⁵

Como já foi explicitado anteriormente, como pano de fundo, foi trabalhado na pesquisa um recorte histórico dos fundamentos do ensino na formação das pessoas. Foram elencados de forma descritiva, em um primeiro momento da pesquisa, pontos de fundamentação e da elaboração de proposta educacional no e do Brasil, e seu compromisso, principalmente na preparação daqueles que vieram de Portugal, dos nascidos aqui, dos grupos originários e posteriormente das pessoas escravizadas, oriundas da África.

Após o resgate histórico, a atenção se voltou para a realidade da sociedade brasileira e sua veloz mudança de atitudes e comportamentos por parte dos intelectuais. Foram trabalhadas as dificuldades enfrentadas em arcar com a responsabilidade no ensino formal e, dentro do possível, buscou-se o entendimento do quadro do ensino do país. Isso ajudou na compreensão das primeiras manifestações no ensino de filosofia, a começar nas poucas escolas existentes.

Uma leitura e teoria abordada nesta tese, dentre as várias reflexões que foram feitas, é a problemática do positivismo de Auguste Comte, que influenciou o pensamento conservador brasileiro. O método positivista desabrochou no país vários adeptos dentro das instituições de ensino e na sociedade, apresentando uma mudança de foco na elite conservadora. Para tanto, foi necessário apresentar um contraponto com outros autores deste século, citados anteriormente, com relação ao

⁵DEMO, Pedro. **Introdução a metodologia da ciência**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1991/2013.
SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 20.ed. São Paulo: Cortez, 1996.
LIBANIO, João Batista. **Introdução à vida intelectual**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2001.

ensino de filosofia. Dentre essas questões-problema, a teoria kantiana é ofuscada pelo positivismo de Auguste Comte.

O pensamento kantiano influenciou o pensamento de autores da segunda metade do século XIX. No entanto, não foi suficiente para mudar a concepção positivista na educação. Dessa forma, o fundamental nesta pesquisa é colocar o ensino de filosofia do século XIX em evidência, juntamente com o pensamento kantiano, uma vez que esse estudo é imprescindível no cumprimento da proposta de tese.

Como foi explicitado, a pesquisa foi desenvolvida em quatro capítulos. Através deles houve a preocupação com o ensino de filosofia no Brasil e elementos da teoria kantiana para a emancipação do ensino em nosso país.

Depois desta introdução, no primeiro capítulo, há a contextualização da educação do Brasil no fim do século XVIII e início do século XIX. O contato com o ensino de filosofia é um ponto determinante para o entendimento de toda a trajetória da filosofia e sua influência nos aspectos políticos, sociais, econômicos e éticos em grande parte da nossa educação. A partir da contextualização, compreender e analisar a metodologia aplicada nas escolas, que será em primeira escala o *ratio studiorum* com os padres jesuítas e em outro momento “O verdadeiro método de estudar” de Luiz Antônio Verney, este influenciado pelo Marquês de Pombal, com apoio da coroa portuguesa, em contraposição ao primeiro.

No segundo capítulo são destacadas as reflexões e influências dos pensadores da filosofia inicial no Brasil, como Silvestre Pinheiro Ferreira, Frei Francisco do Monte Alverne, Pe. Diogo Antônio Feijó e Domingos José Gonçalves de Magalhães. Esses pensadores têm contribuições importantíssimas sobre o ensino de filosofia no Brasil e suas implicações. É bom ressaltar que os pensadores Pe. Feijó e Gonçalves de Magalhães terão um destaque nesta tese, uma vez que os dois representam duas formas diferentes de estudar/ensinar.

No terceiro capítulo será explicitado o papel de Pe. Feijó, sua contribuição na iniciação do ensino de filosofia no Brasil e suas reflexões em torno da teoria de Immanuel Kant.

Relacionado ainda ao terceiro capítulo, foram refletidas questões trabalhadas

por Gonçalves de Magalhães. Destacou-se a influência dele no ensino brasileiro, seu aprendizado com Monte Alverne sobre o ensino de filosofia e a influência de Kant. Foi verificado um estudo sobre as escolas existentes no Brasil, como a Faculdade de Direito de Olinda/Recife, a Faculdade de Direito de São Paulo, o ensino no Colégio São Francisco, na cidade de São Paulo, no Colégio São José, no Rio de Janeiro, e no Colégio da Bahia, em Salvador, entre outros.

A proposta é ousada, árdua, pelo fato dos textos serem poucos estudados na história da filosofia, mas buscou-se coerência com a ideia inicial: verificar o ensino de filosofia e, ao mesmo tempo, manter o equilíbrio na formação dos alunos, pesquisadores e a instituição educacional que eles defendiam no Brasil Colônia e Império.

Depois de passar pela leitura dos métodos e teorias, na valoração do ensino de filosofia, no quarto capítulo a proposta foi dar sequência à preocupação com o formato dessa educação. A tônica foi discorrer sobre a problemática do positivismo de Auguste Comte, corrente de pensamento que terá espaço nas instituições do Brasil. Nessa linha a ideia é apresentar o contraponto com o pensamento de Immanuel Kant e perceber elementos fundamentais para o ensino de filosofia.

O cuidado no quarto capítulo foi de destacar uma percepção clara na pesquisa, pois trata-se de um período de transição do Império para a República. E nesse processo houve uma mudança no ensino e, conseqüentemente, na aplicação da filosofia nas escolas do Brasil, principalmente no que tange ao respeito à Constituição da época, e como ela estava voltada para a educação da população.

É também propósito da tese, mostrar que a leitura e a escrita versou sobre o papel da educação como instituição formadora através dos autores trabalhados e suas contribuições na emancipação do ensino de filosofia. Nesta pesquisa, todo o esforço foi e é o de indicar um caminho seguro com relação ao ensino de filosofia, identificar seu estudo nas escolas do país, isto é, garantir através da educação o compromisso com a verdade do conhecimento, a valorização do saber filosófico.

Depois de construir este texto, a tese, apresentado nos quatro capítulos, a proposta foi e é de apresentar nas considerações finais um resultado da pesquisa, resignificar a trilha do ensino de filosofia, sua fundamentação e a contribuição do

pensamento de Immanuel Kant na educação brasileira. Seja nos primeiros comentários de Pinheiro Ferreira, depois na experiência de Monte Alverne, de Diogo Antônio Feijó, Gonçalves de Magalhães e outros colaboradores nesta empreitada, de construir uma educação comprometida com a realidade brasileira, pautada na reflexão filosófica.

2 O ENSINO DE FILOSOFIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO BRASIL NO FIM DO SÉCULO XVIII PARA SUA CONFIGURAÇÃO NO INÍCIO DO SÉCULO XIX

Expor a questão da educação do Brasil e do ensino de filosofia no fim do século XVIII é de suma importância para se entender a dinâmica da formação escolar no país. É sabido que não havia no Brasil uma formação educacional original. Tudo o que se fazia aqui era fundamentado na política de Portugal. Se a situação era precária, no sentido de ter pouco interesse em educar os povos que aqui estavam, então, é praticamente impossível falar de ensino de filosofia do Brasil. Isso porque toda orientação vinha da corte portuguesa. Para tanto, foi preciso fazer um apanhado da situação da filosofia na Península Ibérica, principalmente em Portugal.

Antes de entrar na exposição dos dois métodos utilizados no Brasil Colônia e Império, o *ratio studiorum* e “O verdadeiro método de aprender” de Antônio Verney, é importante mencionar a filosofia luso-brasileira que “exprime uma relação de reciprocidade única e exclusiva das filosofias portuguesa e brasileira em razão do aristotelismo como tradição filosófica comum”. (CERQUEIRA, 2002, p. 67). Isso implica que o estudo da filosofia no Brasil foi relacionado ao aristotelismo português em um período de dois séculos. Cerqueira deixa claro que “à primeira vista, o interesse na filosofia luso-brasileira não se justificaria senão do ponto de vista histórico”. (CERQUEIRA, 2002, p. 67).

Tal questão se justifica pelo fato de que o que foi praticado aqui estava preso à tutela de Portugal e essa situação descaracteriza o ar de liberdade originada na filosofia. Cerqueira expressa a ideia de que a filosofia vai nascer no Brasil a partir do momento em que o pensamento brasileiro passa a ter um envolvimento com a filosofia moderna, principalmente “após a supressão do aristotelismo oficial”. (CERQUEIRA, 2002, p. 67). Tais eventos aparecem a partir das reformas do Marquês de Pombal na segunda metade do século XVIII. Daí a importância de fazer presente a ideia de Kant.

É óbvio que o Marquês de Pombal defendia os interesses de Portugal, mas abre um espaço na forma de agir dos pensadores da filosofia naquele momento, na coroa e nas colônias, e o Brasil é envolvido com esse novo momento. É sabido que a estrutura da filosofia luso-brasileira, a Escolástica, terá princípio diferente da filosofia moderna, mas uma vai abrir espaço para a outra. Como deixa claro Cerqueira (2002).

Pelo contrário, a filosofia moderna, como se sabe, instituiu-se com basena autoconsciência inerente ao Cogito cartesiano, enquanto a filosofia luso-brasileira apoiou-se num sentido de autoconsciência inerente à conversão religiosa. (CERQUEIRA, 2002, p. 68).

O autor continua com as suas observações ao afirmar que

este conceito da conversão como autoconsciência está em Antônio Vieira. À mesma época em que Descartes publicou suas *Meditações* (1641), Vieira estabeleceu no *Sermão da Sexagésima* (1655) o sentido da conversão como princípio de inteligência e liberdade, isto é, como condição de todo o homem fundar a própria existência na 'visão anterior' de si mesmo como espírito, e não o corpo: 'Que coisa é a conversão de uma alma senão entrar um homem dentro de si, e ver-se a si mesmo?' (CERQUEIRA, 2002, p. 68).

Como é perceptível no fragmento, o retorno ao século XVI, a Descartes e Antônio Vieira, é entender os passos que o ensino de filosofia deu ao longo da colônia até chegar ao Brasil independente, imperial, com o desejo de aspirar o que há de melhor na formatação da filosofia nesse período moderno.

É necessário esclarecer, nesta pesquisa, o não aprofundamento nos escritos de Descartes e do Pe. Antônio Vieira. Falarei um pouco do pensador René Descartes em outro momento da tese, sobre sua influência na teoria de Kant. É necessário explicitar um pouco sobre o Pe. Antonio Vieira (1608-1697), uma vez que foi citado acima, ele nasce em Portugal, sua família muda para o Brasil quando ele era criança, tinha sete anos, e por aqui faz sua carreira como padre jesuíta, escritor e orador, foi muito influente em sua época, na literatura e no campo político, defendia a colônia e também o vigor do catolicismo. Escreveu os famosos sermões, textos que foram publicados posteriormente, são ricos em reflexões teológicas e filosóficas, com elementos da vida cotidiana do povo, era um caminho entre a vida, a realidade do povo e a erudição. E eu procuro identificar uma maneira da filosofia e seu ensino se fazerem presentes neste terreno, mesmo que religioso, a questão religiosa aqui, não é uma depreciação, era o ambiente que permitia um diálogo com o pensar filosófico.

Como é minha proposta, o intuito é o ensino de filosofia e suas implicações na

formação do estudante, principalmente no início do século XIX. Esses dois autores ajudaram a entender melhor o surgimento da filosofia brasileira e sua relação com o pensamento moderno. (Cf. CERQUEIRA, 2002, p. 68 - 69). Depois dessa breve abordagem, no próximo item serão trabalhados os dois caminhos da filosofia no Brasil, o *Ratio Sdundiorum* e o *Verdadeiro Método de Estudar*.

2.1 Dois caminhos da filosofia no Brasil

Continuando a reflexão em torno do ensino de filosofia no Brasil e a história da filosofia no Brasil, da herança da formação jesuítica até a intervenção do Marquês de Pombal, como já foi mencionado, o método do *ratio studiorum* foi um caminho trilhado para a educação no Brasil sob os cuidados dos religiosos jesuítas. O outro caminho foi a proposta de Antônio Verney, seguindo uma outra linha a partir da reforma pombalina, que encontrará no Brasil terreno propício para aplicação e superação do *ratio studiorum*. Esta superação se dá pela seara política, uma que os jesuitas tinham vasta experiência no campo da educação.

2.1.1 O método jesuíta: o *ratio studiorum*

Neste espaço, em primeiro plano, a proposta é trabalhar o método do *ratio studiorum* como formato de educação e, ao mesmo tempo, como uma catequese católica praticada pelos religiosos jesuítas que aqui chegaram. Esse era o formato que eles estavam habituados a executar na Companhia de Jesus, uma congregação religiosa fundada por Inácio de Loyola no século XVI.

Para esta reflexão, lançarei mão do texto de Ângela Maria de Souza Martins (2013) como fonte de inspiração. A autora destaca os principais expoentes que propiciaram o advento, bem como a configuração do pensamento filosófico no país, conforme os moldes europeus, fato este que foi a proposta político-pedagógica da igreja católica, baseada nos métodos da Companhia de Jesus que detinham o poder religioso e educacional por meio dos colégios e seminários.

É possível entender que de certa forma a proposta era levar o conhecimento àqueles que não sabiam. A questão é: quem são esses a serem alfabetizados, educados? E qual era o objetivo nesse processo? A preocupação aqui não é responder às questões e, sim, priorizar o ensino de filosofia e lógico, buscar o entendimento de todo o percurso assumido pela Companhia de Jesus e os interesses

da coroa portuguesa.

Diante de estudos já realizados, a atuação dos jesuítas no viés educacional se estendeu até o século XVIII, quando a educação assumiu autonomia perante os moldes da igreja católica. Salienta-se nesse momento a preocupação da igreja católica com o movimento protestante que já estava em ação por vários países, inclusive chega à colônia, de maneira tímida é verdade. Essa preocupação político-religiosa vai respingar na educação. Segundo Martins (2013),

... a Igreja busca revitalizar a sua doutrina, funda novas ordens, entre elas a Companhia de Jesus, em 1534, apregoa a volta à tradição e aos dogmas do catolicismo, amplia os horizontes de sua atuação com a finalidade de conquistar novas almas para a doutrina católica. Esse projeto de universalização da doutrina católica encontrou sua realização efetiva por meio de um projeto econômico e político que vigorava nos séculos XV e XVI na Europa, o expansionismo com a colonização no Oriente, África e América. (MARTINS, 2013, p. 2).

Nesse sentido, com o advento dos portugueses em terras brasileiras, a companhia foi nomeada para “catequizar e instruir as colônias portuguesas por ser uma congregação católica educadora e militante anti reformista e o alto ideal que propugnava era a soberania do Papa e da fé católica”. (MARTINS, 2013, p. 2). Assim, promover a fé cristã católica, bem como ajudar na manutenção política em estreita união com a coroa real. É possível perceber um aceno acerca da conjuntura filosófica que permeia a sociedade europeia e que respingou mais tarde no Brasil Colônia. Martins (2013) assinala para a mudança do pensamento pautado no teocentrismo para o antropocentrismo, com o advento do *cogito*, em que a filosofia se torna autônoma de pensar a sua realidade, sem a excessiva submissão à teologia. E esse é um ponto filosófico que vai fazer parte da especulação educacional, como expressa a autora.

(...) filosoficamente os séculos XVI e XVII caracterizavam-se pela descoberta cartesiana do “cogito” enquanto fundamento teórico que validava todo e qualquer conhecimento humano. A verdade fundamentava-se no “cogito”, na razão humana, rompendo com a autoridade escolástica. Assim, “a razão promovida pelo próprio homem em valor absoluto se fez a única luz da sociedade, única mediadora entre os homens e Deus destronando a realeza social de Jesus Cristo” (CURY, 1978, p.33). Cai o teocentrismo, o centro do universo passa a ser o homem, que descobre o poder de dominar e controlar a natureza por meio de sua razão. (MARTINS, 2013, p. 2).

Todo esse movimento está presente na formação dos jesuítas e é evidente sua exposição nos primeiros séculos de ensino e educação formal no Brasil. Havia aqui os povos originários, as famílias portuguesas que educariam seus filhos e

também os povos da África que viviam em uma situação de escravos, mas que poderiam receber educação informalmente.

O *ratio studiorum* foi a forma de educar, de ensinar aos moldes europeu, particularmente o português. Os costumes anteriores foram sufocados pela cultura europeia. Com um vasto campo de ocupação e com autonomia, os jesuítas vão inaugurar as primeiras instituições de ensino. Principalmente lecionar nos seminários para os jovens brancos que almejavam as ordens sacras e para os seculares, também brancos, para atuarem ativamente na vida da Colônia (Cf. MARTINS, 2013), principalmente na ocupação de cargos públicos. Os outros povos viam seu modo de vida serem desrespeitados e perderem a legitimidade pela cultura europeia, erudita e moderna.

Os povos originários foram obrigados à conversão religiosa, à mudança dos costumes em função da atuação da Companhia de Jesus com as ordens da coroa portuguesa. A sociedade colonial vivia imersa em dilemas característicos devido à polaridade cultural existente no país, sendo indígenas, africanos e europeus. Cada um deles detinha papéis sociais demarcados que norteavam os afazeres sociais de cada cultura.

Os cursos implantados na colônia tinham por intento promover as letras entre os brancos, enquanto os povos originários limitavam-se à catequese cristã e os negros ao trabalho escravo. Essa era a realidade do Brasil no período colonial. Nesse sentido, o método dos jesuítas, pautado no *ratio studiorum*, mantinha os intelectuais no limiar da interpretação dos textos comentados por outros filósofos, engessando o pensamento filosófico aos moldes escolásticos-tomistas. Ou seja, nenhuma outra interpretação poderia ser feita e o saber se caracterizava por uma compreensão exata do conteúdo estudado. Esse dado pode ter caracterizado o modo de se ensinar, bem como fazer filosofia no Brasil.

Pode-se dizer que o Brasil herdou uma tradição que sacraliza textos filosóficos como inalterados ou inquestionáveis, rompendo com o papel da filosofia que, desde as suas origens, tem por finalidade o debate e o confronto de ideias, o não aceitar tudo que é dado como dogma, mas como uma abertura para o pensamento ilimitado. (Cf. MARTINS, 2013). Por outro lado, a filosofia até então experimentada no Brasil Colônia fixava-se em respaldar os interesses políticos e religiosos dos brancos europeus, de modo que,

o método utilizado nos cursos de Filosofia baseava-se em repetições diárias e semanais, feitas em casa ou na escola, quando os estudantes discutiam uns com os outros os pontos mais difíceis. A *Ratio Studiorum* também determinava desafios entre os alunos do mesmo nível e ordenava que se enviassem ao padre provincial composições ou dissertações para comprovar os estudos feitos. (MARTINS, 2013, p. 5).

O fragmento acima apresenta o modelo fechado de ensinar, permitindo uma estrutura vertical, bem hierarquizada, impedindo o debate de sair da curva do *ratio studiorum*. Nesse processo de ensino, são priorizados elementos do pensador da filosofia clássica grega, Aristóteles, e o pensador medieval, Tomás de Aquino, enfatizando a lógica, a gramática, a retórica, a moral, o ensino de latim, mas tudo atrelado à questão religiosa católica.

O método *ratio studiorum* nasce com o intuito de formar para a vida religiosa, clerical dos jesuítas. Com o avanço da Companhia de Jesus, sua habilidade e especialização com a formação intelectual, abre-se espaço para os leigos que queiram estudar em seus colégios⁶. Porém, a disciplina, a orientação educacional e religiosa era aos moldes da Companhia de Jesus, que via na educação uma forma de trabalhar a questão intelectual e seu compromisso missionário. Ou seja, preparar as pessoas também no campo espiritual católico com uma formação vertical, já preestabelecida no método *ratio studiorum*, em qualquer lugar do mundo conhecido onde estivessem presentes os missionários jesuítas.

Esse modelo de alfabetizar, ensinar, carregado de uma estrutura com viés religioso polarizado e elucidado no Brasil, tinha vínculo direto com Portugal. Não existia na colônia autonomia. Sendo assim, é difícil falar de um ensino de filosofia propriamente dito, uma vez que autores fora do eixo católico eram descartados, pois poderiam tirar a atenção do estudante e levá-lo à ação pecaminosa.

Por um bom tempo, o método *ratio studiorum* predominou no Brasil e em Portugal. No entanto, surgem questionamentos importantes a essa insistência a um modelo preso à estrutura medieval. Diante desse fato, há em Portugal o surgimento de um movimento contrário à Companhia de Jesus. O Marquês de Pombal recebe do rei português liberdade de ação em vários setores, dentre eles a educação e a bússola do ensinar e aprender. Ele inicia uma mudança em outra direção. Surge a preocupação

⁶ Cf. FRANCA S.J., Leonel. O método pedagógico dos jesuítas: o “Ratio Studiorum”: Introdução e Tradução. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1952. p. 118-149; p. 165-195.

com a eficiência do *ratio studiorum* e a postura educativa dos jesuítas.

O Marquês de Pombal foi um político e diplomata português, seu nome de batismo era Sebastião José de Carvalho e Melo, ele nasceu em 1699, na cidade de Lisboa, e faleceu em 1782, na cidade Pombal. Ele estudou o curso de Direito na universidade de Coimbra, também dedicou aos estudos da história e política. Assumiu vários cargos na coroa portuguesa, de embaixador em Londres, Viena, foi secretário de Estado dos negócios estrangeiros, com isso assume vários encargos, e torna-se o mais influente membro do gabinete. Sua administração atinge o Brasil, neste momento é retomada o contato da coroa com a colônia, foi criado em 1751, o tribunal de relações do Rio de Janeiro, e nas capitanias foram instituídas juntas de justiça, essas medidas eram para manter um controle da situação no Brasil, no campo político, econômico e mais tarde educacional. No ano de 1756, ele foi nomeado para ocupar a Secretaria do Reino, neste cargo seu poder é absoluto, e no ano de 1759, o Marquês de Pombal expulsa a Companhia de Jesus de Portugal e das colônias (Cf. FRAZÃO, 2020).

A proposta de Pombal é romper radicalmente com os jesuítas e afastar da educação o vínculo com a religião católica. É bom deixar claro que, mediante essa mudança de planos, não significa uma melhoria radical para o Brasil. A nossa educação se estabeleceu nos mesmos moldes de Portugal, ficando em segundo plano. A Companhia de Jesus se viu obrigada a sair do Brasil. Com a expulsão dos jesuítas, a colônia sofrerá as consequências, como por exemplo a proibição da criação de universidades por aqui, coisa que vai acontecer só com a chegada da coroa portuguesa fugindo das invasões napoleônicas. (Cf. MARTINS, 2013).

Com a retirada do poder educacional da orientação dos jesuítas e com a reforma em Portugal idealizada por Pombal, a educação vai se distanciar do método escolástico em busca de uma autonomia no pensar. Segundo Martins (2013),

... no final do século XVIII, em reação à corrente escolástica implantada por meio do ensino da Companhia de Jesus surge o movimento antiescolástico, iniciado em Portugal sob o governo de Pombal. Este movimento teve como elemento fundamental as Cartas de Verney, que foram a base da reforma da universidade em Portugal. Mas estas reformas não atingiram o Brasil de modo significativo, a nossa estrutura educacional não apresentou mudanças substanciais. No curso de Filosofia, a mudança observada foi o uso de um novo manual. (MARTINS, 2013, p. 6).

É perceptível a transformação no perfil da educação. Nisso, pode-se observar que há uma guinada na concepção educacional, mesmo não se desvencilhando de

maneira substancial dos moldes preestabelecidos pelos jesuítas, mas pode-se perceber a atuação de “movimentos libertários, profundamente influenciados pelas ideias iluministas”. (MARTINS, 2013, p. 6). Essas ideias chegarão ao Brasil. Muitos brasileiros vão estudar em Portugal e na França. Ao absorverem as novas formas de pensar, acabam por exercitar tais habilidades em nossas escolas, mas para tanto precisam compreender a nova linha de raciocínio diferente das ideias dos jesuítas.

O Marquês de Pombal adotou os estudos de Luís Antônio Verney, um crítico do *ratio studiorum*, tanto na coroa portuguesa como nas colônias. O Brasil não ficou de fora. No próximo item será relatada a estrutura do método verneyano, as aulas régias, e o respectivo impacto no Brasil. É de suma importância para o ensino a valorização do método verneyano. Na realidade, ele é o contraponto do *ratio studiorum*, que se manteve na colônia desde o início. Por isso, será delicado aplicá-lo na prática. Uma ordem, uma lei muda a forma de se aceitar, mas a configuração do método e a sua realidade nas instituições de ensino levou um certo tempo de adaptação e configuração.

2.1.2 O método de estudo verneyano

O segundo plano neste item é a proposta educacional de Verney (biografia), admirada pelo ministro do rei de Portugal, o Marquês de Pombal. E como foi mencionado no parágrafo anterior e destaca Margutti, “o clima intelectual de Portugal já manifestava simpatia em direção ao iluminismo. Um dos autores mais representativos desse movimento é Luís Antônio Verney, oratoriano apelidado de Barbadinho”. (MARGUTTI, 2013, p. 140).

Quem de fato foi Luís Antônio Verney,

Luiz Antônio Verney (1713-1792) Oriundo da cidade de Lisboa, nasceu aos 23 de julho de 1713, filho de pais franceses. Pela sua notável inteligência, foi convidado para ingressar na Companhia de Jesus, mas quis estudar Filosofia na Congregação do Oratório de Lisboa. Idealizador do verdadeiro método de estudar, que revolucionou o modo de conceber o estudo pedagógico do seu tempo, juntamente com outros intelectuais de renome. No seu verdadeiro método de estudar, Verney aborda a respeito do processo educativo do século XVIII, propondo uma grande reforma educacional portuguesa, à luz das ideias iluministas. Embora fosse imigrante, o autor do novo método observa criticamente a decadência de Portugal no quesito educacional, em desproporção aos demais países europeus. Num impetuoso desejo de renovação, ele se debruça a pensar as estruturas educacionais, em favor de um novo programa pedagógico e intelectual que pudesse dar uma resposta autêntica ao seu tempo. Devido aos princípios polêmicos, um pseudônimo foi adotado na obra para resguardar o

verdadeiro autor. Ademias, uma das principais características versa sobre a defesa da importância da participação feminina nas escolas que, até então, era relegado aos homens. Nesses princípios estavam, também, o desejo de reformar a gramática e o seu estudo próprio de cada língua, curta e clara, para facilitar a compreensão. Assim, o novo método busca uma reforma da antiga Escolástica, propondo novos caminhos e novas compreensões da filosofia, física e metafísica, contrapondo-se admiravelmente contra aqueles que desejavam manter as arcaicas compreensões. (VERNEY, 1949.)

Verney estudou dentro da proposta jesuíta. Quando ocorreu um descontentamento com esse método de ensino, procurou desenvolver uma intensa atividade intelectual na busca de uma alternativa para mudar, reformar o ensino em sua terra natal, Portugal, e ao mesmo tempo transformar a mentalidade intelectual de seu país. Nesse sentido, a pedido do rei, ele voltou para contribuir na reforma da educação em Portugal. (Cf. MARGUTTI, 2013). Ele morou anteriormente na Itália. O estudo de Verney é proposto em um momento de mudança histórica, e de comportamento no método de educar, como expõe Duran (2015).

Na segunda metade do século XVIII, Luís Antônio Verney publicou em Portugal O verdadeiro método de estudar. Criticando os métodos de ensino dos jesuítas, Verney propunha uma nova organização da disciplina e do currículo escolar. Suas ideias tiveram sucesso no ministério do Marquês de Pombal, que expulsou os jesuítas dos domínios lusitanos e criou as Aulas Régias, distribuindo professores isolados pelo reino. (DURAN, 2015, p. 116).

Na citação fica claro que a proposta era tirar da educação portuguesa a característica medieval dos jesuítas, movimento este que outros países da Europa haviam rompido. O processo não foi fácil, transformar uma linha na educação de uma outra não é simples e demanda estudos, concordâncias, acordos políticos e econômicos. Nesse sentido, Verney tinha o apoio da coroa e do homem forte de Portugal naquele momento: o Marquês de Pombal. Cabia a ele, Verney, trabalhar seu estilo de estudo.

Amparado pela leitura de John Locke, ele apresentou uma proposta empirista de ensino e seu texto importante é aplicado. É uma obra intitulada “O verdadeiro método de estudar”. Publicada em 1746, era composta por 16 longas cartas escritas quando ainda morava em Roma na Itália. (Cf. MARGUTTI, 2013). Cada uma das cartas correspondia a uma temática específica na contribuição do conhecimento, na virada intelectual no pensamento português através da forma de ensinar. Desta feita, o método empirista traria melhor resultado no formato de uma nova pedagogia

educacional.

A crítica verneyana era com a estrutura lógica usada até então. O pensamento precisa alçar um voo mais alto, no sentido de romper com a estrutura de pensamento anterior, principalmente ao silogismo, como fica evidenciado na leitura de Margutti (2013).

Além disso, o silogismo também não pode ser adequadamente aplicado ao discurso. As suas regras só servem para os casos mais simples, que envolvem duas premissas e uma conclusão. Nos argumentos compostos, quem envolvem várias premissas e inúmeros termos oblíquos, essas regras revelam insuficientes. Como se não bastasse isso, qualquer proposição composta pode ser desdobrada em um grande número de silogismo. Apesar dessas críticas, Verney reconhece que as pessoas devem ter ao menos uma ideia geral da teoria do silogismo e que aquelas que foram educadas a pensar por meio dela podem continuar fazendo isso. O que ele rejeita enfaticamente é o preconceito segundo o qual o silogismo constitui a única e melhor medida para o raciocinar. (MARGUTTI, 2013, p. 144).

Como se pode perceber, Verney apresenta sua crítica, mas ao mesmo tempo chama a atenção para a aplicação de uma lógica moderna. Segundo ele, “nós não trazemos da barriga da mãe conhecimento algum: todos os adquirimos depois de nascidos. Basta olhar para o que faz um menino, para ver sua ignorância e que nasce despido de todo conhecimento”. (MARGUTTI, 2013, p. 144).

A intenção nesta pesquisa não é aprofundar na proposta educacional de Verney, mas relatar a importância dela no futuro da educação no Brasil com a saída dos jesuítas. O Brasil Colônia fica um tanto desamparado. Mesmo assim, os intelectuais que aqui ficaram procuraram seguir as orientações pombalinas, mas particularmente vejo um problema: a ideia do método do *ratio studiorum* já estava impregnada nas cabeças dos educadores. É difícil assimilar outro método repentinamente. Nessa linha de raciocínio, vamos no próximo item trabalhar alguns nomes importantes no ensino de filosofia no Brasil e a preocupação com a formação.

Antes disso, o debate sobre a mudança de postura se inicia pela definição de método, e também, é óbvio, no conteúdo a ser trabalhado, isto é, encontrar o conceito mais adequado para a aplicação de uma determinada forma de buscar o conhecimento. Em um trecho do artigo intitulado “Método”, Eduardo Teixeira de Carvalho Junior (2019) explica que

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”. Ele

usa como exemplo o tratado sobre arquitetura militar escrito por Luís Serrão Pimentel, o *Método Lusitânico de Desenhar as Fortificações das Praças Regulares e Irregulares* (1680) (BLUTEAU, 1716 [t.5]: 467). Adjetivada como lusitano, a palavra método serviu, neste caso, para distinguir a maneira portuguesa de construção de suas fortificações das formas utilizadas pelas outras nações. (JUNIOR, 2019, p. 1).

O conceito de método foi bem trabalhado, discutido nesse período de mudança de postura na educação portuguesa, mas como frisei acima, também de conteúdo. Como já foi dito, Verney foi educado no método do *ratio studiorum* e depois percebeu a fragilidade na formação, principalmente com a abertura na busca de outras fontes de conhecimento. Desta feita, elaborou seu estudo focado em autores modernos, como Descartes e Locke⁷, que eram rejeitados pelos educadores jesuítas. Esses pensadores poderiam desvirtuar a doutrina católica dos escolásticos. Verney não pensava assim.

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 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. Desta forma, Verney procurava criticar o método que até então predominava nas escolas e universidades portuguesas. De acordo com ele Portugal estava atrasado em relação às potências estrangeiras devido à permanência do método escolástico nas instituições de ensino portuguesas. 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”. (Cf. JUNIOR, 2019, p. 2).

⁷René Descartes (1596-1650) foi um filósofo, matemático e cientista francês, cujas contribuições mais notáveis são o desenvolvimento da geometria, uma nova metodologia científica, a Lei Cartesiana ou sua contribuição para a filosofia moderna. Nasceu em 31 de março, na aldeia de La Haye, em Touraine. Nasceu em uma família que teve acedência nobre, seu pai foi conselheiro no parlamento da Bretanha. Perdeu a mãe pouco depois do seu nascimento e foi confiado aos cuidados de uma babá até ser internado, ao oito anos, no colégio jesuíta de La Flèche. Descartes faz uma crítica ao programa de estudo do colégio, que guarnecia a mente em vez de contribuir para formá-la. Em 1616, ele recebe, quase ao mesmo tempo, o diploma de conclusão do ensino médio e a licenciatura em direito. Em sua experiência de vida Descartes se alistou no exército da Holanda, e depois no exército da Alemanha. Depois do período do exército faz morada na Holanda, busca sossego para dedicar aos estudos em 1637 fez a luz o Discurso sobre o método. As obras trabalhadas por Descartes, revolucionou em vários planos, constitui um todo filosófico e científico (Cf. RUSS, 2015).

John Locke (1632-1704) foi um filósofo inglês, um dos principais representantes do empirismo - doutrina filosófica que afirmava que o conhecimento era determinado pela experiência, tanto de origem externa, nas sensações, quanto interna, a partir das reflexões. Locke se destacou especialmente por seus estudos de filosofia política e deixou grande contribuição ao desenvolvimento do liberalismo, principalmente a noção de Estado de Direito. John Locke nasceu na aldeia de Somerset, em Wrington, Inglaterra, no dia 29 de agosto de 1632. Filho de um advogado e capitão da cavalaria parlamentar, com 14 anos ingressou na Westminster em Londres. Em 1652 entrou para a Christ Church College, da Universidade de Oxford. Formou-se em 1656 e dois anos mais tarde fez o mestrado. Em 1660 foi nomeado professor da instituição, onde lecionou grego antigo e retórica (Cf. FRAZÃO, 2016).

Ao receber do rei apoio para proferir mudanças, o Marquês de Pombal questionou a educação portuguesa, sua influência em vários campos da sociedade, e buscou inspiração na proposta de Verney, principalmente na valorização da ciência, uma aplicação mais profunda da filosofia. Assim, decidiu expulsar os missionários jesuítas e passou a adotar o método verneyano. Mas, segundo Duran, a aplicação das “aulas régias” não foi tão simples, como se pode observar abaixo.

Carlota Boto, Guilherme Pereira das Neves e Tereza Fachada, analisam o impacto dessas medidas no Brasil e concordam que a implantação das Aulas Régias no país foi lenta e que os franciscanos, herdeiros da maior parte das edificações inicianas, mantiveram em seus seminários a tradição de um ensino não restrito à religião, uma vez que boa parte dos acadêmicos brasileiros em Coimbra era egresso dos seminários de Olinda, São Paulo e Rio de Janeiro. (DURAN, 2015, p. 116).

A citação acima apresenta vários nomes de estudiosos que analisaram a implantação das aulas régias, que para Duran, estas posturas pereberam as aulas régias não preencheram os espaço deixado pelos jesuitas, principalmente pela falta de formação dos professores, com uma proposta de atender as pessoas consideradas aptas a estudar no país.

Os professores, como formadores de opinião, particularmente com seu trabalho no âmbito da escola, deviam primar pelo cuidado em consolidar, no pensamento da criança, a crença da necessidade de uma relação subserviente e agradecida às duas entidades mais importantes da sociedade: o Estado e a Igreja. Esta é uma relação relativamente conflituosa e que no período pombalino pendeu fortemente para o Estado em termos de poder, configurando uma estrutura regalista de poder em contraposição a um período anterior em que a Igreja tentou implantar em Portugal seu projeto de Estado de cristandade. Pragmaticamente, volta-se a uma estrutura ultramontana caracterizada por uma surda luta de bastidores no sentido de interpretar quais seriam os papéis e atribuições de cada uma das partes (ARRIADA; TAMBARA, 2016, p. 292.)

É salutar explicitar como funcionou as aulas régias, essas aulas correspondiam, compreendiam os estudos das humanidades, pertencentes a coroa, ao Estado português, e não exclusividade da igreja, como acontecia, há por parte de Portugal uma transformação neste processo, o Estado se colocar mais presente nas tomadas de decisões, e o Marquês de Pombal, nomeado por D. José I, assume a responsabilidade das reformas, passando por vários setores, como economia, política, segurança e educação. Na educação, a mudança foi profunda, como já foi tratado em páginas acima, as denominadas aulas régias representou esse novo modo de ensinar, e do Estado se colocar, porém sua prática não funcionou tão rapidamente, e não havia reserva econômica para um investimento a altura, precisava ter professores e prepará-

los para novos desafios.

Mesmo com a novidade imposta pela Reforma de Estudos idealizada e realizada pelo Marquês de Pombal, no ano de 1759, no entanto o primeiro concurso para professor só foi realizado no ano de 1760 e as primeiras aulas foram implantadas efetivamente em 1774, com as disciplinas de Filosofia Racional e Moral. Já em 1772 foi criado o Subsídio Literário, este era um imposto que incidia sobre a produção do vinho e da carne, destinado à manutenção dessas aulas isoladas (Cf. FOSENCA, 2006).

Essas aulas régias eram aulas isoladas, de acordo com a demanda, e sua maior parte atendia as elites, ao povo simple cabia aprender ler, escrever e contar. A sua implantação no Brasil foi um tanto lenta.

No caso específico da implantação das aulas régias no Brasil observa-se uma carência significativa de documentos que permitam uma análise mais acurada do que efetivamente ocorreu. Não há dúvidas que há muitos pesquisadores que, de maneira ousada, têm se dedicado a vasculhar esta temática tão escassa de fontes e têm, com esforço e competência, produzido uma sólida compreensão dos fenômenos envolvidos neste processo.

Entretanto, o que também se evidencia é que este período ainda requer a atenção de investigadores, particularmente da área de história da educação, no sentido de descobrir as significações das propostas e das realizações envolvidas naquilo que tradicionalmente se cognominou *reformas pombalinas* e no caso aqui em análise, em especial, as aulas régias.

Indubitavelmente o processo proposto pela coroa portuguesa de uma ampla reformulação no sistema educacional, em meados do século 18, constituiu-se em um dos momentos mais significativos e promissores em termos de mudança de perfil educacional em todo período colonial português.

O modelo de aulas régias marcou de forma indelével todo o sistema educacional vigente na colônia: expressões como *aulas* permaneceram no contexto nacional tempos depois do processo de independência, evidenciando sua longa permanência nas estruturas mentais do Brasil (ARRIADA; TAMBARA, 2016, p. 287 – 303.).

Na realidade o sistema das aulas régias pouco modificou a realidade educacional no brasileira, muito pouco se constituiu numa oferta popular de educação, restrita às elites locais.

A permanência praticamente inalterada do sistema das *Aulas Régias* no Brasil da virada do século XVIII para o seguinte, estendendo-se ainda durante o primeiro reinado, deveu-se à continuidade dos modelos de pensamento em nossa elite cultural. Existiu um grande descompasso entre o pretendido pelo governo monárquico – tanto o português quanto o brasileiro, após a independência – e aquilo que as condições sociais e econômicas viriam permitir, dentro de um modelo produtivo excludente, escravista e pautado numa mentalidade que contribuía para se perpetrar tal situação. (CARDOSO, 2004, p. 190)

Nas próximas seções voltarei a mencionar esses dois métodos, tanto o do *ratio*

studiorum, assim como o verdadeiro método de estudo verneyano, as aulas régias, e suas influências na educação brasileira. Mas antes será necessário explicitar a especificidade do conhecimento e suas instituições responsáveis, porque a ruptura das aulas régias com o *ratio studiorum* foi um ato político, uma ordem dada pelo Marquês de Pombal com a concordância o Rei de Portugal, na prática, nas escolas, com coloquei acima, passaram por uma etapa difícil e conflituosa, uma vez que a formação para as mudanças, valorização dos professores com os ordenados só aparecem mais tarde, esse lento processo tanto no conteúdo, como no método só interessa a estrutura política da coroa.

2.2 O contexto da educação do Brasil Colônia ao Primeiro Império

Este apontamento será de preparação para o conjunto do trabalho e para o debate sobre o ensino de filosofia no Brasil, a começar no período colonial e avançar para o século XIX. É evidente que há um desinteresse nesse primeiro momento, no cenário nacional, em uma proposta de estudar algo que corresponda a uma filosofia no Brasil. Por isso, a pesquisa no Brasil com relação a este ponto é tardia. Na verdade, o que se defendia e defende é que no Brasil não há filosofia. O que é feito e estudado são pensamentos e pensadores oriundos da Europa, principalmente da Alemanha, Espanha, França, Grécia (Os clássicos), Inglaterra, Itália e até mesmo Portugal.

Como aponta Canhada (2021),

a produção filosófica brasileira pré-universitária foi, por bastante tempo, avaliada segundo um senso-comum fruto de uma longa historiografia da filosofia no Brasil. De acordo com esse senso-comum, tal produção filosófica, sobretudo do século XIX, estaria marcada por várias ausências: ausência de rigor, uma vez que os autores que se pretenderam filósofos teriam trilhado o inseguro caminho do autodidatismo; ingenuidade na pretensão de estarem aptos a dialogar com grandes autores da história da filosofia; vacuidade e efemeridade de suas propostas filosóficas, dada a ausência de tradição filosófica no Brasil; importação cega de ideias estrangeiras, de modo a apenas repeti-las sem compreenderem sua origem, o que resultaria numa sequência disparatada de modismos. (CANHADA, 2021, p. 169).

Ao longo dos anos não houve uma pesquisa sobre o assunto, uma vez que muitos estudiosos e historiadores da filosofia no Brasil se recusaram ou não conseguiram olhar para a própria produção acadêmica em relação ao ensino de filosofia, seu florescimento em nossa terra, desde o Brasil Colônia até sua autonomia política. É importante e necessário neste tópico explicitar sobre o período colonial, o que se estudava por aqui e quem ou quais eram as pessoas, categorias sociais que tinham este privilégio de estudar.

Para seguir uma linha de raciocínio, vamos lançar mão dos trabalhos do pesquisador e Professor Paulo Margutti, ele tem toda sua formação na filosofia, graduação, mestrado concluído na Universidade Federal de Minas Gerais, e seu Ph. D. em filosofia pela universidade de Edimburgo, no ano de 1992. Foi pesquisador do CNPq entre os anos de 2003 a 2012, foi professor da UFMG por 28 anos, e professor da Faculdade Jesuítas desde 2006. Atualmente ele pesquisa e trabalha na área de Filosofia no Brasil.

Margutti em sua obra vai apontar alguns caminhos originados na Península Ibérica, Espanha e Portugal. Mas para isso ele apresenta três grupos distintos de estudos de filosofia no Brasil. É importante ressaltar que esses grupos não dialogavam entre eles. Muito pelo contrário, rivalizavam. Dessa forma, a peneira da pesquisa se torna mais fina. É bom frisar que esses grupos são contemporâneos no nível de pesquisa recente, já com as regulamentações necessárias do ensino no Brasil com as universidades. Mas é importante estudá-los para voltarmos ao Brasil Colônia e posteriormente entrarmos no século XIX.

Na leitura de Margutti, o primeiro grupo é privilegiado com relação às pesquisas na Capes. Tais pesquisadores se congregam na Anpof. Eles preferem pesquisas de pensadores clássicos europeus e veem a filosofia brasileira como irrelevante, inexistente. O segundo grupo de pesquisadores ocupa posições menos privilegiadas no conjunto de classificação da Capes, mas são pensadores que veem com certo respeito o pensamento filosófico brasileiro e estudam também pensadores estrangeiros. O terceiro grupo é considerado de pesquisadores “independentes”, uma vez que procuram desenvolver propostas filosóficas originais, sem ligações com os grupos anteriores. (Cf. MARGUTTI, 2013).

O autor classifica a divisão desses interesses particulares de “esquizofrênicos”, justamente por que não há diálogo. Cada qual coloca seu ponto de vista, sua pesquisa como única, verdadeira. A filosofia por si não se dá ao capricho de fechar as possibilidades de diálogo e dogmatizar o conhecimento. Os dois primeiros grupos se fixaram em uma exegese de textos de filosofia e se mantêm assim até a atualidade.

Esses grupos nos levam a interpretar textos filosóficos e não produzir filosofia. Um representante do primeiro grupo é João Cruz Costa⁸, com a obra “Contribuição à

⁸ João Cruz Costa (1904-1978), filósofo brasileiro, professor, ex-catedrático da Universidade de São Paulo, pensador positivista e autor de várias obras no campo da Filosofia. Destaca-se as obras: 1942 – Ensaio sobre a Vida e a Obra de Francisco Sanches; 1956 – Contribuição à História das Ideias no

história das ideias no Brasil”, publicado pela Editora José Olímpio, em 1956, no Rio de Janeiro. Um representante do segundo grupo é Antônio Paim⁹, com a obra “História das ideias filosóficas no Brasil”, pela editora Grijalbo, em 1967, São Paulo. São sinais de que estudar filosofia era uma descrição daquilo já produzido em outras praças, nessa “característica de buscar o pensamento alheio, está na herança portuguesa, a partir do século XVI”. (MARGUTTI, 2013, p. 17).

A filosofia no Brasil esteve sempre a serviço de outras formas de conhecimento, como a teologia nos seminários e com uma relação ética e política com o Estado. A forma de pensar e escrever no Brasil esteve muito ligada ao pensamento lusitano. De certa forma, em função de ter sido colônia, aparece o complexo de inferioridade.

Estão sendo citados autores do século XX, mas o ponto de entendimento é o período colonial com o foco no Primeiro Império e a sistematização do ensino de filosofia no Brasil. Os autores citados a partir da pesquisa de Margutti (2013) mostram uma reflexão, mas não fazem uma filosofia do Brasil. É importante frisar que são apresentadas duas perspectivas de filosofia: a primeira é transcendente¹⁰,

Brasil, 1945 – A Filosofia no Brasil. Dedicou-se à pesquisa e reflexão sobre o desenvolvimento das ideias filosóficas no Brasil, procurando estabelecer vínculos entre o pensamento e a realidade social, política e econômica na qual se insere.

⁹ Antônio Paim nasceu no Estado brasileiro da Bahia, em 1927. Na década de 50, concluiu os cursos de filosofia da Universidade Lomonosov, em Moscou, e da Universidade do Brasil, no Rio de Janeiro. Iniciou, nos anos 60, carreira universitária nesta última cidade, tendo sido, sucessivamente, professor auxiliar da Universidade Federal do Rio de Janeiro, adjunto da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, titular e livre-docente da Universidade Gama Filho, aposentando-se em 1989.

Na Pontifícia Universidade Católica do Rio, organizou e coordenou o Curso de Mestrado em Pensamento Brasileiro. Na Universidade Gama Filho, juntamente com o professor português Eduardo Abranches de Soveral (1927-2003), implantou o Curso de Doutorado em Pensamento Luso-Brasileiro. Desenvolveu atividades de pesquisa na área da Filosofia e da História das Ideias, tanto no Brasil quanto em Portugal. Preside o Conselho Acadêmico do Instituto de Humanidades, entidade da qual foi fundador, em 1986, junto com Leonardo Prota (1930-2016) e Ricardo Vélez Rodríguez (1943). Hoje, o Instituto tem como diretor executivo o advogado e professor Arsênio Eduardo Corrêa (1945).

Antonio Paim pertence às seguintes entidades: Instituto Brasileiro de Filosofia (IBF), Academia Brasileira de Filosofia, Pen Clube do Brasil, Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, Conselho Técnico da Confederação Nacional do Comércio, Academia de Ciências de Lisboa e Instituto de Filosofia Luso-Brasileira. No Instituto Brasileiro de Filosofia, fundado por Miguel Reale (1919-2006), em 1949, desenvolveu amplo trabalho de pesquisa e reedição de textos, na área do pensamento brasileiro. (In. Pensadores brasileiros: Antonio Paim (1927) - Instituto Liberal. Acesso em 10/2022).

¹⁰ Transcendente: Que ultrapassa os limites normais de; superior: criatividade transcendente.

Que excede ou vai além da natureza física, concreta das coisas; metafísico: divindades transcendentes. [Filosofia] Metafísica. Diz-se do preceito ou divindade que se localiza além da realidade sensível, pelo seu teor de perfeição e poder inquestionáveis.

[Filosofia] Kantismo. Diz-se daquilo que ultrapassa os limites do conhecimento e da experiência: conceito transcendente. (Cf. MORA, Dicionário de Filosofia, 1973.)

fundamentada no pensamento de Platão; e a segunda é a transcendental,¹¹ de viés kantiano. Mas e o que se pensava antes no Brasil? A resposta será construída ao longo do estudo. (Cf. MARGUTTI, 2013).

Enfatizar no Brasil o debate transcendente entre fé e razão da Idade Média, do conhecimento da intuição intelectual na modernidade (Descartes), passando pelo transcendental kantiano, são reflexões a serem feitas com relação à filosofia no Brasil. Por isso, Margutti (2013) apresenta a dificuldade de alguns estudiosos de separar perspectiva, sistema e problema. É fundamental concentrar-se na peculiaridade nacional da filosofia sem prejudicar a universalidade da reflexão. (Cf. MARGUTTI, 2013).

Neste capítulo do trabalho, a nossa leitura se concentra no primeiro volume da obra de Margutti. Como diz ele, não há um estudo aprofundado sobre a filosofia no Brasil do período colonial. Pouco se sabe sobre ele, mas no período contemporâneo houve pouco avanço. Por isso, é preciso ter o cuidado de não apresentar um amontoado de ideias, obras, discursos e pensadores, mas sim uma leitura criteriosa e apresentação clara dos fatos do ensino de filosofia no Brasil e, se possível, uma filosofia do Brasil. Sendo assim, é salutar discorrer sobre a filosofia portuguesa na época da colonização do Brasil, no período de 1500 a 1822.

No início do processo colonial, a questão de educação e do pensar filosófico estava diretamente vinculada ao pensar de Portugal. Os primeiros “lampejos” de uma reflexão em torno da filosofia se dá no período do Brasil Colônia. E nessa linha, Margutti (2013, p. 43) alerta: “precisamos conhecer esse pensamento para melhor conhecer a nós próprios”. Por esse fato, é importante compreender o processo de nosso pensar, entender o pensamento europeu, lusitano e nos colocarmos em um lugar específico de entendimento do lugar da formação filosófica no Brasil. É importante destacar que, quando se fala dos países da Península Ibérica, é diferente de falar dos países de outra região da Europa, principalmente os que ficam na região

¹¹ Transcendental: FILOSOFIA: na Escolástica, diz-se de cada um dos conceitos (unidade, ser, verdade etc.) capazes de identificar qualquer objeto ou realidade, ultrapassando em abrangência outras categorizações possíveis (mais us. no pl.)

FILOSOFIA: diz-se de conhecimento ou formulação filosófica, ponto de partida e núcleo essencial de todo o pensamento kantiano, caracterizado por esclarecer o universo lógico e gnosiológico das condições a priori da cognição humana. (Cf. MORA, Dicionário de Filosofia, 1973.)

norte do continente, como Alemanha, França e Inglaterra.

Esses países conquistaram um processo de emancipação intelectual das estruturas medievais de forma mais rápida. Essa postura proporcionou avanço em várias áreas da formação humana, diferentemente de Espanha e Portugal, que só aderiram a esse comportamento mais tarde. Eles optaram por uma postura mais presa ao estilo medieval de pensamento filosófico. Dessa forma, o amadurecimento filosófico é bem diferenciado, preso às estruturas medievais, sem respirar o ar da modernidade que já entrava pelas portas e janelas do saber com novos métodos, críticas e revoluções em várias áreas da vida humana.

É fundamental nesse processo de comportamento a modernidade. O pensamento moderno com todos os seus louros e dificuldades também se apresenta à Península Ibérica, mas a escolha desses povos foi mais voltada para o antigo. Nesse caso, o que veio a ser o período medieval. Mesmo que no medievo tenham acontecido especulações filosóficas, elas eram atreladas à religião, ao religioso, o que envolvia um todo da manifestação intelectual, que era, por sua vez, uma espécie de mola propulsora para outros movimentos. Embora tenha tomado uma postura, os povos ibéricos tinham pontos importantes na área do conhecimento, como questões jurídicas, técnicas de navegação e construção de embarcações, mas a postura política e religiosa os impediu de outras conquistas. Nessa linha de pensamento, Margutti (2013) apresenta reflexões importantes, principalmente pela postura dos países ibéricos em recusar a respirar o ar da modernidade. Um dos pontos em destaque é preservar uma “fidelidade tomista”, manter a tradição medieval. (MARGUTTI, 2013, p. 44).

Espanha e Portugal optam por uma linha de ação com o olhar para um período histórico anterior. Assim, parte para conquistas de novas terras sem o viés da modernidade. O estilo exploratório é a marca maior. Por esse motivo, a Península Ibérica passa a ser criticada por essa postura. Os dois países seguem uma linha de raciocínio de filosofia medieval. Nessa postura de agir e pensar não há preocupação com o rigor educacional nas colônias, principalmente com os nativos ou aqueles que saem da coroa e constituem bases familiares no novo espaço político e geográfico. O foco é estabelecer uma estrutura de total dependência, escravocrata, impedir o processo de crescimento da própria colônia.

Portugal, com um pensamento no passado, carrega uma filosofia de origem socrática, mesmo passando pela dominação moura a questão de elementos filosóficos de uma mistura de “elementos pragmáticos, céticos e místicos”. (MARGUTTI, 2013, p. 47). Nesse sentido, é importante frisar que, por várias razões, o homem ibérico é mais fascinado, inclinado para as coisas da emoção, do coração do que aspectos oriundos da razão. Isso de certa forma provoca uma acomodação na busca do conhecimento reflexivo. Daí surge uma religiosidade católica com postura de salvação das almas. (Cf. MARGUTTI, 2013, p. 48).

A consequência dessa postura leva à não preocupação com o rigor do pensamento, do conhecimento. Mas foi como mencionado antes, essas duas nações, Espanha e Portugal, desenvolvem outras técnicas no campo da experiência e se aperfeiçoam na habilidade de navegação e construção de embarcações. Aprofundam a capacidade de exploração e se aventuram no mar, rumo à conquista de novos espaços geográficos. Com eles levam o poder sagrado da igreja católica e aliam ao seu jeito particular de fazer política tomar como suas terras desconhecidas. E assim chegaram às terras a serem dominadas, como no caso do Brasil com o domínio português. E aqui se inicia mais tarde um processo educacional aos moldes da coroa, primeiros com os religiosos da Companhia de Jesus, depois com outras práticas de ensino, mas todas com o rigor de quem tem a pretensão de dominar.

É nesse contexto que se iniciará a educação escolar no Brasil. O foco principal era com aqueles vindos de Portugal. Os nativos não terão esse privilégio em um primeiro momento. Essa conquista virá mais tarde. Como já foi citado antes, o intuito é o de usufruir das coisas materiais da colônia, impor o pensamento da coroa portuguesa com relação à formação política e religiosa, crer para obedecer e obedecer para crer. Nessa linha, não há necessidade da formação intelectual, coisa que só vai acontecer mais tarde com a chegada da corte no Brasil. Mesmo assim, haverá um esforço enorme dos já agora brasileiros para conquistarem esse espaço, esse privilégio que na verdade é uma necessidade de independência pessoal e posteriormente coletiva.

Nessa linha de raciocínio, é possível perceber que o processo de formação educacional no Brasil Colônia será lento, pois não há interesse da coroa nessa particularidade. Mesmo porque os colonizadores não reconhecem a capacidade de

criação dos que aqui moravam, os nativos. Eles estavam em um primeiro momento sem alma, sem inteligência e sem interesse, situação essa que já sabemos, não procede, ou não procedeu. Lentamente, o processo educacional vai acontecendo aos moldes portugueses. Era o que havia, mas, no caso da colônia, surgiram duas linhas: a primeira trabalhada pelos jesuítas (depois eles são expulsos do Brasil) e surge a linha verneyana apoiada pelo Marquês de Pombal, que era mais obediente aos interesses de Portugal.

Dando prosseguimento ao que foi trabalhado no parágrafo anterior, Thiago Ferreira dos Santos (2016) apresenta três períodos do caminhar filosófico no Brasil.

Assim sendo, o pensamento filosófico no Brasil está distribuído por três períodos cruciais na história do Brasil, são eles: o período colonial, o período imperial e o período republicano. Cada período apresenta elementos que constituem o pensamento filosófico referente a cada momento e que evoluem de acordo com o movimento histórico até a situação atual do que podemos chamar de filosofia brasileira. (SANTOS, 2016, p. 114).

Seguindo essa linha de pensamento, o autor afirma que

o Brasil tem representantes importantes que trabalham o pensamento da realidade nacional desde o período colonial com os jesuítas e a reprodução de um pensamento de cunho teológico, passando pelos ensinamentos tomistas no Colégio do Rio, que é considerado a primeira faculdade em que se ensina filosofia no país. Com a passagem para o Brasil imperial passa a vigorar um ecletismo no pensamento filosófico nacional, onde se encontram características empiristas e espirituais trabalhadas num mesmo âmbito, o positivismo de Comte passa a vigorar de forma importante no sentido de defensor e crítico dessa linha de conhecimento. Contra o positivismo ainda no período imperial surge a chamada Escola de Recife, um movimento importante para a evolução do pensamento brasileiro, tendo como representante principal Tobias Barreto.

Já no século XX com um Brasil republicano, o pensamento filosófico passa a propor um culturalismo que resulta das propostas antipositivistas da Escola de Recife, tendo como seu principal expoente Farias Brito, considerado por muitos como um dos grandes filósofos brasileiros e herdeiro das ideias de Tobias Barreto. Além disso, surge o projeto da teologia da libertação que se propõe, grosso modo, como uma correlação entre correntes marxistas e teológicas tendo Leonardo Boff como defensor. (SANTOS, 2016, p. 114).

Esse período republicano, do qual Santos cita, não será trabalhado neste capítulo. Ficará para outra oportunidade pontuar a filosofia em nosso país. Mas é importante apresentar uma nota para pontuar a característica da Escola de Recife como uma ideia que nasce no espaço da Faculdade de Direito de Recife. Nela circulava um profundo ecletismo, em que várias personagens discutiam autores e

temas diversos. Por mais de uma vez Santos (2016) cita a escola na citação acima¹².

Sendo assim, o foco é detalhar, com todas as suas características, o período colonial até chegar ao Primeiro Império.

No período colonial brasileiro, a filosofia é implantada pelos jesuítas, e apesar de não haver registros que se refiram a um ensino da filosofia ou documentos essencialmente filosóficos, foram os jesuítas que iniciaram o processo de construção de um pensamento filosófico e teológico aos moldes ocidentais em solo nacional a partir do século XVI. Esses pensadores são importantes, pois no momento em que os portugueses chegavam ao Brasil com o interesse imediato de se instalar e obter posse das riquezas naturais e escravizar os nativos, os jesuítas se propõem a

ensinar o povo, certamente com interesses maiores que se relacionavam com a necessidade de expansão do cristianismo, uma vez que seguiam as propostas do Concílio de Trento, concílio que surge em oposição à reforma protestante e afirma o fortalecimento e expansão dos dogmas católicos. (SANTOS, 2016, p. 115 - 116).

É sabido que o ensino orientado pelos jesuítas era o que chamavam de *ratio studiorum*, uma cartilha com orientação ligada ao pensamento de Tomás de Aquino e Aristóteles. Esse método jesuítico será explorado posteriormente nesta pesquisa. Esse formato de ensino vai do século XVI ao século XVII. Como os jesuítas tinham o

¹²Na América portuguesa colonial não havia a necessidade de formação de administradores ou mesmo de juristas, pois seus quadros político-administrativos eram preparados na Universidade de Coimbra. Do Reino vinham as leis, as instituições administrativas e os funcionários graduados. Diferente, no entanto, seria a situação do país liberto, que passaria a exigir dirigentes e legisladores com nova mentalidade, adequada às demandas da nação autônoma em construção. É nesse contexto que deve ser entendida a aprovação do projeto de 31 de agosto de 1826, transformado em lei imperial em 11 de agosto de 1827, que criou as Escolas de Direito de São Paulo e de Olinda, esta última posteriormente transferida para Recife.

Não se imagine, porém, que as Faculdades de Direito no Brasil imperial contribuíram somente para a formação de juristas e de quadros políticos e administrativos. Elas tiveram ativo papel no desenvolvimento do pensamento social, lugar de certo modo ocupado, até então, pelos seminários católicos. Ao longo do Império, e mesmo no início do período republicano, transformaram-se em centros aglutinadores das humanidades, preparando e formando as primeiras gerações de pensadores brasileiros e até de poetas e de literatos. Pode-se afirmar, portanto, que aos cursos de direito, para onde afluíam os filhos das elites rurais, foi atribuída a missão de formar bacharéis aptos a assumir o papel de dirigentes responsáveis pelos destinos do país, e, também, de preparar intelectuais capazes de refletir e formular projetos para a nação.

Na primeira fase de sua existência, a Faculdade de Direito em Olinda reproduziu a estrutura da Escola de Coimbra, mantendo-se sob a forte influência da Igreja Católica. No entanto, após sua transferência para o Recife, em 1854, passou por um conjunto de profundas reformas acadêmicas de tendências laicas e republicanas, de indelével matiz positivista, levadas à frente por "intelectuais independentes". Essas mudanças propiciaram o desenvolvimento de formulações teóricas, fortemente marcadas pelo racionalismo científico, que iriam combater a metafísica, a tradição supersticiosa e o clericalismo católico conservador. O ímpeto crítico e a penetração desse ideário no debate teórico e político no Brasil seriam de tal ordem que, na década de 1870, já se falava de uma "Escola do Recife", cuja produção e influência de largo, no entanto, ultrapassavam os limites regionais de Pernambuco. (In. RAGO, Maria Aparecida de Paula; VIEIRA, Rosa Maria. Escola de pensamento surgida Faculdade de Direito do Recife na década de 1870. In. ESCOLA DO RECIFE - Fundação Getúlio Vargas. [https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republic.](https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republic))

monopólio desse método em Portugal, considerou-se conveniente manter o mesmo processo na colônia. É importante ressaltar a validade dessa metodologia nesse momento de desenvolver um ensino no Brasil Colônia. Por isso, é importante citar Margutti (2018).

Para entender a situação em que nos encontramos em termos de prática filosófica no país, convém que nos lembremos das nossas origens coloniais e da tradição ibérica que nos influencia até hoje. Conformemostramos no primeiro volume de nossa *História da filosofia do Brasil (1500-1822)*, essa tradição se caracterizou, em Portugal, pela existência de três tendências filosóficas.

A primeira delas é o *sanchismo*, que recebeu esse nome porque seu iniciador foi o pensador cético Francisco Sanches, que se inspirou em alguns aspectos da filosofia socrática. Essa tendência é caracterizada pela ênfase na vida prática, pela postura cética em relação à metafísica e pela ausência de elaborações teóricas. Pelo fato de não possuir espírito sistemático, ela se manifesta não apenas em textos filosóficos, mas também em obras literárias contendo intuições filosóficas.

A segunda tendência é o *fonsequismo*, que recebeu esse nome porque seu iniciador foi o pensador Pedro da Fonseca, grande comentador de Aristóteles. Essa tendência é marcada pela ênfase no comentário exegético e pela ausência de elaborações pessoais. O espírito sistemático está presente aqui, mas prejudicado pela ausência de elaborações originais.

A terceira tendência é a dos *estrangeirados*, ou seja, dos pensadores que, geralmente ocupando cargos diplomáticos, tiveram a oportunidade de viverem outras culturas, comparando-as com a portuguesa e percebendo o atraso dessa última. Seu iniciador foi Jacob de Castro Sarmiento, influenciado pelos trabalhos de Newton. Essa tendência se caracteriza pela ênfase no pensamento crítico e reformista, que leva à produção de perspectivas pessoais e originais. (MARGUTTI, 2018, p. 224).

Construir um pensamento genuinamente brasileiro não é fácil, mas é fundamental percorrer esse caminho, desvencilhar-se do complexo de inferioridade e valorizar alguns nomes que aparecem nesse período, mesmo que a ideia filosófica venha da literatura e/ou da teologia dos jesuítas. Essas duas áreas foram trilhas importantes do ensino de filosofia no futuro próximo. Por isso, apresentamos essas três tendências. A reflexão em torno do ensino de filosofia, de uma filosofia do Brasil, é elementar para o nosso estudo, uma vez que a transformação da sociedade passa pela proposta de formação do seu povo.

Agora, qual ou onde se localiza o ponto de partida dessa relação filosófica e de uma preocupação com o futuro da nação? Nesse primeiro momento, uma colônia portuguesa e depois, em um segundo momento, um Estado independente politicamente, se constituindo como uma monarquia.

A primeira escola no Brasil, de nível superior, chega com a coroa de Portugal,

por uma necessidade e cuidado da família real. Assim, elementos da formação de instituições de ensino portuguesas chegam à colônia. O Brasil recebeu várias possibilidades de conhecimento, inclusive uma tentativa de ensino superior no Colégio do Rio¹³. Já havia pessoas que estudaram em Portugal e outros países da Europa.

Ainda no século XVII a filosofia passa a ser ensinada para nível superior no chamado Colégio do Rio, primeira instituição onde a filosofia é ensinada mais profundamente. Temos como representantes fundamentais dessa fase do Brasil colônia Manoel da Nóbrega, Gomes Carneiro, Nuno Marques Pereira e Souza Nunes, defensores do chamado “Saber de Salvação”, que preparava o povo para uma instância divina em detrimento do corpóreo e material. (SANTOS, 2016, p.116).

A citação acima ajuda a refletir que o povo precisava de algo mais, uma postura metodológica mais aguerrida para formação do sujeito, de uma pessoa capaz de compreender sua realidade como um todo, isto é, sentir-se capaz de transformar a própria realidade. Os nomes dos pensadores citados de certa forma trabalharam com esse fim, contribuindo para uma educação aberta em seu tempo.

É sabido que as elites sempre foram privilegiadas, mas é possível buscar nesse estudo uma relação com outras categorias da sociedade colonial, os povos originários, africanos e outras nacionalidades que chegaram ao Brasil. Outro ponto importante é que nesse momento percebe-se uma relação com a educação como um todo, não uma linha específica da filosofia propriamente dita. Esse é um passo lento, mas que vai acontecer a partir da criação das instituições de ensino superior. Como expõe Thiago Santos (2016),

até a segunda metade do século XVIII essas ideias propostas pelos jesuítas monopolizavam o pensamento, porém a partir da segunda metade do século XVIII surge o chamado Empirismo Mitigado, que é uma corrente filosófica que surge em reação e oposição ao tomismo proliferado pelas companhias jesuíticas. Tal corrente se propunha a uma redução do conhecimento filosófico válido a um empirismo cientificista influenciado pelo iluminismo europeu e tinha como representante máximo Sebastião José de Carvalho e Melo, conhecido como Marquês de Pombal, cuja proposta influencia de forma importante o desenvolvimento do pensamento filosófico no Brasil, uma vez que inspirou as importantes partes da inteligência brasileira, influenciando na

¹³Colégio do Rio de Janeiro: O Brasil tem representantes importantes que trabalham o pensamento da realidade nacional desde o período colonial com os jesuítas e a reprodução de um pensamento de cunho teológico, passando pelos ensinamentos tomistas no Colégio do Rio, que é considerado a primeira faculdade em que se ensina filosofia no país. Com a passagem para o Brasil imperial passa a vigorar um ecletismo no pensamento filosófico nacional, onde se encontram características empiristas e espirituais trabalhadas num mesmo âmbito, o positivismo de Comte passa a vigorar de forma importante no sentido de defensor e crítico dessa linha de conhecimento. Contra o positivismo ainda no período imperial surge a chamada Escola de Recife, um movimento importante para a evolução do pensamento brasileiro, tendo como representante principal Tobias Barreto. (Cf. SANTOS, 2016).

organização das primeiras instituições de ensino superior que eram de cunho cientificista- pombaliana. (SANTOS, 2016, p.116).

Essa virada do Marquês de Pombal contra os jesuítas muda toda a configuração da educação em Portugal e na colônia, no Brasil. Mas, por outro lado, alguns estudiosos não se sentem satisfeitos com esse formato de ensino pombalino e buscam formas diferenciadas de pensar, construir o conhecimento mais crítico.

...naquele momento surge o trabalho de superação do Empirismo Mitigado por Silvestre Pinheiro Ferreira que propõe uma ideia de Empirismo, influenciado pela filosofia de Locke e de Aristóteles, porém um Aristóteles reinterpretado numa perspectiva empirista e não mais estritamente metafísica como propagavam os Jesuítas, nesse sentido, seguindo a Marquês de Pombal, Pinheiro Ferreira se move contra a escolástica, e propõe ideias que desenvolve o pensamento no país em termos humanos, filosóficos e políticos, como a própria superação de um liberalismo radical por um politizado. (SANTOS, 2016, p.117).

É bom explicitar que o empirismo mitigado foi uma forma de pensar que prosperou entre o século XVIII e início do século XIX. A temática era uma filosofia luso-brasileira. Como já foi dito, essa foi uma maneira de trabalhar um pensamento que procura romper com a Escolástica medieval, mas que mantém alguns traços desse período, principalmente os países ibéricos. Não é fácil apresentar normas, formas de fazer e viver a filosofia com novos métodos, questionamentos e criar algo novo com segurança, certeza no equilíbrio epistemológico, de acordo com a ação política da coroa praticada na colônia. Política essa com prioridade nos interesses de Portugal. Isso não poderá ser esquecido. A colônia não tem autonomia política, econômica e moral. Tudo e todos vivem de acordo com as leis da coroa, embora existam movimentos ao contrário. Mas esses são pequenos e sufocados pelo poder da força portuguesa.

Nesse processo de pensar em ensino, a vinda da coroa para o Brasil vai proporcionar algum tipo de melhoria em vários setores, dentre eles a educação. A formação para a comunidade portuguesa que vai se estender lentamente aos povos originais e depois aqueles vindos de outras terras, como os povos da África, bem mais tarde, é verdade, com resistência da elite. O momento é crítico, incerto, porém precisa de posturas seguras por parte das pessoas que buscavam uma formação intelectual e profissional voltadas para o Brasil.

É óbvio que existiam outros problemas como, por exemplo, a questão da língua, ou melhor, das línguas faladas na colônia, das obras que aqui chegavam. E esse

caminho da história da educação no Brasil vai se aproximando do Primeiro Império, isto é, construir uma independência política, geográfica e intelectual, mas como expõe Ivan Domingues, tínhamos outros problemas de cunho linguístico dentro da colônia e futuro Império.

Ao completar o quadro contextual, foram considerados o ambiente intelectual e a formação da cultura brasileira, atentos aos aspectos linguísticos, ao sistema de ensino implantado de norte a sul, às influências das culturas exógenas que aqui se aclimataram e aos fluxos das correntes de pensamento. Era de esperar que, junto com o modo de produção colonial, avistássemos por toda a parte o império da língua e da cultura portuguesa. Mas não foi isto que aconteceu nos dois primeiros séculos do período colonial: como língua de comunicação, em vez do português, a língua franca e geral era o *nhangatu*; como língua de erudição e da cultura letrada, a língua vigente nos colégios e seminários religiosos não era o português, nem o *nhangatu*, mas o latim. Neste quadro, se as línguas eram o *nhangatu* e o latim, como falar de uma filosofia brasileira ou mesmo luso-brasileira? (DOMINGUES, 2013, p. 82).

Era preciso definir muitos pontos nesse contexto cultural e intelectual. As informações eram lentas e não atingiam a todos os interessados em criar novas linhas de raciocínio e construir algo eficiente na história do ensino no Brasil.

É importante salientar que não é proposta dessa pesquisa adentrar em um debate profundamente político na realidade do Brasil Colônia a caminho de sua independência, mas questionar o formato de ensino e do estudo de filosofia e sua contribuição na formação e postura das pessoas na sua compreensão do seu lugar na sociedade, desvinculando das amarras das línguas no aprender e ensinar. Mesmo sabendo que o momento político estava forte, disputado e influenciaria o futuro da educação, vou manter o foco naquilo que demarca uma elaboração filosófica em nosso país, mesmo que precisar expor a questão da liberdade política da colônia em relação à metrópole. Por isso, é salutar nesse tópico fazer uma referência à passagem para o Brasil Império.

A partir do século XIX o Brasil enfrenta uma mudança histórica importante: nas margens do rio Ipiranga, Dom Pedro I proclama a independência do Brasil em relação a Portugal, sendo ele o primeiro monarca do Brasil; passamos então de uma colônia portuguesa para um Império desligado da união com Portugal. (SANTOS, 2016, p.117).

Neste contexto, a configuração tende a mudar. Sabemos que não é um passe de mágica. A construção do recém-independente país vai passar por várias

turbulências em campos diferentes, sejam eles políticos, sociais, econômicos, éticos e em grande parte da educação. Como saciar uma nação carente de quase tudo isso que acabamos de citar? Esta é outra pergunta a ser trabalhada nesta pesquisa, principalmente no campo da filosofia que é a nossa busca de entendimento no ensino.

Não falarei ainda no século XIX, vou manter a leitura do século XVIII para depois avançar com mais segurança no que corresponde ao ensino de filosofia. Mas será necessário fazer alusão ao século XIX, uma vez que estamos em um período de profunda transformação, como já mencionado antes. Por isso, no próximo tópico a reflexão será em torno das instituições de ensino responsáveis pela construção específica do conhecimento.

Depois desse relato, a proposta no próximo tópico é justamente apontar instituições que sugem na área específica do conhecimento no Brasil.

2.3 As instituições de ensino na área específica da construção do conhecimento

No decorrer da história das sociedades, as instituições de ensino foram determinantes na construção do conhecimento. Tal fato ocorreu e ocorre por que o conhecimento intelectual, científico, necessita de um espaço e organização específica, com uma estrutura determinada, pessoas envolvidas e dispostas a ensinar com desenvoltura. Isto é, transmitir o saber para as gerações futuras e ter um equilíbrio na criação de metodologia adequada, na forma de pesquisar. Dessa forma, no Brasil essas instituições são instaladas de maneira lenta e de acordo com o interesse da coroa portuguesa. Como já foi mencionado no tópico anterior, primeiro com os jesuítas, instalando suas pequenas escolas, e mais tarde com escolas mais robustas com a chegada da corte portuguesa.

O processo que se estabeleceu ao longo da história do Brasil relativo à construção de instituições de ensino é cativante no sentido de estudar e pesquisar, uma vez que a luta do nosso povo foi insistente em ver e ter uma boa formação escolar. Cativante no sentido de entender que movimentos surgiram, com intuito de estabelecer na colônia/país uma linha de educar as futuras gerações e se possível adequada às nossas realidades. Porém, o processo não foi tão fácil. Muito pelo contrário, a dificuldade esteve sempre presente na vida dos educadores do Brasil, desde o início da sua formação histórica. Sabemos que os processos políticos e econômicos não davam sinais de favorecer uma educação ampla, capaz de atingir o

maior número de pessoas na escola, de serem alfabetizadas e educadas para o crescimento, em um primeiro momento na colônia e depois já no país independente.

Voltando a alguns elementos citados até então em tópicos anteriores, com relação ao estudo de uma filosofia no Brasil, principalmente ligado ao ensino, passando pelos jesuítas, o *ratio studiorum* se manteve no Brasil por um bom tempo. É o que se pode observar a seguir.

Os séculos XVI e XVII, fases iniciais do pensamento filosófico no Brasil, permanecem basicamente seguindo os ensinamentos escolásticos influenciados pelo Concílio de Trento e o Ratio Studiorum, e não avançaram em outros modelos de pensamento que não o da teologia. Ainda no século XVII a filosofia passa a ser ensinada para nível superior no chamado Colégio do Rio, primeira instituição onde a filosofia é ensinada mais profundamente. Temos como representantes fundamentais dessa fase do Brasil colônia Manoel da Nóbrega, Gomes Carneiro, Nuno Marques Pereira e Souza Nunes, defensores do chamado “Saber de Salvação”, que preparava o povo para uma instância divina em detrimento do corpóreo e material. (SANTOS, 2016, p. 116).

A primeira instituição formal a dar sinais de se estudar e fazer filosofia no Brasil, estabelecer um vínculo de ensino rigoroso e ao mesmo tempo valorizar o processo educacional, foi o Colégio do Rio. É importante esclarecer que o “eurocentrismo” impedia um olhar crítico sobre o que se pensava e se escrevia no Brasil, inclusive pesquisadores brasileiros no ramo da filosofia não valorizavam a própria produção intelectual. Dessa forma, passava-se a imagem de que somos “meros” copiadores ou reprodutores de um pensamento já trabalhado. E diante das imposições de Portugal, o ensino superior fica impedido em uma de suas colônias.

Essa situação ocorreu porque não foi permitido à colônia obter uma universidade. No início foi muito complicado estudar no Brasil. Antes da Independência, a formação universitária dos brasileiros era desenvolvida em Portugal, principalmente na Universidade de Coimbra. Nesse período, os jesuítas até tentaram transformar o Colégio da Bahia em um ensino superior, mas na coroa as universidades não aprovam os trabalhos e os estudos como superiores. Assim, a colônia vê seu esforço prejudicado por uma imposição e esses projetos e colégios foram considerados clandestinos.

Existiram no Brasil algumas instituições de ensino importantes, como o Colégio do Maranhão (1731), o Colégio de Belém do Pará (1804), o Colégio de Recife (1678), o Colégio de Vitória do Espírito Santo (1554), o Colégio de Santos em São Paulo (1585-1759), o Colégio São Francisco na cidade de São Paulo (1647) e o

Colégio do Rio de Janeiro (1573).¹⁴ Esses colégios foram importantes nesse período de estudo, de educação no Brasil, ainda Colônia. Mas ficam em uma situação de clandestinidade, como já citado, quando se referia à formação superior. As universidades portuguesas não reconhecem esses cursos de ensino de filosofia de nível superior, mesmo que a estrutura didático-pedagógica fosse compatível. Nada as caracterizava como uma faculdade.

Diante desse fato, só mais tarde, com a chegada da coroa portuguesa, com D. João VI, é que o ensino no Brasil tem mais espaço e inicia um processo de valorização, de reconhecimento e nesse sentido alguns nomes vão surgir a partir dessa nova etapa. Mas é bom ressaltar que tudo é de acordo com os interesses e necessidades da corte portuguesa. (Cf. MARGUTTI, 2020, p. 37). Apresento os nomes desses colégios como fonte de informação e deixo claro que a preocupação como o ensinar filosofia esteve sempre presente na história do nosso país.

Vai ocorrer no Brasil Colônia um “florescimento” de obras filosóficas, em um primeiro momento produzidas por autores portugueses, focadas na realidade brasileira. Isso vai estimular os estudiosos brasileiros. Assim que a coroa chega ao Brasil, há a necessidade de se criar uma escola de medicina, primeiro para atender as questões de saúde da família real e os seus. Nesse aspecto, fundou-se a Escola de Cirurgia de Salvador, em 1808. Para tal, foi necessário organizar os primeiros docentes para o exercício da profissão, na preparação de novos médicos.

Nesse mesmo ano, em abril, fundou-se a Escola de Cirurgia do Rio de Janeiro. É um sinal importante para o surgimento de novas escolas de formação superior. Segundo Margutti (2018), mesmo as instituições de ensino recém-criadas serem da área de medicina, elas também vão desempenhar um papel importante na área da filosofia. Isso acontece porque os trabalhos elaborados focam questões ligadas à saúde e aspectos sociais.

Percebe-se que nesse primeiro momento teremos duas escolas oficialmente no Brasil. Era o que interessava à coroa portuguesa. Como foi mencionado antes, mesmo com o viés de medicina, mas com a preocupação de aspecto social e político, essas escolas abriram espaço para o estudo de filosofia e ao mesmo tempo geravam um ensino original. Elas recorriam ao aspecto clássico da filosofia, mas

¹⁴Observação: as datas dos colégios estão relacionadas ao seu ano de fundação. Alguns mudaram de nomes, outros não existem, mas e existe alguns que se transformaram em outras instituições e poucos existem até hoje.

incrementavam com a realidade da colônia, uma vez que estavam distantes da Europa. Era necessário buscar metodologias diferenciadas para atender o público estudantil e ao mesmo tempo satisfazer as necessidades da coroa. Nesse caso, em particular, com as questões da saúde. Mas tudo isso não impede uma reflexão a partir do ensino de filosofia, mesmo que inicial no campo da medicina, na Faculdade de Medicina.

Tempos depois, com a volta de D. João VI para a metrópole portuguesa, juntamente com sua corte, fica no Brasil o príncipe D. Pedro I para governar o país de acordo com os interesses de Portugal. Nesse período, surge uma motivação da colônia em se desligar da metrópole. Sabemos que nada foi tão simples. Houve pressões internas e externas, na parte econômica, política e por que não mencionar na estrutura da educação. Esses pontos seriam uma preocupação importante para os rumos do Brasil, uma vez que D. Pedro I proclama a independência da colônia e se torna um país autônomo. Nessa linha de mudança radical, uma das primeiras preocupações foi criar uma elite intelectual, como expõe Margutti (2020).

O governo de D. Pedro I sentiu a necessidade de criar elite intelectual autônoma, capaz não só de construir a nossa identidade cultural e nacional, mas também de levar adiante a administração política, administrativa da nova nação. (MARGUTTI, 2020, p. 39).

Essa preocupação leva D. Pedro I a criar as faculdades de Direito de Olinda/Recife e a de São Paulo. Nelas, o ensino de filosofia vai ser mais frequente. Um dos intuitos da criação das escolas foi dar autonomia ao agora Estado brasileiro. É possível pensar que essa é uma boa oportunidade para a entrada do ensino de filosofia no Brasil, uma vez que o curso de Direito abre espaço para a reflexão. É sabido que o trabalho não foi fácil. O independente Brasil passaria a elaborar, discutir com seus pares uma Constituição equilibrada para aquele momento e desligar-se de toda a estrutura política de Portugal.

Os políticos brasileiros, juntamente com D. Pedro I, abrem um debate forte sobre a Constituição e ao mesmo tempo criam espaço para uma Assembleia Constituinte em 1823. Nessa nova linha de raciocínio, a criação das faculdades de Direito é ponto relevante na identidade do país no quesito intelectual, moral e na formação ética. O debate relativo à educação começa na Assembleia Constituinte e depois passa para a Assembleia Legislativa, no ano de 1826.

O resultado desse debate é a aprovação na Assembleia Legislativa do projeto

de criação das faculdades de Direito, uma na cidade de São Paulo e outra na cidade de Olinda, que depois foi transferida para Recife. (Cf. MARGUTTI, 2020, p. 40). Essas duas instituições abrem um novo tempo no ensino superior brasileiro. Não se pode esquecer que foi para criar uma elite intelectual. Em um primeiro momento, as duas faculdades apresentam linhas de pensamentos a partir da Universidade de Lisboa.

Amparado pela minha leitura da obra de Margutti, as escolhas das cidades de São Paulo e Olinda tiveram interesses diferentes. A cidade de São Paulo foi escolhida por questões geográficas e econômicas, por estar relativamente perto de outras regiões importantes, como a cidade de Santos, em função do porto, o Estado de Minas Gerais e o Estado e a cidade do Rio de Janeiro. Já em Olinda, a escolha foi por questões políticas, uma vez que os pernambucanos aspiravam por autonomia em relação ao governo central. Criar uma faculdade em Olinda poderia ser uma forma de acalmar os ânimos revolucionários do povo de Pernambuco.

Cada Faculdade de Direito segue seu estilo, mesmo que saindo da mesma matriz criadora, o imperador. De um lado, a Faculdade de Direito de São Paulo teve uma linha mais conservadora, não levanta nenhuma bandeira mais polêmica, mantinha uma postura em sintonia com o governo central. Já a Faculdade de Direito de Olinda toma uma postura mais crítica e propõe mudanças na sua atuação. Mais tarde, a faculdade foi transferida de Olinda para Recife e teve uma ação de cunho mais reformista, crítico e uma visão mais objetiva da realidade do país. Em ambas as faculdades, a filosofia ganha espaço para ser ensinada, vivenciada e ampliada.

Outro ponto importante e comum é que as duas faculdades surgem, isto é, são instaladas em instituições religiosas. A de São Paulo no Convento de São Francisco e a de Olinda no Mosteiro de São Bento. Com a mudança para Recife, é instalada em um prédio não muito adequado, mas o ensino melhorou consideravelmente. Os primeiros professores eram ligados ao jornalismo e à literatura. Muitos eram portugueses e com o tempo vão se formando profissionais para ocuparem as cadeiras de ensino nas respectivas faculdades.

Dentro de uma linha de pensamento mais reflexiva nas faculdades de Direito, a filosofia aparece com mais frequência. Assim era a grade curricular.

LEI DE 11 DE AGOSTO DE 1827

Cria dois cursos de ciências jurídicas e sociais, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda.

Dom Pedro Primeiro, por Graça de Deus e unânime aclamação dos povos,

Imperador Constitucional e Defensor Perpétuo do Brasil: Fazemos saber a todos os nossos súditos que a Assembleia Geral decretou, e Nós queremos a lei seguinte:

Art. 1º Criar-se-ão dois cursos de ciências jurídicas e sociais, um na cidade de São Paulo e outro na de Olinda, e neles, no espaço de cinco anos, e em nove cadeiras, se ensinarão as matérias seguintes:

1º ano: 1ª Cadeira. Direito natural, público, análise da Constituição do Império, Direito das gentes e diplomacia.

2º ano: 1ª Cadeira. Continuação das matérias do ano antecedente. 2ª Cadeira. Direito público eclesiástico.

3º ano: 1ª Cadeira. Direito pátrio civil. 2ª Cadeira. Direito pátrio criminal, com a teoria do processo criminal.

4º ano: 1ª Cadeira. Continuação do Direito pátrio civil. 2ª Cadeira. Direito mercantil e marítimo.

5º ano: 1ª Cadeira. Economia política. 2ª Cadeira. Teoria e prática do processo adotado pelas leis do Império. (BEVILÁQUA, 2012, p. 28).

A Faculdade de Medicina se coloca de forma diferente. A filosofia não aparece explicitamente na grade curricular, como é possível de se observar na grade. O curso estruturava-se da seguinte forma:

1º ano: anatomia geral, química, farmacêutica, matéria médica e cirúrgica, e suas aplicações;

2º ano: anatomia e fisiologia;

3º ano: higiene, etiologia, patologia e terapêutica;

4º ano: instruções cirúrgicas e operações, e lições e práticas de obstetrícia;

5º ano: prática de medicina, lições do quarto ano e obstetrícia.

Os estudantes que soubessem latim ou geometria poderiam matricular-se no segundo ano do curso. Após a conclusão, os alunos aprovados poderiam obter a Carta de Cirurgia, e os que quisessem frequentar novamente o quarto e o quinto ano, e prestassem todos os exames com distinção, receberiam a graduação de formados em cirurgia. Com isso, poderiam obter preferência em nomeações e empregos, além de estarem habilitados a curar todas as enfermidades nos locais onde não houvesse médicos e serem membros do Colégio Cirúrgico, podendo também candidatar-se às cadeiras dos cursos cirúrgicos onde fossem estabelecidos. (ESCOLA DE CIRURGIA DA BAHIA, 2023).

Como é possível de se observar, embora o curso de Direito não tem como meta formar filósofos, e sim advogados, as reflexões filosóficas são frequentes nas entrelinhas da formação dos estudantes. Nesse sentido, nas faculdades de Direito o

debate alcançou outros níveis da sociedade, de categorias profissionais e de muitas pessoas identificadas com o Brasil. Por isso, a criação dessas faculdades, tanto de Medicina como de Direito, contribuíram para a “atividade filosófica no Brasil”. Elas provocam a abertura para o conhecimento, para a crítica. Umas mais, outras menos, mas o importante é que foi um começo, uma abertura para a literatura, o jornalismo e outras áreas do conhecimento, e da própria ciência.

Nos ambientes de Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo, Olinda e Recife se reuniram aqueles que vieram a formar a chamada elite intelectual. Eles ofereceram ao país abertura para a pesquisa científica, mesmo não atingindo as bases da população. É o início de um novo tempo para que isso depois viesse a acontecer. Eles passaram a se preocupar com as bases que sustentavam o país, principalmente a educação.

No universo dessas quatro instituições, a preocupação com o ensino é elementar. As produções acadêmicas começam a aparecer e nesse sentido, nessa preocupação com o saber, os elementos profissionais e éticos são passados através do ensino, principalmente com a presença dos conceitos filosóficos, das obras filosóficas, de autores, pensadores da filosofia.

Para chegar a esses cursos recém-criados, os candidatos deveriam passar por uma formação apurada, principalmente na escrita, na gramática e na reflexão crítica. Os colégios também vão passar por transformações e o ensino de filosofia caminhará nesse processo de mudanças. O ensino de filosofia vai se fazer presente nas províncias do Brasil: em São Paulo, em 1831; no Ceará, em 1836; na Bahia, no ano de 1837; em Pernambuco e Minas Gerais, em 1838; no Maranhão, em 1847; no Rio Grande do Norte e no Rio Grande do Sul, em 1851. Também em 1847 é criado o Liceu na Província de Goiás. Nesse período, as grandes obras usadas eram os Compêndios de Filosofia. (Cf. MONTEIRO, 2020).

Por isso para dar sequência a esta pesquisa, no próximo capítulo irei trabalhar alguns autores que participaram desse movimento de ensino e educação.

3 PENSADORES DA FILOSOFIA INICIAL NO BRASIL

No capítulo anterior, a reflexão girou em torno das instituições de ensino e áreas específicas na construção do conhecimento no Brasil e também dos dois métodos, o *ratio studiorum* e o verneyano.

Neste capítulo, o foco será em pensadores que contribuíram para o processo

de ensino, principalmente na virada do século XVIII para o XIX, o que corresponde à filosofia e sua expansão. Optou-se por trabalhar com quatro pensadores. Quero resaltar que tratar-se-á mais da biografia e alguns princípios dos autores. Em outra parte da pesquisa será aprofundada a análise do pensamento de dois desses pensadores: Pe. Diogo Antônio Feijó e Domingos José Gonçalves de Magalhães. Já Silvestre Pinheiro Ferreira e Frei Francisco do Monte Alverne servirão como base nessa linha de raciocínio em termos de preocupação com o ensino de modo geral e em particular com a filosofia e suas áreas de especulação.

De colônia atrasada o Brasil passou a ser a sede administrativa do Império Colonial Lusitano. Nesse ínterim, com a volta da corte para Portugal, no Brasil Colônia crescem os movimentos de separação, com o ideal de Independência. E como foi trabalhado anteriormente, isso aconteceu. Foi necessário depois evidenciar a Independência, fazer o que devia ser feito como uma nação livre, buscar caminhos diferentes e que correspondessem com o Brasil autônomo. Estabelecer relações com outras nações e ao mesmo tempo ser reconhecido como livre por Portugal. Toda essa movimentação de independência valeu para vários campos, mas é bom ressaltar a questão política, econômica, ética e cultural.

Nesse contexto, a educação, o ensino, é fundamental. É através de uma escola bem organizada que esses valores aparecerão. Investir na educação é sinal de crescimento em várias áreas do saber. Será necessário averiguar as principais linhas do pensamento no mundo, em outros países da América do Sul, e mais especificamente na Europa e, a partir desse levantamento, traçar um projeto Brasil. Mas para tal é preciso fazer uma pesquisa interna, quem são as pessoas envolvidas em um processo educacional relevante e no campo da filosofia. Boa parte do mundo respirava o Iluminismo e ao mesmo tempo surgiam propostas de rompimento, alimentar, motivar outro caminho para se pensar e fazer filosofia era imprescindível.

No Brasil vão aparecer alguns nomes importantes, mas minha opção é fixar atenção em quatro nomes. Como foi citado na introdução deste capítulo, serão trabalhados os pensadores e professores Silvestre Pinheiro Ferreira, Frei Francisco do Monte Alverne, Pe. Diogo Antônio Feijó e Domingos José Gonçalves de Magalhães. O foco nesses quatro pensadores é em função do ensino de filosofia no século XIX no Brasil. Assim, para eles, foi fundamental romper com o Iluminismo europeu e criar uma base de pesquisa própria no Brasil. E essa ruptura é importante do ponto de vista da leitura, em que aparecem manuais de filosofia em português e

eles vão contribuir para o processo de independência intelectual e acadêmica.

Com relação a esses manuais de filosofia, em função da reforma de ensino em Portugal, outros formatos didático-pedagógicos serão necessários. Assim, a reforma pombalina provoca várias ações nos educadores do período. Aqueles que lidam ou lidavam com a filosofia entram em uma fase de elaboração intelectual. Novo material será produzido para enfatizar o ensino. Foi necessário entender o papel da educação nas mudanças sociais e sua relação com a escola propriamente dita. Nessa particularidade, antes de expor a linha de cada pensador a ser tratado neste capítulo, é bom resaltar como estava a preocupação com o ensino de filosofia em Portugal.

Ao fazermos um estudo sobre os manuais escolares, não podemos desligar estes do contexto educacional onde têm um papel primordial. Assim, interrogar-nos-emos antes de tudo sobre o que é esse conceito chave denominado educação. (COSTA, 2006, p. 13).

Para contribuir sobre esse entendimento, a autora vai apresentar a definição de educação desenvolvida por Durkheim (2013).

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social. Ela tem como objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais exigidos tanto pelo conjunto da sociedade política quanto pelo meio específico ao qual ela está destinada em particular. (DURKHEIM, 2013, p. 53-54).

Tudo isso é para entender como será o comportamento dos autores dos manuais de filosofia. Perceber essa ação exercida de uma geração com relação à outra, nessa retirada da educação sob os domínios dos jesuítas e de imediato passar para a responsabilidade e controle do Estado. “A educação tem, pois, um lugar de destaque na sociedade, ela cria condições que permitem que esta se perpetue e se desenvolva.” (COSTA, 2006, p. 13). Sendo assim, os intelectuais portugueses agem no intuito de preservar e socializar aquilo que têm de transformador na educação e, principalmente, no que corresponde à filosofia. E, dentro dessa filosofia, as questões morais da sociedade, através da educação informal, da própria cultura, como da formal, por meio da escola, do currículo elaborado por especialistas. “É dentro deste currículo formal que surge a necessidade do manual escolar, tanto para o professor como para o aluno e encarregado de educação.” (COSTA, 2006, p. 14). Ao apresentar aqui uma realidade portuguesa, quero também mostrar um movimento parecido no Brasil. Lá houve a mudança das cartilhas para manuais que seguiam um padrão de ensino mais aberto, profissionalizante. A formação não é apenas uma preparação

para o curso superior, mas para dar condições ao estudante de ter também uma instrução profisional.

Tal situação ocorre pelo fato de sair de linha as escolas jesuítas e abrir espaço para os liceus, seguindo o modelo francês de educação. Nesse caso, um novo currículo. Porém o ensino de filosofia poderá perder espaço, principalmente com os temas concernentes à moral. Daí a necessidade de incluir, ou melhor trabalhar, elaborar os manuais de ensino de filosofia. Uma sociedade não se faz só de profissões regulamentadas, mas também da tomada de consciência no execício desse ofício junto à comunidade.

É perceptível como o ensinar passa por transformações dentro da proposta de cada governante. E nesse contexto, os professores, as pessoas da educação preocupadas com a conduta dos indivíduos iniciam um resgate à moralidade, na busca da autonomia. O filósofo mais alinhado a esse perfil foi Immanuel Kant. Todo esse movimeto acontece em Portugal no século XIX. E no Brasil mudanças ocorrem nesse sentido, na área da educação e pensadores que elaboraram manuais, compêndios de filosofia. Alguns desses autores e respectivos compêndios serão elencados no decorrer da tese.

É importante investigar, através desses quatro autores que vou trabalhar neste capítulo, elementos que identificam que de fato havia no Brasil uma preocupação em ensinar filosofia. Cada um desses autores tem um formato de expor seu pensamento e ao mesmo tempo divulgar seu trabalho. Iniciarei a reflexão com Silvestre Pinheiro Ferreira e depois com o Frei Francisco do Monte Alverne.

Como proposta de trabalho, esses dois primeiros nomes servirão de base para o entendimento e, por isso, focarei em suas biografias, descrição dos seus trabalhos, alguns textos produzidos de valorização do pensamento filosófico. Logo em seguida, abordarei Pe. Diogo Antonio Feijó e Domingos José Gonçalves de Magalhães. Porém, antes de traçar o perfil desses profesoires, pensadores, autores, considereei necessário falar do ensino de filosofia no Brasil, em que nível estava para a partir desse ponto entrar nas personagens por mim escolhidas.

3.1 O ensino de filosofia no Brasil

Após os pontos, as reflexões sobre as linhas traçadas no item anterior, seguimos um caminho de “lapidação” do ensino de filosofia, de uma filosofia no Brasil, com suas raízes cunhadas em terras seguras para um crescimento, florescimento e frutificação dessa filosofia. É sabido que o terreno é árido, uma vez que temos mescla

de ensino de filosofia e ensino religioso, porém precisa ser pesquisado para encontrar elementos de um pensar filosófico original. Sabe-se que as críticas foram e são feitas no fato de se ter uma filosofia genuinamente brasileira. Assim, considero plausível trazer elementos de autores portugueses para fazer um comparativo relacionado à produção intelectual filosófica.

A crítica é que “de modo simultâneo e paradoxal, fosse reformulado um sempre presente senso comum historiográfico segundo o qual, no Brasil, a filosofia nunca teria acontecido e não teria chances de acontecer”. (CANHADA, 2020, p. 19). Com essa colocação, o pesquisador brasileiro em filosofia já inicia sua jornada desestimulado, isto é, não há o que pesquisar, a não ser a releitura de algum pensador europeu. Nesse sentido, é importante, neste trabalho, averiguar o ensino de filosofia no Brasil, para que o interesse pela pesquisa filosófica tenha condições de ser desenvolvida.

Para desenvolver neste item o princípio ético da formação para a educação, será necessário dar um passo atrás para poder avançar e focar no tema da educação, muito importante na construção deste trabalho. Mesmo com o cenário inapropriado para uma pesquisa filosófica, estudiosos contrariaram as opiniões e resolveram fazer pesquisa, com toda uma metodologia científica e adentraram para a história da educação no Brasil. Perceberam que foi e é possível averiguar a existência de uma filosofia brasileira, isto é, o ensino de filosofia.

Seguindo o raciocínio anterior, é viável recorrer aqui à obra de Júlio Canhada, “O discurso e a história: A filosofia no Brasil no século XIX”. Ela provoca uma reflexão, pelo menos no início do livro, ao levantar a questão do ensino de filosofia no Brasil. Apresenta de fato alguns autores contrários à proposta de uma filosofia no Brasil. Só tivemos leituras e ensaios superficiais e não um aprofundamento próprio de um pensar, algo relevante no aspecto da filosofia com raízes do Brasil. A crítica era que repetia-se na colônia as manifestações de pensadores europeus.

Os estudiosos do Brasil não possuíam a real capacidade de pensar, de criar novas formas de agir filosófico. Essa expressão é muito dura e acabava por provocar o complexo de inferioridade em vários estudiosos que tinham o intuito de seguir a vida profissional e mesmo de estudo na filosofia. Segundo esse raciocínio negacionista, tínhamos comentadores, historiadores e escritores. Dessa forma, torna-se fundamental compreender os acontecimentos acadêmicos no Brasil do século XIX. Pode-se afirmar que os eventos oriundos da Europa, como o Renascimento e o Iluminismo estimulam que o estudioso brasileiro reconheça sua capacidade de leitura

e produção da realidade dos fatos em sua terra.

É importante em uma nação nova ter a presença de intérpretes da filosofia clássica, comentadores, historiadores, porque eles apresentam as linhas a serem estudadas. Eles pesquisam e buscam outras fontes de leitura, outras linhas de pensamentos e assim colaboram para um aprofundamento na pesquisa e percebem em suas raízes de pensamento um brilho diferente, um raciocinar original. Este país recebe povos de outras etnias. Portanto, é relevante colher um pouco de cada cultura e traçar uma pesquisa própria, valorizar sua convergência do diferente e torná-la um estudo original.

Pensar com a própria cabeça em diálogo com as demais formas de reflexão. Nesse sentido, é salutar compreender que “a filosofia começa com o conhecimento dos clássicos” (CANHADA, 2020, p. 27) e abre espaço para formas diferentes e inovadoras de buscar o saber e ao mesmo tempo ratificá-lo sem fechar os ouvidos do aprender com o antigo. Assim caminha o formato de identificação dos argumentos produzidos aqui no Brasil, mesmo com um processo “lento”, mas necessário na elaboração filosófica.

O resultado desse início é uma profissionalização da filosofia no Brasil, mais tarde, no início do século XX na USP, mas essa é uma conversa para depois. Esse primeiro momento é focado no ensino de filosofia no século XIX, que abrirá um leque de possibilidades no campo do conhecimento.

Nesse pensar o ensino para entender uma filosofia do Brasil, é interessante observar que ela precisa de um adversário, isto é, algo que prove que outro ou outros pensadores de diferentes áreas para gerar o debate, a reflexão crítica e posteriormente o diálogo, o consenso da necessidade de investigação das nossas escolas no contexto da história vivida.

Essa vivência histórica tem relevância no ensino de filosofia no Brasil, de certa forma a convivência com o saber de outros tempos, de outras culturas influenciaram essa etapa fundante, ou seja, de um país novo, com possibilidades de crescimento no campo intelectual. É importante perceber o caminho que o ensino de filosofia vai percorrer no Brasil: lento, irregular. Na verdade, percebe-se que existiam pessoas interessantes envolvidas com a questão filosófica do Brasil.

Diante dos estudos realizados para este trabalho, é perceptível que a História da Filosofia no Brasil se “compara” à História do Brasil, porque juntamente com os navegadores vieram os padres da Companhia de Jesus que de certa forma tinham

um respeitável envolvimento com a filosofia, principalmente na educação dos próprios portugueses e também dos povos originários. Difundiram a religião da coroa, mas também a economia, a política e o pensamento. (Cf. CANHADA, 2020, p. 38 - 39). É óbvio que sempre haverá pessoas, pesquisadores a negar uma construção de um autêntico ensino de filosofia no Brasil, mas admitir uma abordagem superficial dos conceitos. O conteúdo de filosofia é defendido por alguns críticos de que aqui não havia filosofia nos três primeiros séculos da dominação portuguesa.

Dentro dessa pesquisa, relacionada ao ensino de filosofia no Brasil, é preciso fazer alusão, elencar o ensino médio, como foi tratado no capítulo anterior. Os estudantes são levados a contatos com várias formas de saberes científicos e é esse espaço a ser trabalhado pela filosofia. Para isso, é preciso voltar a citar o método dos jesuítas, o *ratio studiorum*.

Quanto ao ensino secundário no Brasil, pode-se muito resumidamente dizer que, do ensino hegemonizado pelos jesuítas, passa-se, após as reformas de Pombal, para as *aulas régias*, cujos objetivos não mais se guiavam pelo Ratio Studiorum, material de 1559 que sistematizava o conjunto de normas e práticas da cultura escolar jesuítica. A introdução das aulas régias, no entanto, não significou o desaparecimento do ensino ministrado por outras ordens religiosas, a exemplo do Seminário São José, no qual Monte Alverne foi professor. A partir de 1835, ano em que são criados os liceus provinciais, e de 1837, data do surgimento do Colégio de Pedro II, inicia-se um processo de centralização do ensino tendo por referência este último colégio, o qual servia como padrão para os demais no que diz respeito à organização dos estudos e à escolha dos materiais de ensino. Entretanto, os liceus provinciais, o Colégio de Pedro II, as instituições religiosas de ensino e as instituições privadas parecem ter sido principalmente pautados pelos exames para admissão seja na Faculdade de Direito de Olinda (depois Recife, em 1854) e São Paulo, criadas em 1827, seja nas Faculdades de Medicina da Bahia e do Rio de Janeiro, criadas em 1832. Voltando a Gonçalves de Magalhães, a distância por ele pretendida em relação a Monte Alverne “filósofo” talvez possa ser medida pelo lugar atribuído à filosofia em ambos os autores – e o selo de Genovesi, nesse caso, significaria a não incorporação da “Filosofia do tempo”. (CANHADA, 2020, p. 92 - 93).

Como é possível perceber, um dos caminhos para o ensino de filosofia era a escola secundária, seja ela de instituição religiosa ou de instituição particular e fica destacado o método do *ratio studiorum*, criado pelos jesuítas que mantêm uma estrutura de filosofia em Aristóteles e Tomás de Aquino, fazendo valer o estudo da Escolástica.

A intenção aqui em trazer de volta o *ratio studiorum* não é ficar repetindo o método, mas apresentar sua influência na educação brasileira. Mesmo que a reforma pombalina tenha evidenciado mudanças de imediato, isso não significa que os

educadores da época conseguiram absorver rapidamente a nova proposta educacional. Isso demanda tempo, estudo, exercício e assimilação do método que apresenta uma roupagem lógica, o do método verneyano, que era diferente da anterior. Como já foi dito por muitos estudiosos “o ofício do filósofo é indagar”, como é possível observar abaixo.

O ofício do filósofo é indagar bem as verdades, principalmente as que respeitam a felicidade do homem. O fim porém é a mesma verdade, não uma qualquer, mas a necessária ou, ao menos, a útil à vida humana.

Mas o ofício do lógico é formar o entendimento para retamente filosofar. O fim é a Filosofia, isto é, o estudo e a indagação da sabedoria. (CANHADA, 2020, p. 23 - 26).

É com essa preocupação que pensadores brasileiros vão trabalhar, manter firme o ofício da filosofia, indagar bem as verdades do conhecimento em busca da felicidade, mas para tanto é preciso ter o entendimento lógico do filosofar, não abrir margem para o engano relacionado à sabedoria.

Até aqui, a intenção neste item foi valorizar os aspectos históricos, epistemológicos da realidade do ensino no Brasil e sua abertura, convivência com a filosofia, não apenas no campo da leitura, mas perceber uma prática dedicada ao ensino de filosofia nos ambientes escolares e identificar nos pensadores a serem estudados a presença da teoria kantiana.

No próximo tópico, será priorizada a influência dos autores já citados no ensino de filosofia, principalmente no que corresponde ao aspecto da sua emancipação, também na formação de novos adeptos, discípulos e sua desenvoltura no ambiente escolar.

3.2 Silvestre Pinheiro Ferreira: o início do ensino de filosofia

A proposta aqui, amparada na obra de Margutti, “História da Filosofia do Brasil: a ruptura iluminista (1808 – 1843)”, e também do próprio Silvestre Pinheiro Ferreira, “Preleções Filosóficas (1813)”, é compreender uma abertura para o debate filosófico, para o ensino de filosofia e nessa perspectiva compreender a formação educacional do Brasil com seus princípios éticos e filosóficos a partir do ambiente escolar.

Dentro dessa ruptura com o Iluminismo encontra-se Silvestre Pinheiro

Ferreira¹⁵. Ele era português e viveu no Brasil por um período de 12 anos e depois voltou para Portugal. Pinheiro Ferreira teve forte influência na política e na filosofia de Portugal. Obviamente também influenciou no Brasil, onde deixou alguns escritos de filosofia, as preleções filosóficas. Silvestre Pinheiro Ferreira é o pensador que escolhi neste primeiro momento, em função da sua convivência com a corte portuguesa e está no momento que denomino de transição, entre o século XVIII para o século XIX, e também por trazer em seu pensamento um forte ecletismo. Como pude perceber na pesquisa de André Francisco Freire de Monteiro.

Para o Ensino de Filosofia foram abertas novas aulas nas províncias de Pernambuco e Minas Gerais. O português Silvestre Pinheiro Ferreira, que ocupou a cadeira de professor de Filosofia Racional e Moral do Colégio de Artes na Universidade de Coimbra, veio para o Brasil em 1810 e trabalhou como professor de Filosofia na cidade do Rio de Janeiro. Em 1813, publicou suas aulas no livro intitulado “Preleções Filosóficas”, livro que foi bastante utilizado no período.

Em 1821, D. João autorizou o funcionamento da Imprensa Régia e a abertura de novas tipografias, medida que possibilitou a impressão de outros livros didáticos e textos para a matéria de Filosofia. A partir de 1822, o Brasil se tornou independente de Portugal, dando início ao período Imperial.

¹⁵**Silvestre Pinheiro Ferreira:** Nasceu em Lisboa em 31 de dezembro de 1769. Ingressou na Congregação do Oratório em 1784, de onde saiu por divergências com o padre Teodoro de Almeida, em 1791. Ingressou em 1794, por concurso, como lente substituto da cadeira de filosofia racional e moral, no Real Colégio das Artes, anexo à Universidade de Coimbra. Acusado de jacobino e perseguido pela Inquisição, fugiu de Portugal em 1797. Refugiou-se na Inglaterra e na Holanda, sendo acolhido por Antônio de Araújo e Azevedo – o futuro conde da Barca – embaixador em Haia. Ingressou na carreira diplomática, sendo nomeado secretário interino da embaixada portuguesa em Paris (cargo que não chegou a ocupar), secretário da delegação diplomática em Haia (1798), e oficial da Secretaria de Estado dos Negócios Estrangeiros em Berlim (1799). Veio para o Brasil em 1810, onde foi nomeado deputado da Real Junta do Comércio, Agricultura, Fábricas e Navegação. Em 1813, ministrou um curso de filosofia no Seminário São Joaquim, que foi publicado pela Imprensa Régia com o título *Preleções filosóficas*. Nessa época, passou a escrever também no periódico *O Patriota*. Em 1814, foi nomeado oficial da Secretaria dos Negócios Estrangeiros e da Guerra. Com a adoção em Portugal do sistema monárquico constitucional em 1821, assumiu a Secretaria de Estado dos Negócios Estrangeiros e da Guerra e, como titular dessa pasta, acompanhou d. João em seu regresso a Lisboa, em 1821. Pouco tempo depois, em maio de 1823, demitiu-se do cargo por recusar a ideia de absolutismo que prevalecera na constituinte portuguesa. A radicalização da situação política levou-o a exilar-se na França, onde se dedicou aos estudos de ciências e literatura e escreveu as obras *Manual do cidadão em um governo representativo* (1834) e *Theodicée* (1845). Apesar de estar em Paris, foi eleito deputado da Corte em 1826, 1838 e 1842, ano em que retornou a Portugal para assumir a cadeira de deputado que recusara duas vezes, passando a presidir a comissão parlamentar dos Negócios Estrangeiros. A partir de 1844, publicou importantes artigos no jornal *Revolução de Setembro*. Foi comendador da Ordem de Cristo, sócio honorário da Academia Real das Ciências de Lisboa, do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e correspondente do Instituto de França. Morreu em Lisboa, em 2 de julho de 1846. (BIBLIOTECA NACIONAL. Silvestre Pinheiro Ferreira: memórias e cartas biográficas. *Anais da Biblioteca Nacional*, Rio de Janeiro, v. 2, fas. 1, p. 247- 251, 1877.)

Desta forma, mesmo com a independência, as estruturas sociais brasileiras continuaram as mesmas. No sistema educacional foram feitas mudanças passando a contar com o ensino particular. O ensino secundário nesse período manteve o caráter propedêutico, perdendo espaço para exames e preparatórios para o ensino superior, com maior importância, pois, com a 27 estruturação de uma nova classe intermediária o ensino se transformou em meio de ascensão social. (MONTEIRO, 2020, p. 26).

O que interessa nessa exposição é a contribuição de Silvestre Pinheiro Ferreira para o ensino de filosofia no Brasil e identificar os elementos de seu pensamento por aqui, originado a partir da forma de viver da realidade do povo brasileiro. Ao mesmo tempo, não abandonar a leitura da filosofia europeia, isto é, construir seu próprio espaço intelectual sem se isolar das outras partes do mundo filosófico e também científico. Dessa forma, Pinheiro Ferreira teve sua contribuição nesse processo de pensar, elaborar escritos fundados na filosofia e eles vão despertar interesses de outros professores, estudiosos que viviam no Brasil.

O curso de filosofia dele apresentava três objetos:

PRELEÇÕES FILOSÓFICAS

Ideia geral da Obra

O presente Curso de Preleções Filosóficas tem por objeto:

- I. Teoria do Discurso e Linguagem
- II. O Tratado das Paixões
- III. O Sistema do Mundo ou a Cosmologia

(FERREIRA, 1813, p. III.).

Ele inicia a primeira preleção com os seguintes dizeres:

Todo o homem, qualquer que seja o seu estado e profissão, precisa de saber discorrer com acerto e falar com correção. Todos precisam de conhecer o mundo, tanto o físico, como o moral, de que fazem parte, isto é, as Leis gerais dos corpos, que compõe o Sistema do Mundo, e dos Deveres que cada um de nós, considerado como homem e como cidadão, tem para consigo mesmo, para com a sociedade, e para com o Ente Supremo, de quem havemos recebido a existência. (FERREIRA, 1813, p. 1).

Como é possível perceber, o envolvimento de Pinheiro Ferreira com a filosofia é profundo. Ele traduz obras de filósofos gregos, como por exemplo “As Categorias de Aristóteles”. Isso para desenvolver seus estudos particulares e ao mesmo tempo provocar positivamente a pesquisa filosófica no Brasil, ainda no período colonial.

Esse pensador, além de se ocupar com traduções, escreve seus próprios ensaios, suas obras, dentre elas, “As preleções filosóficas”. Dessa maneira, há uma

articulação no que absorve dos filósofos clássicos e de sua própria percepção e produção da filosofia, e também do que se lia e estudava na Europa. Nesse sentido, Pinheiro Ferreira trabalha um conjunto de conferências em que são “reunidas e publicadas com o título de Preleções Filosóficas, como citei antes, também sobre a Teoria do Discurso e da Linguagem, a Estética, a Diociósina e a Cosmologia”. (MARGUTTI, 2020, p. 50).

Nesse aspecto, não há a pretensão de se aprofundar nos estudos das preleções, mas buscar nessa obra elementos que contribuíram para o desenvolvimento da filosofia no Brasil e que, ao mesmo tempo, apresenta bases de uma filosofia do Brasil, ou seja, uma originalidade do que se produz no campo intelectual brasileiro. Pinheiro Ferreira é adepto do ecletismo, do francês Cousin¹⁶, e assim essa linha de pensamento passa a fazer parte da história educacional no Brasil. De um lado o *ratio studiorum*, do outro as aulas régias do método de Verney, como foi visto anteriormente nesta pesquisa.

Pinheiro Ferreira viveu pouco mais de uma década no Brasil, mas não como um anônimo e sim como uma pessoa influente e com acesso à coroa, a D. João VI.

Ao longo da sua permanência no Brasil, verifica-se que D. João VI sempre foi o seu maior amigo, o que em parte justifica os mais elevados cargos que Pinheiro Ferreira exerceu no aparelho régio; retribuía a amizade recebida com lealdade, espírito de servir e humildade, para além de uma atitude de profunda admiração, respeito e defesa intransigente do Soberano que, em todas as circunstâncias, mesmo nos piores momentos. (BARTOLO, 2011, p. 3).

Ele foi um intelectual que gozava de respeito. Ao mesmo tempo fazia por onde, ao se dedicar aos compromissos acadêmicos, de pesquisa e elaboração de textos a partir de suas aulas. É perceptível que o maior destaque se deu na teoria do discurso e também da linguagem. Confrontou sua teoria com as de outros pensadores, ora absorvendo deles algo proveitoso para suas descobertas, ora contestando o modo de pensar deles e enriquecendo cada vez mais suas posturas filosóficas. É bom salientar que nesse processo e período tem-se no Brasil a influência das reformas educacionais do Marquês de Pombal em Portugal e no Brasil, como já foi citado, aplicando o método

¹⁶No início do século XIX, graças a Victor Cousin (1792-1867), emergiu em círculos franceses uma corrente filosófica denominada ecletismo. No Brasil, esta corrente filosófica grassou com as lições de Silvestre Pinheiro Ferreira e Frei Francisco do Monte Alverne. (DURAN, 2015, p. 116).

verneyano.

Como Margutti expõe (2020, p. 52) uma leitura da primeira parte das preleções, cujo tema é a teoria do conhecimento e da linguagem, Pinheiro Ferreira vai envolver-se com a filosofia, dedicar-se a entender os aspectos trabalhados até então e buscar, desbravar um caminho próprio com teorização fundamentada em bases eficientes de um raciocínio novo para a realidade brasileira e portuguesa. Abrir um leque de possibilidade nas reflexões filosóficas é uma realidade no pensamento de Pinheiro Ferreira, como se pode perceber a seguir.

Do ponto de vista da filosofia, toda ciência, para ser reconhecida como tal, precisa possuir cinco elementos: fatos, nomenclatura, sistema, teoria e método. Os fatos são conhecimentos decorrentes de observações de objetos individuais e seus estados. A nomenclatura se compõe dos nomes e frases utilizadas para designar os fatos e suas circunstâncias. Com base nisso, os fatos são agrupados em *classes, espécies, ordens, seção, família, gêneros*, etc. Essa disposição dos fatos constitui o *sistema*. Não é suficiente, porém, conhecer um grande número de fatos, possuir uma rica nomenclatura e saber classificar os objetos em sistemas. Precisamos conhecer as causas, as razões e os efeitos, alcançando assim a *teoria*. O *método*, por fim, mostra como o sistema da ciência foi edificado, permitindo separar os acertos dos erros, aprimorando os primeiros e concertando os últimos. Como cada ciência particular possui esses cinco elementos, ela tem algo em comum com as demais ciências, de tal modo que, sob esse aspecto, todas são objetos da parte da filosofia chamada *metodologia*. (MARGUTTI, 2020, p. 52 - 53).

A citação anterior desperta a atenção para o caráter criterioso da filosofia. Isto é, não se aventurar em situações superficiais do pensamento na busca do conhecimento, da conquista epistemológica da pessoa, do pensador, uma vez que sua leitura, sua pesquisa vai provocar questionamentos importantes na academia e daí sair para outras áreas de atuação da filosofia, como ramo da especulação do saber. Nessa linha de raciocínio, consegue-se perceber uma preocupação de Pinheiro Ferreira com uma filosofia que se ocupa com a justiça, a ética e o direito natural.

No centro dessa reflexão está o ser humano e é possível perceber também uma provocação de uma filosofia que será ensinada no Brasil. É estranho afirmar que esse modelo de ensino será aplicado no Brasil, uma vez que a educação da colônia é atrelada à coroa portuguesa. Por outro lado, é importante destacar que a família real estava nessas terras e isso dava condições para um ensino mais eficaz, com postura avançada da pesquisa, da observação do próprio espaço com pessoas de outras culturas e pensamentos como os próprios indígenas, africanos, pessoas de outros países europeus e também de cultos/religiões diferentes, mesmo que a

predominância seja o catolicismo defendido por Pinheiro Ferreira.

É importante salientar neste estudo a importância da participação de Pinheiro Ferreira para a sistematização de ensino de filosofia no Brasil do século XIX. Por isso, o foco nesse pensador é este: não fazer uma análise crítica de seu pensamento, mas focar em sua influência neste despertar filosófico brasileiro. Ele apresenta debates de pensadores fundamentais da filosofia oriundos da Europa e ainda pouco estudados no Brasil, mesmo porque as oportunidades eram escassas. Tínhamos poucas escolas dispostas a discutir filosofia.

Tudo era muito novo no Brasil e por outro lado dependia da aprovação de Portugal, não só da família real que estava no Brasil, mas também das universidades portuguesas. Nessa perspectiva de ensino de filosofia no Brasil, Pinheiro Ferreira, além de apresentar os filósofos clássicos, traz também métodos eficientes de leituras e pesquisas como, por exemplo, a defesa do método dedutivo. Há nesse aspecto a preocupação em trabalhar o equilíbrio científico. As ciências morais, físicas e matemáticas, mesmo que tenham seus métodos próprios de pesquisa, têm a filosofia como parceira e colaboradora.

Para Pinheiro Ferreira, as ciências morais são mais pesquisadas, uma vez que é necessária uma reflexão para o aprofundamento do saber, romper barreiras da ignorância e abrir um espaço de debate com temas reais, isto é, de acordo com a realidade da colônia e futura nação independente.

Em sua preocupação com o ensino de filosofia, Pinheiro Ferreira apresenta elementos importantes de outras áreas do saber como a psicologia e a própria capacidade de “pensar” ao estabelecer a relação da razão e seus efeitos com o conhecimento. Nesse ponto, se apresentam também questões morais e religiosas como ações virtuosas e não virtuosas, uma vez que o aspecto religioso contribui em algumas especulações de conhecimento. Porém corre-se o risco de prender-se a uma dependência da ação divina, fora da razão humana, sem uma profunda reflexão. A religião não atrapalha, mas a forma de vivenciá-la sim.

No caso particular do Brasil, o ensino de filosofia é articulado com a religião católica e depois abre espaço em outras frentes de educação específica. Nessa maneira de pensar, é perceptível a ligação da verdade com a harmonia dos fatos

ocorridos no campo do saber do país, isto é, procurar expor e ao mesmo tempo pesquisar, aprofundar no despertar de uma filosofia específica do Brasil. Essa indagação é salutar, uma vez que o ser humano consegue ter uma visão de futuro, mas precisa ser provocado para isso.

Nessa parte da história, nesse período, Pinheiro Ferreira faz uma abordagem ao pensamento de Leibniz, justamente para compreender a relação com o transcendente na questão fé e razão, mesmo porque, dentro do método do *ratio studiorum*, esse pensador alemão não era bem visto, não era trabalhado. Ao escrever suas preleções, que não se constituem como um curso de filosofia, provoca uma reflexão com o intuito de estabelecer um pensamento eficaz, crítico e em prol de uma abertura segura à ciência, mesmo que elementos políticos interfiram de uma maneira ou de outra no processo de emancipação do ensino de filosofia no Brasil.

Em 1813, ministra no antigo Seminário de S. Joaquim um curso para ensinar a teoria do discurso e da linguagem, a estética, a diceósina e a cosmologia. O curso estava estruturado em 30 fascículos e a matéria neles contida apresentava novas problematizações trazidas da Europa pelo seu autor, o que constituiu uma novidade e um forte estímulo para a juventude que nela participou. Este curso a partir da sua obra "Preleções Filosóficas", iniciou-se, justamente, com um princípio que, ainda hoje se aprecia: "Todo o homem, qualquer que seja o seu estado e profissão, precisa de saber discorrer com acerto e falar com correção" (FERREIRA, in PAIM, 1970: 32).

A partir de 1814, Pinheiro Ferreira terá uma vida política mais ativa e as suas intervenções revelam toda a riqueza intelectual que veio interiorizando desde os contatos que teve com a cultura europeia na transição do séc. XVIII para o séc. XIX, numa Europa repleta de acontecimentos políticos, de debates culturais de uma vivência cosmopolita. (BÉRTOLO, 2011, p.3).

Em toda essa leitura de Pinheiro Ferreira constam os aspectos políticos, porque na Europa Napoleão era derrotado e abre-se espaço para a volta de D. João a Portugal. Essa dúvida de voltar, salvar a monarquia torna-se um ponto fundamental na filosofia, uma vez que a saída da coroa deixa incerto o formato educacional do Brasil Colônia. Se a situação já era delicada, poderiam aparecer mais obstáculos. A questão era como desenvolver uma atividade acadêmica em uma colônia sem autonomia política, moral e econômica.

Será esse o desafio da atividade escolar no Brasil: a educação em sua completude, do ensino fundamental ao superior. Nessa linha de pensamento, o interessante é explicitar que Pinheiro Ferreira, como já mencionado antes neste trabalho, era um estudioso, tinha coerência em seus estudos e trabalhos, com

metodologia. Por exemplo, ele segue uma ordem de especulação filosófica, como metafísica, psicologia e lógica. A observação e definição do método a ser seguido, é de suma importância no processo filosófico, principalmente quando se pensa no ensino de filosofia. Percebe-se nesse itinerário que Pinheiro Ferreira apresenta elementos sérios para uma estruturação do ensino de filosofia no Brasil.

Pinheiro Ferreira trilha vários campos da ciência e pensadores para valorizar o ensino de filosofia no Brasil, mesmo que o interesse de muitos fosse em outras formas de ensino. Mas ele insistiu no campo que a filosofia deveria conquistar, uma vez que o espaço é limitado. Por isso, é possível avançar com segurança, desenvolver uma proposta de ensinar filosofia nas poucas escolas do Brasil. Dessa forma, Pinheiro Ferreira vai procurar dialogar com outros pensadores e ao mesmo tempo outros pensadores procuraram e procuram dialogar com ele.

Advertência

Azares da fortuna, cuja relação pertence a outro lugar, me levarão a consagrar a instrução da Mocidade os momentos desocupados dos deveres próprios do emprego que exercito no serviço do Estado.

Era natural, que tendo de recorrer no último quartel da vida a mesma honrosa Profissão com que nos anos da juventude abri a minha carreira no mundo literário, me valesse daquela ciência, a quem devi sustentação, amigos e constâncias sobranceira a todos os revezes da ventura.

Resolvi-me pois a anunciar nesta Corte um Curso de Preleções Filosóficas sobre a Teórica do Discurso e da Linguagem a Estética a Diociósina, e a Cosmologia.

Mas opunha-se a execução deste projeto a falta de um Livro elementar, cuja lição fixasse e recordasse nos ânimos dos que assistissem às Preleções, as doutrinas de que nelas se houvesse tratado.

Não me restava outro recurso, senão o de pôr eu mesmo por escrito as próprias Preleções: e deixar tirar copias delas aos meus ouvintes, ou fornecê-las por via da Impressão.

A este último expediente porém que era sem dúvida o mais acertado encontrava a regra geral de se não deverem entregar ao Prelo, senão Obras trabalhadas com descanso, perfeitas, e acabadas.

Com tudo pareceu-me, que se este: regra admitia algumas exceções, era certamente uma delas o caso em que eu me achava, absolutamente destituído de Elementos para o uso das minhas Leituras.

É, pois, esta urgência, e não cegueira de amor próprio quem me move a deixar sair à luz estas Preleções com os numerosos defeitos, que são de esperar de obra que deve ser composta, revista pelas competentes Autoridades, e impressa no curto espaço que medeia entre Leitura e Leitura. Debaixo do salvo-conduto desta protestação espero conseguir a indulgencia do Público; não somente quanto a forma tosca, e ao mal concertado estilo, mas até mesmo quanto a, muitos defeitos intrínsecos, que a não ser a estreiteza do tempo, eu poderia ter evitado, e que por ventura emendarei, se estes Ensaios merecerem, como tais, a pública aprovação (FERREIRA, 1813, p. I - II).

Toda essa exposição e questão são para identificar o ensino de filosofia da

nossa parte, no Brasil. Mas por que essa preocupação nesta pesquisa? Justamente para identificar um percurso da relação filosofia e educação no Brasil Colônia, Império e República. O compromisso é com a visão crítica dos aspectos políticos, econômicos e éticos na formação de novos professores e professoras. Não faz parte desta pesquisa citar todos os autores que Pinheiro Ferreira leu e buscou inspiração para as suas “preleções” e ao mesmo tempo não há a intenção de trabalhar autores que leram e criticaram nosso pensador em questão.

O ponto central é a pesquisa filosófica no Brasil. Nessa linha, é importante valorizar os debates que Pinheiro Ferreira buscou na filosofia francesa, alemã, italiana e é lógico, na filosofia portuguesa e espanhola, sem esquecer dos princípios filosóficos ingleses e mais distante, no tempo histórico, na filosofia grega. Com todo esse conjunto de filosofias, com seu ecletismo filosófico, Pinheiro Ferreira procura elaborar um método próprio com suas “preleções”. Tentarei explorar neste trabalho alguns fragmentos, como já citado anteriormente. O interesse aqui é compreender o ensino de filosofia no Brasil, seu início e desligamento da filosofia portuguesa.

Um ponto a ser destacado é o pouco espaço que Pinheiro Ferreira se dedica ao pensamento de Kant. Não há nos relatos essa simpatia pelo criticismo kantiano. Mas Pinheiro Ferreira sabia da existência dos trabalhos desse filósofo, porém não explorou suas teorias, optando por outros pensadores como Fichte e Leibniz, que eram da mesma época, e apresentavam reflexões oriundas das teorias de Kant. Pinheiro Ferreira procurou com isso mostrar ter uma independência filosófica e nesse sentido ele apresentava algumas características do seu pensamento.

Ligado ao séc. XVIII e à sua herança filosófica, pelo psicologismo e pelo sensismo do seu pensamento, pela preocupação pedagógica de que sempre deu mostras, pela feição eclética do seu sistema de ideias, pelo seu aristotelismo renovado numa perspectiva empirista e pelo seu anti-kantismo e anti-idealismo, Pinheiro Ferreira traz já consigo alguma coisa do que caracterizará a atitude mental do novo século. A sua independência filosófica é marcada pelas seguintes características: i) franca oposição ao “insignificante compêndio” de Genovese; ii) rigorosa separação entre filosofia e ciência; iii) valorização do conhecimento científico; iv) preocupação com a metodologia e a classificação das ciências; v) revalorização da lógica aristotélica; vi) mediação do pensamento de Leibniz; vii) o relevo do novo conferido à ontologia. (MARGUTTI, 2020, p. 87).

No decorrer do pensamento de Pinheiro Ferreira é evidente seu ecletismo, seu estilo reformador moderado e não revolucionário. Enfrentava com firmeza suas

posturas, mas sem provocar dissabores intelectuais profundos. No decorrer desse processo histórico, vários pensadores adentraram na forma de escrever e pensar de Pinheiro Ferreira, ora discordando de suas ideias, ora absorvendo suas intenções de fazer valer uma preocupação com o ensino de filosofia. É importante observar nesse ponto que Pinheiro Ferreira era português e aqui há um elo entre Brasil e Portugal, mas como colônia as faculdades daqui dependiam muito do aval das universidades portuguesas.

É salutar entender que nosso autor em questão, nesse contexto intelectual, pretendia elaborar uma gramática, uma primeira parte do pensar e valorizar a filosofia (Cf. MARGUTTI, 2020, p. 95) e que ela desse ao seu estilo uma autonomia e de certa forma poderia influenciar outros intelectuais, escritores, professores a ratificarem uma independência do fazer filosofia no Brasil e, ao mesmo tempo, ensinar as futuras gerações como provocar e produzir novas ideias comprometidas com a realidade brasileira. É sabido que Pinheiro Ferreira viveu 12 anos no Brasil e depois continuou seus estudos e produções em Portugal. Mas isso não tira o mérito de sua elaboração filosófica e observações educacionais influenciarem o processo da filosofia no Brasil.

Em função disso, ele foi e é estudado por outros pensadores, pesquisadores para compreenderem o ensino de filosofia no Brasil, como podemos perceber a seguir.

Finalmente, procuramos mostrar, contra Paim e contra a nossa hipótese formulada no primeiro volume de nossa História da filosofia no Brasil, que a influência do autor das *Preleções* sobre a intelectualidade brasileira se deu de maneira indireta, pois, se há indícios de que ele foi lido, não encontramos, além do debate com Hipólito da Costa e das avaliações de Araújo Guimarães e Luíz Marrocos, as evidências de que tenha sido discutido pelos pensadores brasileiros da época. Na verdade, como justificaremos mais tarde, a filosofia silvestrina compartilhou uma visão de mundo predominantemente no Brasil de seu tempo, através do seu empirismo espiritualista e do seu liberalismo político. Nessa perspectiva, sua influência sobre a nossa intelectualidade se deu de maneira indireta, através justamente do compartilhamento dessa visão de mundo. Mesmo assim, a filosofia silvestrina constitui provavelmente a elaboração filosófica mais original do séc. XIX em Portugal e no Brasil, além de ter contribuído para o surgimento da primeira manifestação de debate filosófico entre nós. (MARGUTTI, 2020, p. 195).

Essa reflexão contribuirá no aprofundamento no decorrer do trabalho, evidenciando o ensino de filosofia no Brasil e buscando inspiração nas “preleções” de Pinheiro Ferreira na relação entre ciência e filosofia.

Dividem-se os conhecimentos humanos em duas grandes classes, a saber: conhecimentos soltos e desligados: e conhecimentos reunidos em corpo de

ciência. Há palavras, e há frases que se encontram, tanto em uma, como na outra destas duas classes de conhecimentos; mas há outras, que não se verificando se não naqueles conhecimentos, que se acham já reunidos em corpo de ciência, são comuns a todas as ciências. Ora todas estas frases e expressões pertencem à Filosofia; porquanto a sua esfera compreende tudo o que não é privativo de alguma determinada ciência em particular. (FERREIRA, 1813, p. 3).

Depois de discorrer sobre as intenções de Pinheiro Ferreira, em sua passagem pelo Brasil, seguirei no próximo item com a proposta de compreender o ensino, agora com outro autor importante na história da filosofia no Brasil, o Frei Francisco do Monte Alverne. Serão expostos alguns pontos dos seus estudos, o que foi relacionado ao ensino de filosofia, e sua prática pedagógica.

3.3 Frei Francisco do Monte Alverne: pregador e professor

O Frei Francisco do Monte Alverne¹⁷, é mais um pensador que trabalha, desenvolve seus estudos voltados para o ensino. Como religioso e padre, faz uso do púlpito para suas pregações. Nos sermões, coloca elementos da moral, oriundos tanto da filosofia como da teologia. O que mais interessa a esta pesquisa é seu trato com a filosofia, a estrutura pedagógica nas passagens pela formação educacional em São Paulo e Rio de Janeiro. A forma de reflexão de Monte Alverne na filosofia, assim como Silvestre Pinheiro Ferreira, é o ecletismo inspirado em Victor Cousin.

É bom ressaltar que Monte Alverne inicia muito cedo sua caminhada como professor de filosofia e teologia, pelo fato de receber o hábito franciscano aos 16 anos, no Rio de Janeiro, e depois vai para São Paulo dedicar-se aos estudos de filosofia e

¹⁷Nascido em 1783, o carioca **Francisco José de Carvalho** tomou o hábito franciscano aos dezesseis anos e, em 1802, partiu para São Paulo a fim de receber lições do teólogo Frei Ignácio de Santa Justina. Em 1813, foi eleito professor de filosofia do Colégio São Paulo. Regressou ao Rio de Janeiro em 1816 para exercer a função de pregador real. Sua nomeação à cadeira de *Philosophia e Moral* no Colégio São José, em 1818, acompanhou a nomeação de examinador da Mesa de Consciência e Ordens e de Teólogo da Nunciatura. Em 1823, foi indicado pelo bispo D. José Caetano Coutinho para ser responsável pela cadeira de Retórica do Episcopal Seminário de São José, assim como substituto, e posteriormente proprietário, da cadeira de *Philosophia e Teologia Dogmática*. Em 1836, saiu da cena pública em função do avanço de sua cegueira decorrente do que se chamava na época de amaurose. Essa reclusão proporcionou-lhe tempo para a organização e revisão, destinadas à publicação, de suas *Obras Oratórias* e de seu *Compendio de Philosophia*. Na noite de 3 de dezembro de 1858, após uma congestão cerebral, faleceu. (DURAN, 2015, p. 120).

Nasceu frei **Francisco de Monte Alverne** na cidade do Rio de Janeiro em 1785, e na pia batismal da freguesia da Sé recebeu o nome de Francisco José de Carvalho. O apelido de Monte Alverne lhe foi dado no convento. Foram seus pais João Antônio da Silveira, nascido na ilha do Pico, e Anna Francisca da Conceição, natural e batizada na freguesia de Nossa Senhora da Guia, bispado do Rio de Janeiro. (MAGALHÃES, 1859, p.393 -394)

teologia. Como era um aluno aplicado, com boa desenvoltura na oratória, é ordenado jovem. Toda essa capacidade lhe dá condições de ser convidado para assumir as aulas, que faz com muito gosto e desenvoltura.

Na Congregação Capitular de 24 de abril de 1813, realizada no Rio de Janeiro, Monte Alverne foi eleito Professor de Filosofia do Colégio São Paulo. Segundo as Tábuas Provinciais, sua primeira aula começa por uma reflexão: *“há pouco ainda discípulo”*, agora como mestre. Parecia ter consciência de que uma situação inusitada o colocara na situação de Pregador e Professor relativamente cedo. (DURAN, 2004, p. 127).

Ainda de acordo com as argumentações de Duran,

professor e pregador, Monte Alverne passava a maior parte de seu tempo na biblioteca do Convento que, na época contava com cerca de 4 mil volumes. Graças a esta condição, pode gabar-se, ao longo de sua vida, do autodidatismo pelo qual aprendeu francês. Os primeiros contatos com o ecletismo de Victor Cousin nos parecem ter sido efetivado durante estes anos. Os diferentes cargos, assumidos em tão poucos anos, fizeram do jovem de 29 anos um trabalhador assíduo. Se antes era aclamado como um dos mais estudiosos, agora precisava ainda mais destes estudos.

Em São Paulo, além da herança jesuíta, Monte Alverne pode desfrutar da convivência com cerca de 400 internos, da instrução de renomados pensadores como Frei Rodoalho e Frei Santa Justina e do fato de ter concluído sua formação no mesmo espaço em que freis como Antônio Feijó e Galvão. (DURAN, 2004, p. 130).

Ainda em São Paulo, ele ocupa outras funções na ordem franciscana, que era parte da vida de um religioso, como se pode perceber na citação abaixo.

Em São Paulo, Monte Alverne estudou 8 anos, começando a pregar 2 anos depois da chegada da Corte ao Brasil. Dos 27 aos 33 anos pregou e lecionou no Convento São Francisco de Assis, ocupando toda a sorte de cargos, conforme as necessidades da Província Franciscana. Esta flexibilidade, inclusive nas disciplinas ministradas, colaborou com a diversidade dos temas abordados em seus sermões. (DURAN, 2004, p. 130).

Monte Alverne deixa São Paulo e volta para a terra natal. Como pregador, ele teve importância significativa, principalmente na cidade do Rio de Janeiro.

Frei Francisco do Monte Alverne foi uma das principais figuras deste processo, quer pelo fato de ter sido Pregador Imperial de 1816 a 1836, quer pela importância conquistada com este posto. Um estudo de sua figura propõe, conquanto, a análise da influência da sermonística na formação de uma opinião pública que, então, se auto-denominaria brasileira.

Quando convidado a pregar no Rio de Janeiro, Monte Alverne não seria o único Pregador Real, mas era um dos poucos que guardava uma educação muito próxima dos moldes jesuítas e uma proposta filosófica modernizadora, o ecletismo. (DURAN, 2004, p. 126).

No início desta seção, afirmou-se que a leitura de Monte Alverne neste texto

seria em relação à questão filosófica, na educação formal, mas como fica evidenciado na citação, ele fazia um bom uso da sua capacidade de orador para se comunicar com o público, expor seu pensamento, porque era ouvido fora e dentro do Império. Dessa forma, é possível perceber sua relação também com as questões políticas e outras áreas da literatura brasileira, como descreve Duran (2004).

Foi responsabilizado por Gonçalves de Magalhães como precursor das ideias românticas no Brasil. Como estas ideias consistem, no dizer de autores como Antônio Candido (1969), Silvio Romero (1902) e Sérgio Buarque de Holanda (195), nas letras de fundação da identidade nacional e, ao cabo, na invenção de uma intelectualidade brasileira, parece-nos de suma importância analisar os trabalhos que levaram Monte Alverne e a sermonística a esta relevância. (DURAN, 2004, p. 127).

Gonçalves de Magalhães foi aluno e depois amigo de Monte Alverne. Como ele mesmo escreve na biografia desse franciscano.

Os seus sermões impressos em três volumes, onde brilham todos os dotes de um espírito elevado, e enriquecido por vários e profundos estudos, sempre surgidos de não vulgar eloquência, mas nem sempre modelos de castiça linguagem, que ele às vezes sacrificava a novidade da frase, ali estão para dar testemunho da força da sua grande inteligência. Vastidão de doutrina, elevação de pensamentos, imagens sublimes, elocução brilhante; tudo achareis nesses monumentos escritos, que nos ficarão. Mas quem no futuro poderá imaginar a vida, que lhes dava essa voz prodigiosa do gigante do púlpito? (MAGALHÃES, 1859, p. 396).¹⁸

Nossas relações mais se estreitarão, depois que, em 1832, alistei-me como aluno ouvinte na sua aula de filosofia, no seminário de São José, onde ele então residia. (MAGALHÃES, 1859, p. 398.)

Nos últimos meses desse ano escolar organizarão os discípulos de frei Francisco de Monte Alverne uma pequena sociedade com o fim de se prepararem para os exames e defesa das conclusões. Solenidade de aparato, que infelizmente caio em desuso, e em que por honra da escola os discípulos mais provecos sustentavam em público algumas teses escritas, que se distribuíam pelos assistentes: sendo convidados para objetar nessa ocasião os mestres da ciência e homens de reconhecido saber. Esse uso, que devíamos ter conservado, e que bom fora se restaurasse, tinha a vantagem de animar o zelo do professor, e estimular a aplicação dos discípulos e chamar a atenção pública sobre a importância da ciência fundamental. (MAGALHÃES, 1859, p. 399.)

Nessa linha, Magalhães apresenta a sua observação na questão da filosofia.

Em filosofia tinha Francisco de Monte Alverne vasta leitura, e professava um

¹⁸É necessário observar neste ponto, que a Biografia encontrada consta de 27 páginas, mas a paginação no interior do texto tem três dígitos.

ecletismo, que nada tinha de original: e não me consta deixasse trabalho algum nessa ciência, que lhe possa dar mais glória que as suas orações sagradas.

Como lente de filosofia, devendo ensinar a moços apenas saídos dos bancos das aulas de latim, seguia os compêndios de Antônio Genuense, cuja deficiência supria com apostilas manuscritas, que dava a copiar aos discípulos; e nas preleções mostrava-se conhecedor profundo da ciência. E como sempre orava, mesmo conversando, eram as suas lições ouvidas com algum proveito. Tanto por esse dom de bem falar, que é sempre manifestação de feliz inteligência, como pela doutrina que ensinava, não tinha ele rival como professor; pois bem inferiores lhe eram o beneditino Policarpo de Santa Gertrudes, e o cônego Januário da Cunha Barboza, seus contemporâneos. (MAGALHÃES, 1859, p. 402).

Após discorrer um pouco sobre a vida e formação de Monte Alverne, será elencada a sua forma de se posicionar em defesa da filosofia, do ensino de filosofia e a linha de raciocínio que adotou em sua prática pedagógica. Mesmo tendo dedicado toda sua vida à formação, dentro e fora dos conventos, esse ilustre capuchinho dedicou sete anos de seu magistério estudando e escrevendo. Às vezes era autodidata ao aprender francês sozinho e a buscar algumas leituras e traçar sua interpretação. Nesse momento de auge intelectual e pedagógico, o frei se vê obrigado a se retirar da sala de aula, em função de uma doença que lhe causa a cegueira.

Mesmo com essa dificuldade, ele elabora um texto, uma obra, seu compêndio de filosofia, que foi publicado depois de sua morte. Esse foi o resultado de sua experiência e envolvimento com a filosofia, aproveitado por outros pensadores no campo do ensino de filosofia. Mas como era realmente sua atuação? A desenvoltura dele em trazer presente uma formação jesuítica, que não era praticada no Brasil e ser um pregador e professor régio. Como já foi citado, Gonçalves de Magalhães apresenta um pouco desse vigor pedagógico.

Monte Alverne, no Seminário São José (RJ) convive com doutrinas que ele não era adepto como as doutrinas de Condillac, ensinadas por um confrade. Na visão dele, elas apresentavam um “perigo materialista”. É interessante frisar que “embora sua contribuição filosófica não seja original, suas aulas foram motivadoras para geração que ouviu suas lições”. (MARGUTTI, 2020, p. 350). Entende-se que o mestre-professor seguia teorias já conhecidas, mas é preciso mencionar que ele foi um seguidor de Locke. A partir das leituras do filósofo britânico, passa a impressão de que seu posicionamento político tem um pouco dessa influência. Foi um liberal-monarquista e defendia um governo constitucional. Deixa claro que o empirismo de John Locke orientaria seu magistério. (Cf. MARGUTTI, 2020).

Uma parte relacionada ao seu estilo filosófico é o ecletismo, originado de Victor Cousin, mas como expõe Gonçalves de Magalhães, essa postura não fica clara em seus escritos. (Cf. MAGALHÃES, 1859). Porém, é possível perceber que ele trilha alguns caminhos elementares da filosofia, na tentativa de se afastar da Escolástica e apresentar uma nova proposta de reflexão e do ensino da filosofia.

A tentativa desse posicionamento é exposto em seus escritos. São eles a Aula Inaugural, as Obras Oratórias e o Compêndio de Filosofia. Não há intenção aqui de trabalhar em detalhe as obras e nem fazer juízo de valor com relação ao pensamento de Monte Alverne, mas perceber em sua ação acadêmica uma preocupação e ocupação com o ensino de filosofia. Por isso, não será explorado seu ecletismo, apenas posicioná-lo como parte de suas aulas, juntamente com o empirismo, defendido pelo professor.

Aprender e ensinar era sua preocupação. Dessa forma, ele deixa sua marca em São Paulo e Rio de Janeiro de forma direta. Indiretamente ensina o Brasil, uma vez que pelos seminários e colégios passavam jovens de outras cidades.

A história do Frei Francisco do Monte Alverne foi e é escrita no ensino de filosofia no Brasil do século XIX. Inspirou outros para darem sequência ao processo filosófico brasileiro. Faz-se necessário expor parte do seu Compêndio de Filosofia, que foi publicado após sua morte. A obra se inicia com as seguintes colocações.

A Filosofia porém considerada em quanto à sua natureza e essência define-se: *Sciencia rerum omnium naturali lumine cognoscibilium*, ou ciência de todas as coisas, que se conhece pela luz da razão.

A Filosofia divide-se em Lógica, Metafísica, Física, Matemática e Ética. A Lógica chama-se também Filosofia Racional, ou ciência das conclusões; Metafísica e Matemática, apelida-se Filosofia Natural; Ética denomina-se Filosofia Moral. (MONTE ALVERNE, 1859, p. I).

É perceptível que sua definição de filosofia faz parte do corpo já tratado por outros pensadores, mas esta colocação se dá em um país que está à procura de uma identidade no ensino, na educação. Assim o Frei Francisco ao se colocar como professor, formador tanto em São Paulo, no Colégio São Francisco, como no Rio de Janeiro, no Seminário São José, tem sua interpretação de textos clássicos entendida como novidade para os estudantes. Esclarece os principais pontos da vida humana, em que relaciona aspectos do cotidiano com as estruturas abstratas do conhecimento.

No decorrer do texto, da obra, o autor procura conceituar os pontos mais importantes da filosofia e sua relação com a própria história da humanidade em um

país que quer crescer intelectualmente, economicamente, politicamente e moralmente. O que mais interessa nessa leitura é a evidência da verdade e, para tanto, Monte Alverne coloca como “objeto da Filosofia é pois o homem, Deus, o Mundo; em uma palavra, tudo que se pode conhecer pela luz natural da razão”. (MONTE ALVERNE, 1859, p. 1). No formato de lições e seções, ele pontua o percurso histórico da filosofia inicial como por exemplo na lição II.

A filosofia teve a sua origem em a natural curiosidade do homem, na observação atenta da natureza, na alta, e profunda sagacidade do talento, é portanto um digno produto de tão alta oriegem.

A filosofia começou a florescer entre os Caldeos e os povos da India. Daí desceu até os Egípcios, que procuraram conservá-la por meio dos seus hieroglifos, ou simbólicas figuras. Do Egito passou para a Grécia, onde encontrando excelente terreno e talentos elevados creceu imensamente. Entre outros talentos ilustraram a filosofia, e foram por ela ilustrados, Tales de Mileto, Pitágoras, Zenão o estoico, Epicuro, Platão, Aristóteles, os quais foram os guias chefes de várias escolas filosóficas, Tales da Escola Jônica, Pitágoras da Escola Itálica, Zenão da Escola Estoica, Epicuro da Escola Epicurista, Platão da Escola Acadêmica, Aristóteles da Escola Peripatética. (MONTE ALVERNE, 1859, p. 2).

Nesse itinerário, o Frei Francisco trabalha seu Compêndio de Filosofia de forma a desbravar uma jornada de equilíbrio entre o pensar do passado com a realidade do seu momento, na sua relação com o ambiente intelectual iniciado no Rio de Janeiro, depois São Paulo e de volta ao Rio, onde seu desempenho e compromisso foi reconhecido pelos homens envolvidos com a filosofia e o ensino de modo geral.

O Frei Francisco desenvolve esse compêndio explicitando sua proposta clara com o dado histórico, exegético e hermenêutico da filosofia. Na parte determinada por ele de lições, aborda pontos essenciais do pensamento que naquele momento se faz presente no Brasil. Um dos pontos destacado é o da estrutura da lógica, parte importante da argumentação filosófica.

A lógica deriva seu nome da voz grega – logos – que quer dizer discurso, porque se ocupa dos nossos discursos ou cogitações.

A arte de discorrer, cujo fim é discernir o verdadeiro do falso, era chamada pelos antigos dialética, de um verbo grego, que significa o mesmo que disputar. Os modernos chamam dialética aquela mesma ciência, que outros chamam lógica artificiosa, outros lógica ensinante ou doutrinante. (MONTE ALVERNE, 1859, p. 8).

A proposta com a lógica é justamente organizar o discurso, com ideias limpas, e seu intuito é o de elevar o nível de aprendizado nas escolas brasileiras, motivar as

pessoas envolvidas, professores e estudantes à dedicação epistemológica e alinhamento dos discursos. Sendo assim, a preocupação com o entendimento é uma realidade no compêndio, “uma única é a operação do entendimento, considerada genericamente. Pois que o entendimento só tem um modo único, genérico de operações. O entendimento é causa necessária”. (MONTE ALVERNE, 1859, p. 10).

É perceptível no texto a exigência do raciocínio equilibrado, conveniente com a ideia e posteriormente com a elaboração do discurso, seu entendimento perfeito, claro para com seus interlocutores. E nessa proposta, Monte Alverne vai enaltecer a estrutura da certeza, isto é, as coisas e suas relações, “meu entendimento só percebe as cousas, e julga, em quanto, elas têm uma certa relação com a sua maneira de perceber e julgar”. (MONTE ALVERNE, 1859, p. 63). A consciência de que está adquirindo o conhecimento é uma das responsabilidades da educação, dos modos operantes de ensinar filosofia a partir do curso ginasial e secundário.

Ao discorrer minha leitura do compêndio de Monte Alverne, pude perceber sua preocupação nos detalhes da formação humana, principalmente sobre sua natureza, das substâncias, tanto da imaterial e da material, a corpórea. Assim, fica evidente que o ser humano é um todo, mas tem as questões pensadas e as vividas, algo do mundo metafísico, transcendental, e situações do mundo físico, imanente. Nesse ponto, nosso autor em questão trabalha aquilo que denominou de psicologia, o trato com a alma, com a consciência do indivíduo. Por isso, a relação corpo e alma. Não vou aqui me debruçar sobre esse ponto metafísico da obra, mas situá-lo foi necessário para mostrar a preocupação dele com a pessoa e seu desenvolvimento. Além disso, como aborda a filosofia do ser, a ontologia, a questão moral, e como religioso que era, aborda as noções sobre Deus.

...um ente, ou ser necessário, eterno, independente, imutável, criador, livre, espectral, infinitamente poderoso, bom, sábio, feliz. Reduzirei tudo a uma só palavra, um ser infinitamente perfeito, isto é, ornado com todas as perfeições infinitas. (MONTE ALVERNE, 1859, p. 175).

Ele trabalha vários temas e vários autores como Victor Cousin, Leibniz, Malebranche¹⁹, Lock, Kant, entre outros. A escrita e o pensamento se encaixam em

¹⁹ Victor Cousin (1792-1867) representante do ecletismo filósofo e político francês, nasceu em Paris. Estudou na Universidade de Paris e na Escola Normal Superior. Nesta passou a ser professor, depois mestre de conferências e diretor. Na Sorbonne, foi professor em 1815, inicialmente como suplente de Royer-Collard, depois como titular. Suspenso em 1821, a pretexto de ser liberal, foi restituído posteriormente. Esteve duas vezes na Alemanha, em 1817, quando contactou a Hegel e Schelling, e em

um ecletismo e de alguma forma isso influenciará no futuro a maneira de se pensar filosofia no Brasil. Por isso a preocupação, na defesa desta tese, de abordar o ensino de filosofia no Brasil e o início da teoria kantiana na organização do conhecimento.

A pesquisa vai continuar na mesma trilha, encontrar pensadores que defenderam e exercitaram o estudo de filosofia nesse período do Brasil Império e, ao mesmo tempo, explicitar que o país precisava e precisa de uma identidade. Nessa mesma proposta, o próximo nome a ser estudado será o Pe. Diogo Antônio Feijó.

3.4 Diogo Antônio Feijó: padre, professor e político

Depois de discorrer sobre o pensamento, participação e influência de Frei Francisco do Monte Alverne na reflexão filosófica e no ensino de filosofia no Brasil, vamos agora expor outro personagem importante nesse processo, nessa ação filosófica: o Pe. Diogo Antônio Feijó. Em outro tópico deste estudo, o Pe. Feijó será melhor explorado, devido a sua leitura de Immanuel Kant. Nesta parte, será desenvolvida uma descrição do seu trabalho.

O processo que se estabeleceu ao longo da história do Brasil relativo à

1824. Cresceu em influência política, ocupando diversos cargos, como diretor da Escola Normal, reitor da Universidade, e, em 1840, Ministro da Instrução Pública da França. No golpe de Estado de 1852 perdeu a Cátedra na Sorbonne (Cf. REALE, 1991, p. 260).

Gottfried Leibniz (1646-1716) foi um filósofo e matemático alemão. Estudioso do cálculo integral e do cálculo binário, que seria futuramente importante para o estabelecimento dos programas de computadores. Criador da teoria das Mônadas - unidades primárias do universo que compõem todos os corpos.

Gottfried Wilhelm Leibniz nasceu em Leipzig, Alemanha, no dia 1 de julho de 1646. Ficou órfão de pai cedo e foi criado pela mãe, que lhe transmitiu rígidos valores religiosos. Entrou na escola Nicolau com apenas sete anos. Estudou latim e grego e adquiriu conhecimento de forma autodidata. Aos 14 anos, entrou precocemente na Universidade de Leipzig e graduou-se em filosofia com a tese "Meditação sobre o princípio da individuação", onde apresentou o conceito de "Mônadas", unidades primárias do universo. Em 1663, recebeu o grau de mestre em filosofia. Em 1666, publicou sua tese "Dissertação sobre a arte combinatória". Na Universidade de Altdorf, recebeu o doutorado em Direito (FRAZÃO, 2016).

Nicolas Malebranche nasceu em Paris em 1638. Com saúde delicada, foi educado na casa do pai até entrar no Collège de La Marche, aos 16 anos, para estudar filosofia, aparentemente com certa aversão ao método escolar ali vigente. Ele então estudou teologia na Sorbonne por três anos. Em 1660 ingressou na Congregação do Oratório, fundada pelo Cardeal de Bérulle em 1611. A relação com o Oratório é um marco transcendental em sua vida que aponta para os caminhos pelos quais seu pensamento filosófico percorreria, já que no Oratório havia uma clara inclinação para a filosofia cartesiana e para o pensamento de Santo Agostinho. Em 1664 foi ordenado sacerdote. Esse mesmo ano foi a data de seu encontro com a filosofia de Descartes, graças à leitura do Tratado sobre o Homem, que apareceu postumamente naquela época. Esse evento, como relatam seus biógrafos, teve o efeito de uma verdadeira conversão filosófica. Decidiu, então, aprofundar-se no trabalho cartesiano e, como resultado desses estudos, foi seu primeiro trabalho, Sobre a Investigação da Verdade, iniciado em 1668 (unav.edu <https://biblioguias.unav.edu/malebranche/biografia>)

educação e ao ensino de filosofia é provocativo de se estudar e pesquisar. Provocativo no sentido de entender que movimentos surgiram com o intuito de estabelecer no país uma linha de educar as futuras gerações. Mas o processo não foi tão fácil. Muito pelo contrário, a dificuldade esteve sempre presente na vida dos educadores do Brasil.

Bons educadores e estudiosos tiveram presenças marcantes na história da educação no Brasil, mas os processos políticos e econômicos não davam sinais de favorecer uma educação ampla, capaz de atingir o maior número de pessoas na “escola”, de modo a serem alfabetizadas e educadas para o crescimento da nação.

O objetivo desta seção é fazer um recorte no aspecto da História da Educação no Brasil, isto é, entender como textos, teorias de alguns pensadores europeus chegaram às terras da colônia e depois no Império. Como destaque, as ideias do pensador alemão do século XVIII Immanuel Kant e sua leitura no século XIX. O foco principal será o período das regências, principalmente no que tange à figura do regente Diogo Antônio Feijó. O que será elencado corresponderá à vida de Feijó e seu contato com as obras de Kant antes de sua vida pública na administração do Império, obras como a Crítica da Razão Pura, a Crítica da Razão Prática, esta última por ter em seu conteúdo a questão da ética e da moral, e Fundamentação da Metafísica dos Costumes, por aprofundar a ética do dever. Essas leituras de certa forma influenciaram sua postura como homem público.

Procurar-se-á dividir a reflexão em três pontos. O primeiro versará sobre a vida e formação de Diogo Antônio Feijó. No segundo momento, a pesquisa será focada na entrada do pensamento de Kant no Brasil e sua influência no ensino de filosofia. O terceiro ponto terá a preocupação de compreender se de fato o pensamento kantiano influenciou nossa educação no que corresponde ao ensino de filosofia e como o Pe. Feijó desenvolveu com seus alunos as aulas de filosofia.

Embora tenha algumas dúvidas com relação aos estudos do Pe. Diogo Antônio Feijó ser primário, isto é, sem muito aprofundamento, alguns autores como Eugênio Egas e Miguel Reale consideram que ele foi um dos pioneiros em expor Kant no cenário educacional brasileiro. É sabido que há controvérsia ao entendimento da filosofia kantiana, mas também é de conhecimento que Pe. Feijó cita Kant em seu material de estudo e ensino de filosofia.

É importante destacar que a preocupação nesta pesquisa é focar a História da Educação no Brasil e em particular o ensino de filosofia e, assim como Silvestre Pinheiro Ferreira, Pe. Diogo Antônio Feijó apresenta alguns pensadores europeus em

sua pesquisa. Talvez naquele instante da nossa história o pensador alemão Immanuel Kant, apresentado por Diogo Antônio Feijó,²⁰ não tenha tanta relevância, mas sua filosofia provoca um debate no discurso filosófico em nossas instituições educacionais no decorrer da história.

Diogo Antônio Feijó teve sua formação voltada para a vida sacerdotal. No período em que nasceu e viveu, ser sacerdote era dedicar-se aos estudos, cuidar das questões espirituais da Igreja e prestar serviço ao Império, uma vez que a situação relacionada à igreja passava pela tutela do Império. (Cf. MARTIELO, 2012).

Sabedor de suas obrigações, o jovem segue aquilo que foi determinado pela sua agora família de criação.

Levado para Cotia, posteriormente foi educado em Santana de Parnaíba pelo padre João Gonçalves Lima, seu padrinho de crisma que, sempre em contato com os Camargos, acompanhou-o para Guaratinguetá, de onde retornaram a Parnaíba em 1798, onde Feijó permaneceu até ser ordenado presbítero. Essa era a carreira recomendada para quem, na sociedade colonial, se sentisse predisposto à vida do espírito e à atividade intelectual. (MARTIELO, 2012, p. 1).

Ser padre nesse período tinha suas regalias e dificuldades, mas o agora Pe. Feijó passa a conviver com as ofertas dos fiéis e dos sacramentos da igreja.

Tendo terminado os estudos de Filosofia em 1808, foi ordenado padre. Passou a rezar missas e administrar os Sacramentos. Em 1809 o recenseamento já indicava que vivia de suas ordens. Nesse mesmo ano obteve o lugar de escrivão juramentado da Câmara Eclesiástica em São

²⁰Pe. Diogo Antônio Feijó: *"Sou natural desta cidade, filho de pais incógnitos"*. Para traçarmos uma biografia detalhada desta importante figura histórica que é Feijó, seria preciso vasculhar com muito cuidado cada centímetro da história de uma família muito conhecida na cidade de São Paulo à época colonial. Tratamos aqui da família Camargo, onde o pequeno enjeitado Diogo Antonio Feijó foi deixado pelos anos de 1784, ano que segundo consta, e nos afirma Octávio Tarquínio foi batizado pelo então coadjutor José Joaquim da Silva, "aos 17 de agosto de 1784, nesta Sé, batizei e pus os Santos óleos a Diogo Antônio Feijó, filho de pais incógnitos, exposto em casa do Rev.mo Fernando Lopes de Camargo; o mesmo foi padrinho e Maria Gertrudes de Camargo, viúva, todos desta freguesia, do que para constar fiz este assento". Esta ata de batismo trata apenas dos padrinhos do pequeno Feijó. Suas biografias nem os documentos antigos tratam sobre quem seriam seus pais biológicos. Contudo temos referências, não sobre seu pai, mas sobre quem possivelmente seria sua mãe, Dona Maria Joaquina de Camargo, que deu à luz ainda solteira com a idade de vinte e cinco anos. O próprio Feijó jamais admitiu ser ela sua mãe legítima, possivelmente com o intuito de preservar a dignidade da mesma; sempre se referia a ela como sendo sua mãe de criação. Sobre seu pai algumas hipóteses são sempre levantadas, mesmo sem uma confirmação que possa ser tida como verdadeira. Fala-se sobre um parente próximo de Felix Antonio Feijó, falecido esposo de Dona Maria Gertrudes ou ainda um cônego Manuel da Cruz Lima, o fato é que Feijó não faz referências sobre seu pai e a maioria dos biógrafos não chega a uma conclusão que seja convincente. (MARTIELO, Emerson. Anais do XXI Encontro Estadual de História –ANPUH-SP - Campinas, setembro, 2012.)

Paulo, mas retornou a São Carlos, onde vivia de sua horta, plantava mantimentos e possuía doze escravos (herdara alguns recursos, por morte de Marta de Camargo Lima, sua avó). Nesse período compôs uma gramática latina, um compêndio de retórica, rezava missa e era benquisto no lugar. Em 1813 é citado no recenseamento como senhor de engenho, com 13 escravos, produzindo açúcar e aguardente, além de milho, feijão e arroz para os gastos da casa. (MARTIELO, 2012, p. 2).

A vida de Diogo Antônio Feijó como padre favoreceu outras conquistas: aprofundar nos estudos, buscar novas orientações filosóficas e teológicas e ao mesmo tempo se inserir na vida política do Brasil. Para tanto, há a necessidade de mudar de cidade. Ele deixa São Carlos e se muda para Itu, onde vai buscar orientação e formação do sacerdote Jesuíno de Monte Carmelo. Nesse novo endereço, o jovem padre assume algumas responsabilidades, uma vez que esse grupo de padres era conhecido como os Padres do Patrocínio. (Cf. MARTIELO, 2012).

Segundo um amigo próximo de Feijó, o cônego Geraldo Bastos, ele deixou a vila de São Carlos para trás e se junta, na vila de Itu, aos padres do Patrocínio um grupo de clérigos que reunidos procuravam viver com mais afinco a doutrina cristã aprofundando-se, aconselhando-se e edificando-se mutuamente.

É nesse contexto que Feijó habituado a ensinar, recebeu do Bispo Dom Matheus de Abreu Pereira autorização para lecionar Filosofia Racional e Moral. Como nos aponta Octávio Tarquínio “uma filosofia eclética, moderna, feita de escolástica tradicional de excertos que cheiravam a Descartes e a Kant”. Como outros padres brasileiros à época, era um liberal. Mesmo Itu sendo um lugar perdido no interior de uma província, não estava alheio a novidades como as ideias de liberdade, fraternidade e igualdade. O padre Feijó as adotou. As novidades políticas eram comentadas com grande simpatia. Grupos se formavam para comentar essas novas, fazer planos e para uma troca de ideias. (MARTIELO, 2012, p.2).

Diante desses fatos, embora o processo de ensinar de Pe. Feijó seja para um grupo pequeno de estudantes, não uma instituição escolar propriamente dita, suas leituras e aulas provocam resultados interessantes em sua vida, em seu comportamento, na sociedade paulista e posteriormente brasileira daquela época. Está nesse ponto um esforço de entender como a história religiosa e política de Pe. Feijó tem relação com a história da educação e também do ensino de filosofia no Brasil. A partir do momento em que ele prepara seus estudantes, sua leitura de filosofia é transmitida e esses alunos dão continuidade ao processo em suas pregações como padres e ou mesmo educadores.

É viável citar que vários estudiosos e políticos eram influenciados por movimentos estudantis e políticos oriundos da Europa. Mesmo Itu sendo uma pacata cidade do interior, já se constituía como comarca. Dessa forma, participa ativamente na eleição de novos deputados para a Constituinte a ser elaborada em Lisboa. E o

Pe. Feijó vê nesse momento uma oportunidade de se envolver mais nas questões públicas do país, dedicar-se à política de forma efetiva e em Itu encontra espaço para tal.

Frequentava Itu à época Nicolau de Campos Vergueiro, Álvares Machado, Costa Carvalho, e a eles se juntou o padre Feijó, certamente para comentar a Revolução Liberal do Porto de 24 de agosto de 1820 que havia triunfado em Lisboa e que já repercutia no Brasil, obrigando D. João VI a jurar, em 26 de fevereiro de 1821, a Constituição que estava sendo elaborada. Em 7 de março, por decreto, obrigava que o juramento se fizesse em todo o país juntamente com instruções para que se elessem deputados para as cortes de Lisboa. Os eleitores de Itu, desassombrados, reunidos para elegerem os membros da Junta Provincial para a eleição dos deputados às Cortes, intimou o Ouvidor a deferir ao colégio eleitoral o juramento da futura Constituição portuguesa.

Havia então três comarcas em São Paulo: São Paulo, Itu e Paranaguá-Curitiba. A Junta Eleitoral de Itu, secretariada pelo padre Feijó, reuniu-se dos dias 17 de maio até 19 do mesmo mês, e compareceram 34 eleitores, sendo eleito Nicolau de Campos Vergueiro, Rafael Tobias de Aguiar, o próprio Feijó, Paula Sousa, Antônio Pais de Barros e José de Almeida Leme. Foi sua iniciação política. O filho de pais incógnitos, em breve, partiria para São Paulo, sua cidade natal, para tomar parte da Junta Eleitoral da Província, instalada a 6 de agosto de 1821. Assim Feijó entra de forma definitiva na vida política. Assumido suas funções na Junta, conhece duas figuras muito importantes que são: José Bonifácio chegado havia dois anos da Europa e Martin Francisco, conhecidos como os dois Andradas por quem Feijó jamais teve simpatia, isso era recíproco. (MARTIELO, 2012, p. 3).

O agora deputado passa a fazer parte do corpo político da colônia e posteriormente assumirá novas funções. Viaja para Portugal como deputado, mas suas ideias liberais trazem problemas com os portugueses, mesmo porque as decisões na corte não eram favoráveis ao Brasil. Desta feita, Feijó é hostilizado pelos portugueses e se vê obrigado a refugiar-se na Inglaterra. Ao fugir, deixa de ser deputado e perde seus direitos.

Por outro lado, as coisas no Brasil estavam bastante agitadas e não convinha voltar ao país. Porém, em 1822, D. Pedro I proclama a Independência do Brasil. Sendo assim, Pe. Feijó retorna ao país no fim do ano. Com a nação independente, Pe. Feijó não enfrenta problemas de punição. Mas a atuação política e educacional não para por aí. Ele dá sequência à proposta política anterior e volta a fazer contatos com membros da sociedade brasileira no campo político, religioso e educacional.

Após discorrer sobre a biografia e contribuição de Diogo Antônio Feijó na educação, no terceiro capítulo deste trabalho será abordado seu estudo e exposição do pensamento kantiano e o uso das argumentações que ele trabalha o pensador alemão com um grupo de estudantes. Além disso, o comportamento dele no campo

político, administrativo e de regente do Império. É necessário perceber aqui sua contribuição para o desenvolvimento do pensamento do ensino de filosofia no Brasil.

Na próxima seção, outro pensador do século XIX será descrito e refletido, Domingos José Gonçalves de Magalhães. Irá se perceber sua desenvoltura no cenário educacional e intelectual brasileiro.

3.5 Domingos José Gonçalves de Magalhães

Foram trabalhados anteriormente três nomes desse percurso: Silvestre Pinheiro Ferreira, Frei Francisco do Monte Alverne e o Pe. Diogo Antônio Feijó. Mas é interessante conhecer as pesquisas de mais uma personagem dessa evidência histórica: o pensador Professor Domingos José Gonçalves de Magalhães.²¹ Para tanto, é viável entender a realidade do estudo e ensino de filosofia antes da sua manifestação. (Cf. CANHADA, 2020, p. 40 a 61).

Domingos José Gonçalves de Magalhães teve uma participação importante no século XIX. Ele viveu entre os anos de 1811 a 1882 e dedicou-se ao estudo e ensino de filosofia. (CANHADA, 2020, p. 63 a 65). Os escritos dele chamavam a atenção dos historiadores e críticos da época, como a obra “Factos do espírito humano” e também “Suspiros poéticos e saudades”. Esses escritos diferem de muitas obras trabalhadas anteriormente.

²¹**Domingos José Gonçalves de Magalhães (1811 – 1882).** Considerado entre os maiores e ilustres poetas do primeiro período do Romantismo, séc. XIX, Domingos José Gonçalves de Magalhães, nasceu na cidade de Nitéroí, no dia 13 de agosto de 1811. Renomado poeta, foi diplomata, médico, político e professor de Filosofia, obteve boa parte da sua formação acadêmica na Europa. Em Paris, no ano de 1836, participou da criação da revista *Nitheroy – revista brasiliense*, focada com grande ênfase na cultura brasileira. Retornando ao Brasil, no ano de 1837, dedicou-se à redação de peças teatrais. Em suas obras, destaca-se o nacionalismo e o indianismo, características elementares para a construção da identidade brasileira, embora se perceba uma tímida influência do romantismo francês. Marcado pela religiosidade católica, suas obras tratam de um sentimento genuinamente religioso, fruto das suas vivências concretas, mas retratam de modo singular um arcabouço teórico da realidade política, econômica e social, do seu tempo. Em suas viagens à Europa, Magalhães buscou pelas bibliotecas estrangeiras, relatos importantes relacionados aos escritores brasileiros e suas façanhas literárias. Sua principal obra, que inaugurou o romantismo no Brasil, versa sobre poemas intitulados de suas *poesias* (1832), perpassando sobre temas relacionados a liberdade, nação e amizade. No entanto, é a sua publicação *Suspiros Poéticos e Saudades* (1836), que demonstra maior liberdade na construção da estrutura poética, sendo, pois, mais livre dos moldes europeus. Morreu em Roma, na Itália, em 10 de julho de 1882, deixando um legado literário importante na construção da identidade brasileira. NASCIMENTO, Ariel Elias do. Et al. **A construção do Nacionalismo em Gonçalves Magalhães.** Litterata. Ilheus; vol. 9 n.1 – jan.-jun. 2019. ISSN eletrônico 2526-4850. Disponível em: file:///C:/Users/frei_/Downloads/DialnetAConstrucaoDoNacionalismoEmGoncalvesDeMagalhaes-7870857.pdf. Acesso em 14 de outubro de 2021.

Seria esse o momento de aprofundar na realidade filosófica e de seu ensino eficaz no Brasil? Essa é uma pergunta a ser trabalhada, porque já estava amadurecendo muitas ideias plantadas anteriormente. É possível perceber nessas leituras realizadas até então um esforço dedicado ao pensamento filosófico nesse país. Esse é o momento da colheita, o início de uma filosofia no Brasil com Gonçalves de Magalhães, através do próprio ensino ocorrido durante esses séculos anteriores na colonização portuguesa. É óbvio que a pesquisa deva ser aprofundada, amadurecida para não gerar conclusões precipitadas. Sendo assim, será exposto um panorama geral da trajetória de seu pensamento, e a exemplo do Pe. Feijó, dedicarei em outra parte do trabalho um aprofundamento de sua ação na educação brasileira.

É sabido que o ensino era tímido, atingia algumas camadas da sociedade brasileira, mas é importante frisar que professores, pensadores como Gonçalves de Magalhães dedicaram muito a essa particularidade da educação, ensinar filosofia como poderemos perceber em seguida.

As razões que levaram à qualificação desse livro como inaugurador da filosofia no Brasil são múltiplas, e dependem inclusive da maneira pela qual o próprio autor contribuiu para criação da imagem de um *filósofo inaugurador*. Ou seja, são indissociáveis as questões dizem respeito à produção de uma *obra filosófica* e de um autor que seja *filósofo*. (CANHADA, 2020, p. 67).

Seguindo essa preocupação, o olhar se volta agora para uma dimensão maior como o ensino de filosofia. Isto é, valorizar os pontos de convergência da própria formação escolar e com o futuro dessa educação, principalmente reconhecer a capacidade de criação e produção dos autores, professores e pensadores que aqui trabalhavam com afincado para enaltecer um pensamento original. O conhecimento filosófico é uma abertura para outros saberes, porém são levadas em consideração algumas críticas na tentativa de ofuscar o saber como, por exemplo, a verdade é para todos e a ciência para poucos. Nesse sentido, isso será uma tarefa árdua para os professores de filosofia, colocá-la ao alcance de todos através do seu ensino nas escolas.

É sabido que esse caminho da escolarização é delicado e lento. Delicado porque depende de uma legislação adequada e lenta pelo fato de poucos se dedicarem à causa, mas alguns estudiosos encontraram na religião católica uma forma de trabalhar a filosofia (Cf. CANHADA, 2020, p. 70 a 72) através do ensino religioso nas escolas e aberturas em conventos e seminários para a formação religiosa e sacerdotal. Nessas “aberturas”, alguns professores desenvolviam um ensino de

filosofia, porém essa ação é importante, mesmo que tímida para um aprofundamento histórico e filosófico.

O objetivo era justamente aproveitar todos os espaços possíveis no sentido de uma prática na educação da filosofia, no ensino de filosofia. Embora o ensino religioso contribuísse com a filosofia, essa situação não era e não é adequada. Ao longo da sua história, a filosofia abriu espaços para a reflexão, a busca do conhecimento e trabalhar a manutenção do saber. E, em muitos momentos, ela entrava em conflito com a própria prática religiosa.

Pode-se afirmar que o ensino de filosofia naquele período, como já foi mencionado, precisava encontrar seu método, sua independência e não atrelar ao ensino religioso. Até poderia acontecer nas escolas de formação sacerdotal, mas com autonomia que lhe é peculiar. Por isso, esses pensadores aqui estudados buscavam uma forma original de trabalhar a filosofia no Brasil, porque é preciso fazer uma pergunta fundamental desse período, o século XIX, o sentimento religioso nos leva à reflexão filosófica? Essa é uma pergunta interessssante a ser aprofundada.

Essa eterna presença do ‘mistério’ enquanto verdade superior à finitude humana não anula, no entanto, as possibilidades que o homem teria de se relacionar com ele. O modo pelo qual essa relação se dá seria o *sentimento religioso*. (CANHADA, 2020, p. 77).

(...) O sentimento religioso é mais profundo, mais humano, mais produtivo mesmo que muitos pretendem; e se sua linguagem é mistério em si mesmo, é que ele é eminentemente humano, e mais que todos os outros sentimentos; e o mistério é o fundo do homem. (CANHADA, 2020, p. 77).

Observa-se a partir dessas citações que a filosofia era vista como representada só pela metafísica. Outras linhas do saber filosófico ainda não eram exercitadas como se deveria, inclusive proporcionar o surgimento de um pensamento original, com característica do ensinar a filosofia em vários ambientes fora do religioso. Não descartar essa, mas manter uma linha própria e, o que seria interessante, atingir outras camadas da sociedade, o que naquele período era muito difícil. Outro ponto importante é colocar o ensino de filosofia com outros campos do conhecimento, como é destacado por Canhada (2020) ao se referir a Gonçalves de Magalhães.

Pela delimitação do que compete à filosofia e às outras ciências, Gonçalves de Magalhães pretende garantir unidade à reflexão filosófica. Valendo-se da antiga imagem da árvore do conhecimento, ele pergunta; Os que fazem profissão de filosofar sabem que a filosofia não é o repertório enciclopédico das ciências, a reunião de todos os conhecimentos humanos, como a consideravam os antigos, quando os diversos ramos da ciência universal ainda pouco frondoso, por assim dizer, não tinham separado do tronco

comum que nutria com sua seiva. Estremadas as ciências com os progressos do espírito humano; circunscrevendo cada uma o seu objeto para melhor estudá-lo; classificadas elas pelas suas relações próximas em ciências físicas, naturais, intelectuais e morais, e ainda em outros grupos, se quiserem; o que ficou sendo a filosofia? (CANHADA, 2020, p. 77).

A filosofia tem seu lugar de destaque no campo do conhecimento. Não é possível classificá-la como ciência, mas uma abertura para o saber. Ela permite abrir fronteiras para que as ciências particulares atuem na busca de respostas para as perguntas levantadas. Essa já era uma das preocupações de Gonçalves de Magalhães em seu tempo.

Ao enveredar pela busca do ensino de filosofia no Brasil do século XIX, a partir da virada do século XVIII, deve-se levar em consideração todo o esforço nesse sentido dos intelectuais que acreditaram na proposta do ensino, porque a oposição a esse projeto era grande e descomprometida com a realidade de um país com um futuro promissor. A grande questão é que essa força contrária se impõe e de uma forma ou de outra procura atrapalhar o desenrolar da emancipação do ensino de filosofia. Por isso a resistência foi necessária e buscou-se firmeza no propósito para assegurar um sucesso para esse projeto. Gonçalves de Magalhães contribuiu para a tarefa de tornar realidade o ensinar filosofia.

Essa trajetória de Gonçalves de Magalhães explicita bem o caminho do ensino de filosofia no Brasil do século XIX. Como foi possível observar, seu envolvimento, aprendizado para depois ensinar filosofia. E aqui é preciso apresentar as observações de Luiz Alberto Cerqueira sobre a relação entre a revolução científica (séc. XVII) e as especulações filosóficas de Domingos Gonçalves de Magalhães, mais precisamente o problema da autoconsciência, do *cogito*. Ele envolve a cisão sujeito/objeto, a visão subjetiva de si mesmo, a lei natural e o aspecto religioso. O que tem isso a ver com Gonçalves de Magalhães? Ele vai estabelecer um debate entre o aspecto religioso da filosofia e o aspecto científico. Ele se mantém no debate religioso como causa da origem da civilização moderna.

Na visão de Cerqueira (2002), isso não o desqualifica como filósofo.

Se é evidente em Gonçalves de Magalhães a exaltação da religiosidade cristã como origem da civilização moderna (especialmente no prefácio dos *Suspiros Poéticos*, no *Ensaio e nos Fatos*), isso não é razão de depreciá-lo como conservantista ou mero filosofante. Pelo contrário, esta é a única razão para o considerarmos o fundador da filosofia brasileira: Gonçalves de Magalhães é o primeiro brasileiro a assumir atitude teórica em face da filosofia moderna e a partir do aristotelismo constituinte de sua própria tradição filosófica. (CERQUEIRA, 2002, p. 114).

Fica evidenciado nessa passagem da obra de Cerqueira a presença do ensino de filosofia no séc. XIX. Gonçalves de Magalhães foi aluno de Monte Alverne e através de suas aulas vai traçar um perfil para a compreensão da filosofia no Brasil e sua relação com o pensamento moderno.

Gonçalves de Magalhães era uma figura ambígua, um romancista para alguns, e para outros um conservador no Brasil. Ele era “personalidade múltipla de médico, poeta, romancista, memorialista, ensaísta, filósofo e diplomata”. Foi um espírito inovador ou conservador? (CERQUEIRA, 2002, p. 121). Ele foi criticado e elogiado ao mesmo tempo.

Toda a crítica atribuída a ele não tira o seu espírito de contribuir com o processo de transformação, “modernização e emancipação da cultura brasileira” (CERQUEIRA, 2002, p. 122), da sua aproximação com a literatura francesa. Por isso, ele tem uma participação ativa na ideia do ensino de filosofia no Brasil: “sua assimilação do cogito cartesiano como atitude teórica e princípio da filosofia moderna”. (CERQUEIRA, 2002, p. 122). Podemos dizer que Gonçalves de Magalhães representa uma transição da Escolástica para o Moderno.

Na avaliação de Cerqueira, havia uma preocupação com o ecletismo no Brasil. Essa postura não foi adequada no desenvolvimento do pensar filosófico no século XIX. Fixar-se no ecletismo causou um prejuízo no debate “em torno à ideia de uma filosofia brasileira”. (CERQUEIRA, 2002, p. 125). Nesse aspecto, é possível observar a relação do pensamento aqui praticado com a filosofia cristã. Por outro lado, o espiritualismo francês faz-se presente por aqui e Gonçalves de Magalhães absorve essa teoria provocando em suas elaborações intelectuais uma linha específica de estudo e trabalho. (Cf. CERQUEIRA, 2002).

Gonçalves de Magalhães vai apresentar uma reflexão sua daquilo que absorveu de Cousin, Maine de Biran, Bergson, Descartes e pode exercitar suas características e formação nas escolas do Brasil como, por exemplo, com Francisco do Monte Alverne, seu primeiro mestre na filosofia. Coube a Gonçalves de Magalhães criar um estilo próprio de fazer filosofia e ao mesmo tempo ensinar, influenciar a própria literatura brasileira. (Cf. CERQUEIRA, 2002). Não cabe aqui detalhar os autores citados e estudados neste parágrafo por nosso autor em questão. O que importa é essa abertura com as frentes da filosofia em seu tempo e fazer uma análise a partir do Brasil e suas possibilidades do pensar crítico, coerente com a própria realidade do país.

Depois de discorrer sobre os quatro pensadores, professores e defensores da filosofia no Brasil, descrever um pouco suas histórias na formação escolar, no próximo capítulo será trabalhado o ensino de filosofia no Brasil. De forma mais aprofundada, o Pe. Diogo Antônio Feijó e sua relação com a forma de pensar dentro da teoria kantiana e também Gonçalves de Magalhães, sua percepção da história e teoria filosófica.

Há aqui uma concordância com Cerqueira no que se refere ao ecletismo proposto para compreensão do século XIX, o que parece existir é uma leitura autônoma de autores em relação à filosofia empírica. Isso pode ser visto e compreendido no que se refere ao campo educacional, conforme visto em autores como Pe. Feijó e Gonçalves de Magalhães em uma releitura de Kant.

3.6 Immanuel Kant e sua influência

Dentro da leitura dos pensadores da filosofia inicial no Brasil, é importante destacar o fato da presença kantiana na pesquisa, uma vez que Kant era um pensador de origem germânica, seu pensamento possibilita reflexões em torno do que se estava em busca naquele período nas escolas em vários países, principalmente em abrir nova linha de pensar a filosofia, em um formato mais crítico.

Os autores que apresento nos tópicos anteriores, de uma forma ou de outra, fizeram uma leitura de teorias kantianas, cada um ao seu estilo e ao seu tempo de formação e ensino. De modo particular, tenho convivência de leitura e análise de obras do referido pensador, e o ponto que procuro trabalhar na tese é o rigor no pensamento, elementos da metafísica, da lógica e principalmente da moral, do dever ético, que era um dos temas mais explorados pelos pensadores no século XIX no Brasil, tudo isso ocorre mediante as políticas educacionais adotadas pelo governo, no início da colônia e depois no regime imperial.

Para justificar a presença de Kant é oportuno apresentar um pouco da sua trajetória enquanto desbravador do conhecimento, o desenvolvimento de sua “Revolução Copernicana”, que muda o paradigma na concepção do universo, de geocentrismo para o heliocentrismo, assim como Nicolau Copérnico revolucionou o pensamento científico, Kant provoca na filosofia uma mudança radical, revolucionária, na qual ele retira o sujeito do campo periférico no conhecimento, e esse sujeito passa a ocupar um lugar central, nessa linha ele abre perspectivas animadoras no pensamento moderno, dentro da temática iluminista.

Vou apresentar uma parte da história da vida de Immanuel Kant, que nasceu

no dia 2 de abril em 1724, numa cidade da Prússia, Königsberg, que depois da Segunda Guerra Mundial passou a fazer parte do território Russo, atualmente Kalinigrado, Kant foi o quarto dos nove filhos de Ana Regina Reuter e Johann Georg Kant, artesão humilde, que exercia a profissão de celeiro. Nascido numa família protestante (Luterana), antes de morrer sua mãe o internou no Collegium Fridericianum, que frequentou graças à intervenção do pastor e diretor, o professor Francisco Alberto Schultz que lecionava teologia na universidade de Königsberg.

No colégio ele teve uma educação austera e pietista, ele próprio foi um cristão devoto por toda a sua vida, passou aí grande parte da juventude como estudante. Através da sua educação familiar, e dos estudos rigorosos, Kant sempre mostrou a austeridade da sua doutrina moral, como por exemplo sua repulsa a mentira, e a profundidade da sua fé, independente da sua formação e prática cultural.

Kant se destacou no Colégio Fridericianum, e assim que completa a idade dos estudos deixa esta instituição em 1740, e o diretor o encaminha para a universidade de Königsberg, onde se matricula no curso de filosofia propriamente dita e as ciências (Cf. PASCAL, 2011). Em seus estudos, a linha pietista se mantém presente, mas com o decorrer do curso, seu apreço pelas ciências dá-lhe segurança para os futuros argumentos no entorno do pensamento crítico.

Por volta de 1747 o jovem Kant passa por uma situação delicada em sua vida, a morte de seu pai. Ele se vê obrigado a deixar a universidade, mesmo antes de atingir seus graus acadêmicos, nessa etapa começa atuar como professor particular para ganhar a vida nas casas de várias famílias ricas da Prússia Oriental, nos arredores de Königsberg, ensinando como preceptor por volta de nove anos, até voltar a vida acadêmica, oferecer cursos livres, ter uma segurança econômica e profissional, mais tarde como professor titular da universidade a tranquilidade faz-se presente em sua produção intelectual (Cf. PASCAL, 2011).

Sua primeira publicação ocorreu em 1747, mesmo ano da perda do pai, a obra foi intitulada “Pensamentos sobre a verdadeira avaliação das forças vivas”, neste estudo, ele coloca-se de acordo com as ideias Descartes e de Leibniz “no tocante à medida da força de um corpo em movimento” (PASCAL, 201, p. 14). Kant tinha um entusiasmo pela matemática, e neste sentido estuda René Descartes (1596-1650) que era um filósofo e matemático francês, aquele que deu origem ao sistema filosófico moderno, criador do pensamento cartesiano com a obra “O discurso sobre o método”, um estudo matemático. Já Gottfried Wilhelm Leibniz (1646 – 1716), matemático, físico

e filósofo alemão, ele estudava a dinâmica dos corpos, teoria essa que preocupa com o movimento dos objetos e as forças que agem sobre estes objetos. Tudo isso desperta o interesse de Kant, e o leva a outro pensador, Isaac Newton (1642/43 – 1727), matemático, físico, filósofo, teólogo e cientista inglês. Ele contribuiu para o desenvolvimento espetacular da ciência, elaborou a “Lei da gravitação universal”, essa que inspira Kant a publicar sua segunda obra em 1755, a “História universal da natureza e teoria do céu”, através da qual, “propõe uma explicação mecanicista das origens do nosso mundo” (PASCAL, 2011, p. 14 – 15).

Com sua cadeira de professor assegurada Kant não para de produzir, e sempre na universidade que estudou, ele nunca deixou Königsberg, nem a cidade e nem a universidade, fez carreira acadêmica aí, foi membro do chamado senado universitário, foi reitor, decano da faculdade de filosofia e de toda a academia, recebeu honrarias por outras instituições, como a Academia de Berlin, a de São Petersburgo e a de Viena. Era um homem compenetrado em suas investigações filosóficas, contribuindo enormemente para o pensamento moderno.

Kant tinha uma vida tranquila, bem regulada, trabalhava muito, no compromisso com as aulas, na academia e em sua casa. Gostava de receber amigos e ter uma vida regrada, sem prejuízo para seu compromisso pessoal e profissional. Ele teve a sabedoria de definir o momento de se aposentar, renunciar ao magistério no ano de 1796, com aproximadamente 72 anos de vida, de forma mais lenta deu continuidade a seus escritos, logo depois para de publicar suas obras, ele vem a falecer em 12 de fevereiro do ano de 1804, mas deixou um grande legado para a filosofia (PASCAL, 2011, p. 13 – 28).

Foi em sua maturidade que se edificou sua grande produção intelectual, Kant deu tempo para sua maturação no conjunto da filosofia, teologia, direito e outros campos importantes do conhecimento, neste sentido ele abre um debate entre racionalismo e empirismo ao criar sua teoria crítica, o criticismo, que inaugura uma nova forma de fazer filosofia, questionar os vários pontos do pensamento, e apresentar campo aberto para outras instâncias científicas a partir das ciências humanas, sociais até atingir outros níveis na organização do saber humano.

Na tese, vou apresentar elementos trabalhados por Kant, principalmente através de Pe. Feijó e Gonçalves de Magalhães, mas já vou antecipar aqui alguns pontos de seu criticismo, e suas importantes obras na filosofia moderna. Para início de conversa, destaco os princípios primeiros do racionalismo kantiano, ele nos

apresenta quatro indagações e tarefas da filosofia no seu pensamento, são elas: o que posso saber, aqui a valorização é com a teoria do conhecimento, este que leva o ser humano a desbravar o desconhecido e torná-lo ao alcance da capacidade do indivíduo; a segunda indagação é sobre o que devo fazer, nesta linha ele vai desenvolver as questões da ética, do comportamento das pessoas; o terceiro questionamento é em relação ao que posso esperar, assim ele nos provoca sobre a religião, sua importância para cada indivíduo na relação com o místico; a quarta indagação ele reflete em torno do que é, afinal, o homem, com isso Kant vai desenvolver uma antropologia. É perceptível que ele percorre várias linhas da filosofia para construir sua empresa intelectual, empreitada para o desenvolvimento humano, sendo assim temos um robusto pensador que contribuirá muito na educação, uma vez que era uma das suas preocupações, ensinar para formar pessoas com o rigor crítico.

No conjunto da produção acadêmica, vou apresentar algumas de suas importantes elaborações filosóficas, ele inicia com o “Pensamento Sobre Verdadeiro Valor das Forças Vivas (1749)”, a seguir a “História Universal da Natureza e Teoria do Céu (1755)”, “O Único Argumento Possível da Existência de Deus (1763)”, outra produção foi a “Observação Sobre o Sentimento do Belo e do Sublime (1764)”, estas obras, em minha leitura, apontam os caminhos que abriram na construção do criticismo de Kant. É com a Crítica da Razão Pura (1781) que ele inicia este processo do criticismo, nesta obra a razão pura é aquela que deve entender, é o conhecimento, a razão humana em seu ato de entender as coisas sensíveis. Em outra importante obra o “Iluminismo Alemão (1784)”, ele trabalhou “a incapacidade das pessoas pensarem por si mesmas”, quer dizer, cada pessoa deve buscar a liberdade através da coragem, abrir um leque de possibilidades por meio do saber, uma nova luz, oriunda da própria inteligência.

Em 1785 é a Fundamentação da Metafísica dos Costumes que dá sinal do vigor de Kant em expor seu legado na história, entendo que ele com essa obra prepara o terreno para a Crítica da Razão Prática (1788), a razão prática é aquela que deve agir, é a ética, ela vai além do entender da razão pura, a pessoa deve agir para não morrer, razão prática que implica o imperativo categórico, quando este é racional, isto é, a razão humana é autônoma, é universal, comum a todas as pessoas, e necessária, sem ela seria impossível a vivência na convivência. Dois anos depois ele lança a Crítica da Faculdade de Julgar (1790), nesta obra ele busca determinar na natureza a parte da faculdade que nos permite julgar, através do gosto, do sentimento de prazer,

com isso a pessoa tem a capacidade de perceber e julgar vários pontos ao seu redor, como estabelecer o juízo estético, determinar os juízos a priori, o estabelecimento das formas de conhecimento, saber diferenciar os juízos sintéticos e por último conseguir definir a crítica da razão pura.

Kant não para por aí, a obra da vez é *A Paz Perpétua*, de 1795, seu propósito nesta obra é abordar a importância da moral, do direito e da política, estas com base na soberania do povo. Uma última obra de suma importância, que na verdade foram as anotações do curso que Kant ministrou na universidade de Königsberg, nas cadeiras de pedagogia, o aluno em particular Friedrich Theodor Rink que publicou os textos com autorização de Kant. Nesta obra Kant relata que a educação é verdadeiramente uma arte, e seu exercício tem de ser aperfeiçoado através das gerações.

Existem mais obras escritas e publicadas por Kant, mas estas acima, principalmente as críticas, a *Fundamentação da Metafísica dos Costumes* e *Sobre a Pedagogia*, dão abertura para trabalhar a tese em diálogo com os autores escolhidos nesta pesquisa. Desta forma, a teoria kantiana entra na história do ensino de filosofia no Brasil do século XIX através dos pensadores descritos em tópicos anteriores, e a importância desse autor vai refletir no comportamento educacional desses pensadores, professores de filosofia no Brasil. Assim entendendo a visão da metafísica, da lógica, da teoria do conhecimento e de que a ética são os elementos que eu denomino de kantismo, isto é, as leituras das obras, comentários sobre as obras de Immanuel Kant, que vão refletir na voz e na postura desses autores no Brasil, principalmente nas instituições de ensino e em salas de aulas, e também de algumas posturas inspiradas nas teorias kantianas que repercutiram no ensino de filosofia dos autores que dialoguei nessa tese, do século XIX.

4 REIVENÇÃO DO PENSAMENTO KANTIANO: FEIJÓ E MAGALHÃES E O ENSINO DE FILOSOFIA NO BRASIL

Neste capítulo, a proposta é retomar e aprofundar a pesquisa na teoria kantiana através do Pe. Diogo Antônio Feijó e Domingos José Gonçalves de Magalhães. Os dois tiveram em seus processos de formação contatos com obras de Kant e ao mesmo tempo procuraram se aprofundar nessa temática, mesmo que o ensino no Brasil tivesse suas peculiaridades com relação a poucas obras de pensadores importantes da filosofia moderna e de escolas especializadas. Mas a

vontade, o interesse pelo conhecimento e o ensino tornou-se algo fundamental na vida de cada um deles, cada qual ao seu estilo. Iniciarei com Pe. Feijó e depois Gonçalves de Magalhães. Mas, antes, é salutar apresentar o início, a entrada do pensamento kantiano em nosso país.

Esta parte da pesquisa versará sobre a influência do ensino filosofia e os respectivos componentes de pensadores na formação intelectual, de modo particular na educação. A partir desse ponto, a presença de textos kantianos fará parte do debate sobre o ensino de filosofia no Brasil. Em um primeiro instante, será observada sua filosofia de modo geral. É de interesse nesta reflexão identificar os elementos do ensino de filosofia no Brasil, que influenciará alguns estudiosos nas escolas brasileiras e, de modo particular, se aprofundar na importância de seus escritos para a edificação de um ensino pautado na educação do Brasil independente.

4.1 O princípio filosófico da formação para a educação

Esta seção ajudará na especulação de uma metodologia de ensino e comportamento na formação para a educação. Desde os primeiros anos da formação, o indivíduo é levado a conhecer e assumir sua responsabilidade no conjunto da sociedade. Reverter esse quadro é delicado, mas há quem se esforce para que o modelo de transformação do indivíduo não aconteça por meio da educação. E se não for através da educação, pode-se afirmar que esse povo está fadado à prisão dogmática. As escolas, como já foi exposto neste trabalho, servia a uma categoria elitizada da sociedade. Romper essa barreira é delicado, porém necessário.

Todos estamos inseridos em uma realidade cultural, em um povo, em uma raça. A esse “ambiente” em que nos desenvolvemos e vivemos, dá-se o nome de *ethos*. O *ethos* é a raiz mais profunda do ser humano. Ela é composta à medida que o ser humano entra em relação consigo mesmo, com os outros, com a natureza e com o transcendente. Dessas relações são tecidas coisas evidentes em nossa vida que criam um consenso, valores comuns entre as pessoas, uma formação ética.

Como expõe Vaz (2002), a ética é a ciência do *ethos*. A derivação etimológica do termo “ética” é uma evolução que foi levada a substantivar-se nas línguas modernas para definir um tipo específico de saber formalmente definido. Saber esse integrado ao corpo epistemológico e didático das ciências humanas e da filosofia. E por sua vez poderá se encaixar de maneira eficaz na formação de professores e professoras.

Tudo isso se faz necessário, porque a ciência do *ethos* tem sua forma

originada na filosofia. Sendo assim, ela nos permite pensar seus fundamentos racionais. Iniciá-la nos primeiros anos da formação intelectual, acadêmica, dá à pessoa robustez em seu comportamento, seja ele no cenário da vida cotidiana, seja no campo profissional. (Cf. VAZ, 2002, p.33 a 43). Daí a necessidade de fazer uso da leitura do Pe. Vaz para aprofundar o ensino de filosofia no Brasil do século XIX. Trazer presente nesta reflexão a questão da ética é ponto adquirido no ensino da filosofia. Como veremos, o Pe. Feijó apresenta em seus Cadernos de Filosofia uma parte dedicada à filosofia moral.

É necessário dar seguimento às exposições de Vaz. Ele usa o termo *metaética* para designar sua derivação do fenômeno cultural e espiritual. Essa exposição poderá provocar no comportamento das pessoas uma mudança de foco, isto é, a linguagem ética que, indiferente ao seu conteúdo real, passa a servir à expressão universal de um relativismo dos valores, de acordo com as necessidades e fins subjetivos e ou mesmo com os interesses ideológicos dos agentes da educação. E aqui a educação se apresenta como componente de uma cultura que transfere, através do ensino de filosofia, os valores adequados, primeiro por meio da educação informal e depois com os estudos bancários, isto é, formal. Na escola os elementos filosóficos são compreendidos e nesse caso o principal motivador é o professor, a professora. Por esse motivo, eles devem ter coerência com o ensino. (Cf. VAZ, 2002, p.33 a 43).

Seguindo o parágrafo anterior, Valls (1977) aponta um pequeno, mas importante detalhe.

É claro que, de qualquer maneira, a ética tem pelo menos também uma função descritiva: precisa procurar conhecer, apoiando-se em estudos de antropologia cultural e semelhantes, os costumes das diferentes épocas e dos diferentes lugares. Mas ela não apenas retrata os costumes; apresenta também algumas grandes teorias, que não se identificam totalmente com as formas de sabedoria que geralmente concentram os ideais de cada grupo humano. A ética tem sido também uma reflexão teórica, com uma validade mais universal. (VALLS, 1977, p. 10 - 12).

A importância de apresentar essa citação de Valls evidencia a preocupação, nesta pesquisa, de mostrar a construção de uma estrutura educacional válida para todas as pessoas de uma sociedade, respeitando todos os componentes educacionais que propiciam o apreço pela ciência através de importantes pensadores dentro e fora da educação. É o que será tratado nas próximas seções. A educação como formadora, sua segurança no conjunto da sociedade e sua aplicação no ensino a partir da

filosofia. Nessa proposta, o autor em questão será Immanuel Kant e sua influência no ensino de filosofia no Brasil.

4.2 A entrada do pensamento kantiano no Brasil

A proposta é trabalhar a entrada do pensamento kantiano no Brasil e ao mesmo tempo investigar o ensino de filosofia no Brasil do século XIX. Sabemos que a filosofia de Kant se espalhou pelo mundo conhecido através da academia.

A "Revista Acadêmica" da Faculdade de Direito do Recife, no número LIV, dedicado à memória de CLOVIS BEVILÁQUA, transcreve um trabalho do insigne jurista sobre a doutrina de KANT no Brasil. (REALE, 1949, p. 51).

O estudo, que está dando motivo a estas observações dedicadas à memória do egrégio jurista-filósofo, — pois não há melhor homenagem a um mestre do que a discussão de suas ideias, — compendia os motivos de não ter o criticismo encontrado adesões mais fortes e dilatadas entre nós, da seguinte forma: a) "quando o Brasil despertou para as especulações filosóficas, já estava vencido o terço do século XIX; a esse tempo, outras correntes de ideias se haviam estabelecido e o que sabíamos de KANT nos vinha através de COUSIN, cuja eloquência nos seduzia; b) depois, quando se deu a volta do pensamento moderno às fontes kantianas, já não era mais o criticismo que se nos apresentava, e sim o aproveitamento de algumas de suas doutrinas por sistemas diferentes; c) finalmente, por alguma coisa deve ter concorrido, para essa inassimilação, o que há de rebarbativo nas exposições do filósofo alemão. (REALE, 1949, p. 53 - 54).

É sabido que tivemos pensadores anteriores a Reale, como Pinheiro Ferreira, Pe. Feijó e Gonçalves Magalhães que trabalharam com o pensamento de Kant. Mesmo que o autor acima trabalhe mais a questão jurídica, o que justifica sua exposição nesta pesquisa é o formato do ensino que envolve também a estrutura da ética diretamente ligada à educação, como é possível perceber na doutrina de Kant na citação abaixo.

A doutrina de Kant, no que ela possui de perenemente vital, não se presta a essas recepções fáceis, nem pode ser convertida em um conjunto cerrado de princípios. O criticismo é antes um método, uma atitude ou posição espiritual. É um ponto de partida para a pesquisa criadora; mais uma forma de inquietação e de crise estimativa do que de plenitude e suficiência. Daí poder-se dizer que a presença de Kant, ao menos como motivo de filosofar, constitui um sinal de densidade cultural, como certas roupagens vegetais assinalam as terras ricas de húmus. A compreensão de Kant não permite, em verdade, uma atitude ou forma cômoda de filosofar sem excessiva filosofia, sem serem empenhadas a fundo as nossas mais subtis capacidades de inteligência em um trabalho perseverante e metódico. (REALE, 1949, p. 55).

Como já foi dito, a presença de Kant nesta pesquisa é em função de sua

metodologia criticista e a desenvoltura de seu pensamento, em sua filosofia, que ajudará no desenvolvimento desse trabalho de forma contundente. Isto é, a partir de sua leitura levar uma postura crítica para a formação da pessoas através do ensino de filosofia. Nesse sentido, relatar as contribuições do Pe. Antônio Feijó valorizará essa pesquisa. Mesmo que citemos e apresentemos aspectos éticos, o foco da pesquisa é o ensino de filosofia.

A presença de Miguel Reale nesta pesquisa é pelo fato dele ter escrito um texto sobre a presença de Kant no Brasil e também por ter reorganizado os Cadernos de Filosofia do Pe. Diogo Antônio Feijó. Ele trabalhou a introdução e apresentou notas sobre o caderno. A fonte dele foi a versão dos cadernos apresentada por Eugênio Egas.²²

Retomo aqui a leitura e reflexão em torno dos escritos do Pe. Antônio Diogo Feijó, sua importância no ensino e a convivência intelectual com a teoria kantiana. Defendo a ideia de que Pe. Feijó contribuiu para os estudos do pensamento de Immanuel Kant no Brasil, principalmente com sua experiência na comunidade dos Padres do Patrocínio, na formação dos seminaristas, e depois com sua participação na política do Brasil à época, saindo de deputado a regente.

4.3 Pe. Feijó e o pensamento de Kant no Brasil

Nesta reflexão em torno da teoria de Kant e a leitura de Pe. Feijó é fundamental considerar como estava a educação no Brasil, uma vez que tivemos a influência do método dos jesuítas, já mencionado aqui, o *ratio studiorum*, e posteriormente a interferência do Marquês de Pombal e do método de Antonio Verney, o verdadeiro método de estudar. É sabido que havia muita dificuldade para as classes baixas e quem tinha oportunidade de estudo eram justamente os filhos de famílias com bom poder aquisitivo e influentes na sociedade brasileira daquele momento.

Como foi exposto anteriormente, Pe. Feijó foi criado por uma família que tinha condições de educá-lo. O jovem e depois padre vive sua experiência pública de forma mais intensa, exatamente no período de governo de D. Pedro I e a transição para o jovem Pedro de Alcântara assumir o trono: D. Pedro II. Este foi o classificado período das regências.

²²Por não ter encontrado a versão de Eugênio Egas, usei a edição que foi pesquisada e atualizada com a Língua Portuguesa de Miguel Reale. Ele preservou a essência da obra de Pe. Feijó, os três Cadernos: Metafísica, Lógica e Filosofia Moral.

Nesse período, antes das regências, Pe. Feijó apresenta algumas produções intelectuais.

Quanto às produções intelectuais do padre Diogo Antônio Feijó destacam-se os *Cadernos de filosofia, Discursos e intervenções políticas*. Como deputado por São Paulo e Regente do Império, *Da necessidade da Abolição do celibato clerical*, resgatadas na obra de Eugênio de Andrada Egas, publicada em 1912. É de se ressaltar que, depois dos *Cadernos de filosofia, Da necessidade da abolição do celibato clerical* aos padres do Brasil, foi a segunda obra que, certamente, mas lhe tomou tempo, visto que possui 59 páginas impressas, enquanto os *Cadernos de filosofia* somam 77 páginas. (FARIA, 2007, p. 88).

Seguindo o raciocínio, Reale (1967) apresenta seus argumentos.

Os escritos demonstram que Feijó tinha uma capacidade de resumir temas e apresentá-los com simplicidade. E eles foram escritos para suprir uma ausência de literatura, na época, para o desenvolvimento de suas aulas de filosofia. Tratando-se, portanto, de uma recepção tosca de algumas ideias do Criticismo Kantista, distinguindo-se dos escritos em curso em Portugal e no País. É mero roteiro de aulas, trabalho único, dividido em três partes. A versão apresentada por Miguel Reale possui algumas correções ortográficas realizadas por Luís Washington Vita (REALE, 1967, p. 9-10).

Tudo isso se deu em função de sua formação para o sacerdócio.

Sabe-se que Feijó, mesmo antes de receber ordens sacerdotais, em fins de 1808, aos 24 anos, já se dedicara ao ensino, ministrando aulas de francês, latim, história e geografia, em Parnaíba e Campinas, a antiga Vila de São Carlos. Sua vocação para o magistério é comprovada por mais dois compêndios, um de Gramática Latina e outro de Retórica, destinados aos cursos que abria sobre essas matérias, demonstrando o seu zelo habitual em tudo que fazia, aquele senso de responsabilidade e de diligente aplicação, que constituía uma das qualidades exponenciais de sua vida, marcada pela atenção dispensada com carinho assim aos grandes como aos pequenos misteres.

E na Vila de Itu que o vemos por volta de 1818. Fora aquela localidade movido por uma crise de misticismo, que o levou a privar-se de sua chácara e de seu engenho, das propriedades que conseguira amealhar a duras penas em São Carlos, a futura Campinas, para entregar-se aos exercícios espirituais e ascéticos que congregavam os chamados “padres do Patrocínio”, sob o exemplo e a orientação do padre Jesuíno de Monte Carmelo, que, no dizer do futuro Ministro do Império, “atraía, cativava e docemente arrebatava os que o ouviam”. (FEIJÓ; REALE, 1967, p. 11).

A citação acima mostra justamente o período em que Feijó busca o conhecimento. O padrinho dele, o também padre João Gonçalves Lima, foi o responsável por sua educação. Ele tinha vocação para o magistério e mesmo antes de se ordenar já oferecia essa habilidade para pessoas interessadas em aprender. Em seu compêndio de filosofia já citado, utiliza textos referentes a Kant. Parece que

foi um tanto delicado seu contato com as obras de Kant, isto é, como ele se apoderou desse material. Foi através de um professor de filosofia em São Paulo, o Pe. Mimim.

Pelo que se lê em alguns livros de história, os textos poderiam ter sido de língua francesa traduzidos para a língua portuguesa. Outro fator relevante que chama a atenção de Miguel Reale é que alguns historiadores brasileiros não tiveram interesse pela formação filosófica de Pe. Feijó e seu envolvimento com o ensino, mas com seu contato e exposição de parte da teoria kantiana (FEIJÓ; REALE, 1967, p. 11).

Na necrologia do senador Antônio Diogo Feijó publicada por Dr. Mello de Moraes²³ está escrito sobre sua fidelidade aos seus pendores para o magistério: “um curso de filosofia racional e moral também por um compêndio seu, extraído de autores notáveis e das doutrinas kantianas até então desconhecidas no lugar”. (BASTOS, 1861, p. 6). Esse trecho será repetido em uma citação de Miguel Reale logo a seguir.

Miguel Reale, após leituras e pesquisas, incluindo a versão de Eugênio Egas de 1912 sobre os cadernos de filosofia, busca explorar e compreender o papel de Pe. Feijó na propagação do pensamento de Kant no Brasil, pelo menos nesse início.

Apreciado o kantismo como a forma de pensamento mais significativa da experiência cultural burguesa, o estudo da doutrina de K A N T adquire também no Brasil um sentido surpreendente e fecundo de consequências, no plano social e político, pois a nossa emancipação representou uma conquista indiscutível da nascente burguesia nacional, cujas personagens principais assinalam uma tipicidade social e humana inseparável do “espírito da época”.

No quadro de nossa independência política destacam-se algumas figuras de contornos precisos, que se integram indiscutivelmente nas coordenadas de nosso meio social, mas que revelam ao mais ligeiro exame, traços marcantes de uma vivência histórica de valor universal. A maturidade da emancipação, digamos assim, poder-se-ia atestar segundo personagens índice do porte de um Visconde de CAYRÚ, O economista e comercialista; de um JOSÉ BONIFÁCIO, O naturalista e homem de Estado de realismo impressionante; de um padre FEIJÓ, O liberal atormentado pelo problema da ordem; de um BERNARDO PEREIRA DE VASCONCELOS, O conservador frio e pragmático; de um PEDRO I, O príncipe burguês modelado à feição das contingências americanas.

Explica-se, assim, a repercussão que o kantismo, mesmo sob formas derivadas e imprecisas, logrou alcançar no ambiente brasileiro antes de nossa independência política, quase como uma atitude preparatória desta tão ligadas ficaram, desde logo, as ideias do filósofo e as aspirações dos liberais. (REALE, 1949, p. 116).

É o que se pode concluir pelo menos no caso particular de FEIJÓ, que, antes de sua agitada vida política, revelara paixão pelo estudo, escrevendo um compêndio de Retórica em São Carlos (Campinas), e abrindo, consoante se lê na *Necrologia*, citada, “um curso de filosofia racional e moral, também por

²³Dr. Mello de Moraes publicou a obra em 1861, mas Otávio Tarquínio de Sousa atribui o trabalho ao Cônego Geraldo Leite Bastos, não consta na obra em destaque o nome do Cônego, foi colocado depois a tinta (Cf. REALE; FEIJÓ, 1967. p. 11.).

u m compêndio seu, extraído de autores notáveis e das doutrinas kantianas até então desconhecidas no lugar... " (REALE, 1949, p, 121).

Para uma dúvida com relação à produção de Pe. Feijó, mas ele, para receber as últimas ordens, vai a São Paulo (1808), onde já pairava uma repercussão sobre o kantismo. Lá frequentou as aulas de Francisco de Paula e Oliveira (Pe. Mimim) que ensinava lógica e metafísica (inspirado em Antonio Genovesi). Nesse caso é importante trazer a seguinte citação.

É possível encontrar razões para que a obra exista, a partir da própria obra? Pressupõe-se que a obra, pelo conteúdo que traz, queira que o seu leitor aprenda algo sobre filosofia. Esse leitor certamente almejaria a formação sacerdotal ou a continuação de seus estudos na Europa, como o costume da época. Quantas apostilas foram feitas? Quantos alunos estavam sob a responsabilidade do padre Diogo Antonio Feijó? Como a apostila que foi guardada pela família Tibiriçá era escrita à mão, pressupõe-se que não deveriam ser muitos seus destinatários. Por que os temas escolhidos, dentro da amplitude dos conhecimentos filosóficos acumulados no decorrer da história, foram: *Metafísica, Lógica e moral*? Por que nessa devida ordem? A impressão que passa é que o padre Diogo Antônio Feijó, mais que os conceitos de Metafísica ou Lógica, está preocupado com o desfecho de seu trabalho, a saber, o último Caderno, destinado ao tema da Moral. (FARIA, 2007, p. 90).

Pe. Feijó é acolhido pelos padres do Patrocínio²⁴ entre os anos de 1818 e 1822 e nesse período inicia seus escritos filosóficos.

A partir dessa informação, não pode escapar à hipótese de que os *Cadernos de filosofia* tenham sido escritos com o objetivo de formar padres patrocinistas. O padre Diogo Antônio Feijó conclui os *Cadernos* com o tema da Moral, muito caro ao grupo de Jesuíno de Monte Carmelo. Isso torna mais justificável a utilização de traços da filosofia kantiana, mas não a sua adoção até as últimas consequências. O caráter austero do grupo jamais o permitiria. (FARIA, 2007, p. 91).

Os cadernos de filosofia eram compostos por três importantes temas, como metafísica, lógica e moral. Seguindo as explanações de Faria (2007), Pe. Feijó faz

²⁴"Curiosa é a história desses padres chamados do Patrocínio", observa OCTAVIO TARQUINIO DE SOUSA na primorosa biografia que nos deu do Regente do Império. Não se tratava de ordem ou congregação religiosa regularmente organizada, com existência autorizada pela suprema autoridade da Igreja; era apenas uma sociedade de clérigos seculares, que se reuniam com o propósito de melhor aprofundarem a prática das doutrinas cristãs, trocando conselhos e sugestões edificando-se reciprocamente pelos exemplos de uma vida de grande pureza (...). Eram padres de verdade, vivendo segundo o Evangelho. E assim quis viver o padre DIOGO ANTÔNIO FEIJÓ, inclinado por feitiço pessoal a extremar-se, a definir-se inteira e corajosamente, numa atitude cujo avesso seria muitas vezes uma excessiva simplificação das coisas, uma certa falta de finura para perceber que nem tudo é simples, nem tudo é fácil". (REALE, 1949.)

uso direto dos textos de Kant.

Antes de tudo é observável que o padre Diogo Antonio Feijó faz referência direta a Immanuel Kant logo no primeiro capítulo, ao tratar *Da Definição; Da Filosofia: Seu objeto sua divisão e utilidade. Definições de alguns termos; Critério da verdade e Diferentes estados da alma*. Com base na compreensão da filosofia kantiana que se tem nos dias de hoje, poder-se-ia até pensar na pobreza das afirmações, porém, para a época, são informações suficientes para que o leitor tome conhecimento do pensar de Immanuel Kant. Sem questionar aqui se Immanuel Kant tem seu pensamento corretamente expresso nas afirmações de Diogo Antonio Feijó, ou seja, não se trata de meros roteiros de aula, mas conteúdo a ser assimilado tal como está apresentado, sem tirar nem pôr; tem sentido com ou sem informações adicionais. (FARIA, 2007, p. 93).

Além de Faria, é interessante voltar a citar Reale (1949) com relação a sua pesquisa de ser Diogo Antônio Feijó o primeiro a expor o pensamento kantiano no Brasil.

Não é de se estranhar, pois, que a doutrina de K A N T tenha sido a primeira, não digo a conquistar em toda a sua plenitude e na plenitude de seus motivos renovadores, mas a seduzir um dos mais vigorosos espíritos da era inicial de nossa vida autônoma, o padre DIOGO ANTÔNIO FEIJÓ. (REALE, 1949, p. 118).

Diogo Antônio Feijó tinha uma mente voltada para mudanças, mesmo com as dificuldades de sua época, tais como pouco material para estudo, uma educação desvalorizada, sérios problemas na política, em uma realidade religiosa confusa. Com todo esse cenário, ele apresenta questionamentos importantes nesses setores. As ideias dele contribuíram de uma forma ou de outra para uma reflexão maior a partir do pensamento kantiano.

Outro ensinamento que FEIJÓ procura assimilar da doutrina de KANT é a questão fundamental da "faculdade cognitiva". Seguindo KANT e a concepção tradicional, ele a desdobra em duas faculdades especiais, a *sensibilidade* e o *entendimento*, mas dá a estes termos uma acepção de cunho prevalentemente kantiano, pois vê na sensibilidade "a base de nossos conhecimentos, seu *material primitivo*, sobre que se desenvolvem as leis, ou formas gerais do entendimento" (op. cit., pg. 37). A distinção entre matéria e forma, nos moldes criticistas, é bem clara. (REALE, 1949, p. 131).

Dessa forma, o Pe. Feijó não só faz conhecer a teoria kantiana como faz uso dela em seus argumentos filosóficos, em seus estudos e na prática pedagógica com seus alunos. A vivência dele como "professor" é de certa forma curta, mas importante para valorizar o ensino de filosofia e ao mesmo tempo usar essa filosofia em suas práticas no campo da política e da religião católica, propondo mudanças radicais no

cenário brasileiro do século XIX.

Seguindo a postura kantiana de Pe. Feijó, até aqui mencionei os Cadernos de Filosofia, porém cabe agora trazer elementos da estrutura da própria obra escrita pelo padre e revisada por Miguel Reale. Ela apresenta uma introdução bem trabalhada, com aspectos históricos e sustentação filosófica. Pe. Feijó estudou outros autores, porque a teoria kantiana era pouco estudada naquele momento. A área de lógica e ética tem um nome em destaque: Antonio Genovesi²⁵. Aqui esclarecerei o estilo eclético de Pe. Feijó obviamente aprendido com seus mestres.

É bom lembrar que não tínhamos no Brasil uma Faculdade de Ensino Superior nas áreas de Ciências Humanas naquele momento, só os seminários e colégios religiosos que ensinavam filosofia. Nessa linha, os estudantes buscavam apreender tudo o que os professores ensinavam. Os jovens se dedicavam aos estudos com seriedade, porque os métodos eram firmes e exigiam deles o compromisso às vezes acima do normal. E ao alcançar o mérito da conclusão do curso, da formação, muitos desses estudantes seguiam a carreira no magistério, na vida sacerdotal e outras ocupações na sociedade.

Como citei algumas vezes, Pe. Feijó segue o ofício no magistério, na vida religiosa e de escritor de obras ligadas à filosofia. Mais tarde ele dedica-se à política. A preocupação aqui é defender esse envolvimento com o ensino de filosofia e a leitura do kantismo que já se instalava em várias partes do mundo. De modo particular, isso será refletido nos Cadernos de Filosofia, uma vez que oferece luzes nesta proposta de tese sobre o ensino de filosofia e o início da leitura de Kant no Brasil.

Pe. Feijó divide a obra em três cadernos. Procurarei expor minha compreensão dessa obra, desses cadernos e, é óbvio, lançarei mão de autores que trabalharam ou trabalham a mesma temática, como venho citando ao longo desta pesquisa.

O primeiro caderno é o de metafísica. É uma tarefa delicada entender o significado de metafísica dentro da proposta de Pe. Feijó. Ela é oriunda dos escritos de Kant. Não pode ser esquecida também nessa temática a obra Aristóteles. Como estudante e leitor de filosofia, ele já tinha em mente os conceitos que precisava para

²⁵Antonio Genovesi (Castiglione, 1 de novembro de 1712 — 22 de setembro de 1769) foi um escritor de filosofia e política econômica italiano. Genovesi influenciou autores portugueses e assim seus escritos chegam ao Brasil. In. José Luís Cardoso, «Genovesi e a economia política ilustrada em Portugal», *Cultura* [Online], vol. 36 | 2017, posto online no dia 04 novembro 2019, consultado o 12 dezembro 2022. URL: <http://journals.openedition.org/cultura/3724>

a elaboração do caderno e posteriormente usá-lo como material didático. E assim o fez. No início do caderno, a definição de filosofia é kantiana. Não quero questionar a clareza da compreensão de Pe. Feijó, respeitando sua leitura, mas assim como Miguel Reale, também percebo alguns pequenos, porém importantes equívocos de interpretação, como é possível observar.

DA FILOSOFIA: SEU OBJETO E SUA DEFINIÇÃO DEFINIÇÕES DE ALGUNS TERMOS

Kant explica a filosofia por esta maneira: para a escola é a ciência, sem outro fim que o saber, sem outra ocupação que a de reduzir o saber a um todo sistemático, ligado e estribado em princípios fundamentais; para o mundo tem o nome de sabedoria, denominação distinta de ciência, designando não só o saber, mas também tendendo à prática.

O objeto geral da filosofia é o saber humano; isto é bastante para dar a conhecer sua utilidade.

A filosofia encerra em si três questões de um considerável interesse:

- 1º — Que posso eu saber?
- 2º — Que devo eu obrar?
- 3º — Que me resta esperar?

A primeira é o objeto da filosofia racional; a segunda e terceira, da filosofia moral. (FEIJÓ; REALE, 1967, p. 43 - 44).

A leitura é dele, mas a fonte é kantiana. A imagem que passa desse ponto é o interesse de Pe. Feijó em absorver a definição da metafísica e discutir com seus alunos a possibilidade de se fazer filosofia a partir daquele ambiente de formação. Essa proposta não fica só nesse ponto. No decorrer de sua formação e dedicação à vida pública, os elementos do pensamento kantiano permanecem em seu pensamento e em ação. Afirmando isso pelo fato do seu estudo anterior de filosofia. Naquele período, como sacerdote, buscava novas fontes de pesquisa e construção do pensamento. Assim ele apresentou a definição de metafísica.

Metafísica é a ciência especulativa e material, isto é, que não trata das formas do pensamento, mas de seu conteúdo, seu objeto e sua origem e, em geral, do material de nossos conhecimentos.

A metafísica particularizada toma diferentes nomes, quantos são os diferentes gêneros de conhecimentos.

Se trata da natureza, isto é, de fenômenos chama-se física.

Se trata da natureza moral do homem e dos princípios fundamentais que servem de motivo à sua liberdade, chama-se ética.

Se trata da grandeza — chama-se matemática, etc.

Ciência é o conhecimento evidente deduzido de princípios igualmente certos e evidentes, arranjados em sistema.

Sistema é a encadeação e liga de certos conhecimentos que se encaminham a certo e determinado fim. (FEIJÓ; REALE, 1967, p. 45 - 46).

A minha intenção, através dessas citações, é mostrar a leitura de Pe. Feijó e

não confrontar com os escritos de Kant. Mostrar que há nele uma responsabilidade, de acordo com a época, ensinar filosofia, e ao mesmo tempo se aprofundar na teoria kantiana. Reale expõe que há algumas confusões de termos e conceitos, talvez pela leitura anteriormente, na sua formação, do contato com as definições de metafísica de Genovesi.

O que aprendeu de Genovesi sobre Kant estimula o Pe. Feijó a aprofundar mais suas leituras nesse criticismo inovador de uma nova percepção das ações humanas, elemento absorvido da *Crítica da Razão Pura*, da *Crítica da Razão Prática*, da *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*, dentre outras obras alusivas a essa forma de pensar e agir. É possível fazer, ou melhor, estabelecer a relação que “a influência de Kant, em São Paulo, não pode, em suma, ser separada do movimento liberal que favoreceu o advento da independência nacional”. (REALE, 1967, p. 21). E serão explicitados nesse texto fatos que comprovam essa realidade entre os intelectuais e alguns políticos brasileiros.

É perceptível que o estudo naquele momento no Brasil não tinha o rigor acadêmico, de nível superior, mas isso não significa que as instituições escolares executavam as matrizes do curso de qualquer jeito, mesmo porque esses estudantes precisavam de um certificado, um diploma de conclusão do curso. O que pretendo ao expor essa questão é evidenciar a forma como a filosofia vai conquistando espaço no ensino e, a partir daí, provocar no governo geral a organização de um currículo escolar. E a presença kantiana nos bancos das escolas torna-se realidade.

O segundo caderno é o de lógica. Esse tema é essencial na formação filosófica e em outras áreas do saber, com sua característica eclética, Pe. Feijó define que a “lógica é a ciência formal do raciocínio” (FEIJÓ; REALE, 1967, p. 89), é um equilíbrio na forma de pensar que tende a um objetivo no campo do conhecimento. Esse caderno, assim como o anterior, mostra uma organização na forma de escrever. Os itens são bem divididos, têm uma sequência, títulos e subtítulos, justamente para que o estudante não fique desorientado ao acompanhar o ensinamento, fazer seus apontamentos e, posteriormente, trabalhar em suas reflexões uma das questões fundamentais da filosofia: a lógica.

Ao entrar na proposta do terceiro caderno, terei o cuidado de levar em consideração o contexto da época, com o espírito religioso presente nas escolas, em que o aspecto moral é bem definido. Por isso, esse caderno vai tratar da filosofia

moral, considerada por ele como uma ciência verdadeira: “A filosofia moral é a ciência que trata dos deveres do homem e dos meios de ser feliz” (FEIJÓ; REALE, 1967, p. 121). Aqui o foco é o próprio homem e sua natureza moral, o compromisso com a própria vida, não apenas a sua, mas da humanidade e das outras coisas do universo. Nesse sentido, Pe. Feijó vai se preocupar com a jurisprudência, com os deveres e direitos das pessoas, para consigo e para com os outros, e a responsabilidade com a própria sociedade, na sua emancipação ética, econômica e política.

Pe. Feijó vai trabalhar os direitos fundamentais, a questão da liberdade. Por isso, em sua vida havia a preocupação com a educação, o espírito abolicionista, situações que o levam para a carreira política. Embora as dificuldades fossem tantas, seu legado continuou, uma vez que estamos falando de uma elite intelectual e econômica em que poucos levantavam alguma proposta de mudança na sociedade brasileira. Identifico que a filosofia, através dos vários campos do saber, provocou um incômodo e a partir disso algumas tomadas de decisões importantes no futuro da nação se fizeram necessárias.

É bom observar e levar em consideração as fragilidades do Pe. Feijó em alguns pontos da filosofia de Immanuel Kant, principalmente a metafísica. Mas é necessário frisar que, mesmo com essas fragilidades, seu esforço foi fundamental, uma vez que Kant provoca a ética do dever, o imperativo categórico, e esse elemento exige um ensino coerente, uma postura firme e adequada da pessoa. Não há meio termo. A postura da pessoa deverá ser clara, com convicção para todos os assuntos referentes ao seu comportamento.

Após mencionar a entrada da teoria kantiana no Brasil, por meio de leituras do Pe. Feijó, torna-se necessário discutir a aplicação e a influência delas na história da educação no Brasil. Esse será o foco no próximo item. Mas é importante ressaltar que, antes de Feijó, outros pensadores já haviam mencionado Kant em seus estudos, como Silvestre Pinheiro Ferreira e Frei Francisco do Monte Alverne, porém não desenvolveram mais detalhes de suas leituras. Por isso, fica limitado explorar esse ponto. O que se sabe é que Pe. Feijó frequentou as aulas do Pe. Francisco de Paulo sobre os ensinamentos kantianos. (REALE, 1967, p. 14).

4.4 Pe. Feijó e a influência do kantismo na educação

É notável e curioso a forma com que Pe. Feijó consegue apresentar Kant na

história da educação brasileira e ao mesmo tempo valorizar o ensino de filosofia. Por isso, é necessário fazer alusão à Constituinte de 1823, à Constituição de 1824 e o Ato Adicional de 1834. Tais documentos apresentam significativas propostas para a educação no Brasil. Os debates foram calorosos e o príncipe regente, D. Pedro I, destituiu a Constituinte, organizou um grupo e fechou os trabalhos, promulgando a Constituição de 1824.

Ainda havia a necessidade de se instaurar uma constituinte. Contudo, esta deveria seguir antes os ditames do Imperador, ou seja, que se elaborasse uma constituição que mantivesse os gostos do Imperador. Diga-se aqui, gostos muito mais ligados ao absolutismo que um governo aos moldes que a constituinte desejava.

Não tardou e esta primeira constituinte foi dissolvida, como havia previsto José Bonifácio, em sua fala “se a assembleia não fizer o que o imperador quer, ele a dissolverá”. (Cf. MARTIELO, 2012, p. 7).

Como demonstra a citação, o Imperador fez valer sua autoridade, porém na Constituição a educação foi contemplada, talvez não como muitos quisessem, mas em vários pontos se fizeram presentes temas importantes para o futuro do país no que tange ao aspecto escolar primário e universitário. A ênfase maior foi o ensino universitário na proposta de D. Pedro I.

É salutar apresentar nesse ponto a leitura de Chizzotti para explicitar esse problema da educação.

O problema da instrução pública foi introduzido pelo discurso inaugural da Constituinte, feito por D. Pedro I. o Imperador afirmava: “tenho promovido os estudos públicos, quanto é possível, porém necessita de uma legislação especial.”

A promoção dos estudos públicos, a que D. Pedro aludiu, referia-se ao Colégio das Educandas, uma escola fundada por ele com a finalidade de ministrar instrução para moças, cuja direção e administração fora confiada ao Bispo do Rio de Janeiro. Outra iniciativa do Imperador fora o decreto criando a Escola de Ensino Mútuo. (CHIZZOTTI, 2005, p. 35 - 36).

Seguindo essa linha, o autor expõe que o projeto de Andrada Machado na Constituinte propunha uma autonomia das províncias. Assim a ideia dele era a de descentralizar o poder e delegar às províncias a promoção da educação às juventudes. Mas esse projeto não vingou, pois a prioridade foi criar as universidades. A formação básica pública não avançou nos debates dos constituintes. Eu particularmente vejo nisso um problema. Para se ter uma boa universidade, era

fundamental que o ensino primário e secundário apresentassem uma base sólida, fundamentada em um conhecimento vasto, um currículo interessante para a formação da juventude brasileira e, conseqüentemente, influenciaria o futuro do Brasil no campo da política, economia, indústria e também no aspecto moral da sociedade (Cf. CHIZZOTTI, 2005).

Em outro importante momento da história da educação no Brasil, passados os debates da Constituinte de 1823 e a Constituição de 1824, só com a base do Ato Adicional de 1834 é que houve uma sensibilidade com relação à instrução pública.

O Império inscreve a gratuidade das escolas primárias pelo art. 179, nº 32, *mas sem reconhecê-la como direito*. Até 1834, o Império tem a responsabilidade de manter tais escolas como *oferta gratuita* aos que viessem procurá-las. O Ato Adicional de 1834 introduz não só a divisão de competências entre “os poderes gerais” e as províncias, como também deixa na ambigüidade se tal responsabilidade deveria ser compartilhada ou privativa das províncias.

Essa ambigüidade sempre acabou permeando as discussões sobre a dinâmica centralização x descentralização, mesmo antes de nossa República proclamada se dizer Federativa.

É verdade que, *grosso modo*, pode-se dizer que coube sempre às províncias, e depois aos estados, a tarefa do ensino fundamental e sempre coube aos “poderes gerais” (depois União) o controle do ensino superior e em boa parte do ensino secundário (em especial na capital do Império/República). (CURY, 1996, p. 6).

Como observado nas citações do professor Cury, a situação com relação à instrução pública foi delicada desde o início da história do Brasil. Aqui mais uma vez vou recorrer à leitura dele.

A Constituinte de 1823, antes de sua dissolução pelo imperador, já se debatia com essa questão e não conseguiu efetivar a proposta de um *tractatus* de educação válido para toda a juventude brasileira, sob a forma de um compêndio a ser levado a todos os rincões do país.

E, ao que parece, na medida de suas possibilidades e vontade política, as províncias não deixaram de considerar as disciplinas listadas pela primeira lei de ensino do Brasil, aquela que traduzia a regulamentação do artigo da gratuidade do ensino primário e que foi publicada a 15 de outubro 1826. Nela se prescrevia a oferta obrigatória de língua portuguesa, aritmética, história do Brasil e religião católica. (CURY, 1996, p. 7).

Mediante esses fatos, qual a relação do Pe. Diogo Antônio Feijó com o problema da educação pública no Império? O Pe. Feijó ao retornar de Portugal/Inglaterra, volta à vida pública e política, chega a deputado por São Paulo. Com a renúncia do Imperador D. Pedro I, inicia um período de regência no governo do Brasil, uma vez que o sucessor ainda era uma criança e não tinha condições de assumir o Império. A solução encontrada pelas pessoas de confiança do príncipe, foi

eleger uma regência trina.

A abdicação de Dom Pedro I a (7 de abril de 1831) foi um movimento liberal complicado por ressentimento nativista. Logo na primeira hora, entretanto, tomaram o leme os moderados, por iniciativa de Evaristo da Veiga, elegendo na própria manhã de 7 de abril uma regência provisória composta pelo Marquês de Caravelas, o senador Nicolau de Campos Vergueiro e o general Francisco de Lima e Silva. Entretanto a situação estava longe da calma, pois havia agitadores como João Batista de Queirós, por conta dos exaltados, e Davi da Fonseca Pinto, a serviço dos restauradores. (MARTIELO, 2012, p. 10).

Nesse ínterim, Pe. Feijó é nomeado ministro da Justiça. Essa colocação lhe dá *status* de um homem importante e interessado nas coisas do Brasil.

Eis o que Feijó teria que enfrentar, pois tomou posse em 6 de julho de 1831 da pasta da Justiça, tomando parte ativa nos agitados acontecimentos políticos. Assim que convidado, aliás, e, no que dava bem a mostra de seu feitio de caboclo paulista, impôs condições por escrito, assinadas por ele e pelos regentes, anexadas ao documento Exposição do Modo por que me Pretendo Conduzir no Ministério e Advertência. Sua nomeação foi aplaudida pelos moderados, mas repercutiu desfavoravelmente entre os exaltados, cujo programa era a república federativa. Enfrentou logo a seguir a revolta do corpo de polícia no Campo de Honra, no Rio, crise que ajudou a debelar com muita habilidade e com ajuda do Batalhão dos oficiais Soldados Voluntários da Pátria. Ajudou a recompor o governo em seus órgãos principais, criou a Guarda Nacional, embora sem pô-la imediatamente a funcionar. Sempre lhe pareceu, assim como a Evaristo da Veiga, que a ordem era a primeira condição para a vida em sociedade e que não podia haver governo sem autoridade. Eram monarquistas de razão, pois o terror do abismo e da anarquia era opesadelo dos homens públicos. (MARTIELO, 2012, p. 10 - 11).

Após ser ministro da Justiça, por um período, Pe. Feijó assume a cadeira de senador. Nesse período, há a proclamação do ato adicional em 1834. Com o ato adicional, a regência trina é transformada em regência una. Pe. Feijó é eleito pela Assembleia Geral como regente do Império. Ele enfrenta diversos problemas, porque o nome dele não era unanimidade. Mesmo assim assumiu essa tarefa com o compromisso de mudanças na forma de agir do governo. Porém, com as pressões sofridas, não suportou as críticas, renunciou ao cargo e voltou a ocupar a cadeira de senador. Mas Pe. Feijó não se deu por vencido. A preocupação com a educação esteve presente nos debates na Assembleia.

É importante nesse ponto do trabalho elencar a questão da educação pensada por Pe. Feijó e sua experiência com as leituras da filosofia de Kant, porque a coerência com essa teoria lhe dava condições de propor algo novo. Ao mesmo tempo trabalhar

a compreensão do ato adicional e um projeto de educação comum para o Brasil.

O caráter de pioneirismo de Feijó é evidenciado não somente pela tentativa de implantar uma educação comum em todo o território nacional, o que não é pouco, mas também, e talvez principalmente, pela natureza da base curricular que privilegiava aspectos bastante controversos. Destaca a implantação de um efetivo processo de laicização do ensino, pois em todo o projeto não há referência alguma ao ensino religioso que é substituído, de forma justificada, pela Filosofia Moral. Ademais, também chama a atenção, entre outros aspectos, por ser proposto em plena vigência do sistema de padroado e ainda por ser sugerido por um clérigo.

Neste sentido, o senador antecipou-se às concepções positivistas ao privilegiar os estudos das ciências físico-naturais em detrimento dos estudos humanísticos. Não custa lembrar que o Brasil ainda rescaldava-se das medidas pombalinas de implantação desastrosa do ensino régio com a expulsão dos jesuítas. (ARRIADA; TAMBARA, 2014, p. 206).

Mas nem tudo relacionado à educação era de interesse dos demais membros da Assembleia, ainda mais nesse formato emancipatório. Daí Pe. Feijó vai enfrentar resistência ao seu projeto de uma educação comum. Nesse sentido, é fundamental lembrar que as leituras kantianas acerca da metafísica, lógica e filosofia moral oferecem a ele a busca por autonomia, rigor ético e disciplina apresentada por Kant em suas obras, tanto na teoria do conhecimento como nos aspectos éticos. Mas as dificuldades enfrentadas pelo Pe. Feijó não são suficientes para desanimar com um projeto para o país. Esse aspecto é fundamental na proposta de trabalho que desenvolve: expor e defender a ideia de ensinar filosofia.

Mesmo que Miguel Reale (1949) mencione o caráter simplório na leitura kantiana feita por Pe. Feijó, é salutar levar em questão que ele usa alguns elementos da filosofia de Kant em sua prática educacional e política. A preocupação dele com um projeto de integração nacional envolve trabalhar na juventude o futuro profissional, a autonomia na ação, a noção dos direitos fundamentais. Como é possível perceber no trabalho de Arriada e Tambara (2014).

Nota-se que a preocupação de Feijó estava relacionada diretamente com um projeto de integração nacional, objeto, aliás, muito associado a sua atuação como regente. Não há dúvida que os diversos movimentos segregacionistas que apareceram em muitas províncias e que foram reprimidos, todos eles, com força militar de forma contundente, levaram-no a dimensionar a necessidade do estabelecimento de um aparelho ideológico com capacidade de instituir um laço efetivo e eficaz de união e coesão nacional. (ARRIADA; TAMBARA, 2014, p. 207).

Eles continuam, dessa vez, citando o próprio Pe. Feijó em uma seção da Assembleia.

Há muito tempo que estou convencido de que a educação é necessária, não só para o indivíduo como para uma nação e que assim é a primeira necessidade do Brasil um plano geral de educação, se em verdade desejamos dar aos brasileiros um caráter nacional. (Sessão de 31 de maio de 1839, p. 263).

(ARRIADA; TAMBARA, 2014, p. 207).

Além disso, os autores citam as falas de Pe. Feijó nas sessões do senado.

Diogo Feijó atribui à educação pública uniforme a propriedade de constituir um processo civilizatório mais consentâneo com o projeto desenvolvimentista em consolidação e que poderia, afastando-se de procedimentos individualistas e particularistas, coadunar-se com os ideais de construção de uma nação com padrão uniforme e uno, distanciando-se do que ocorreu, por exemplo, na América espanhola.

Indispensável o estabelecimento de uma educação pública uniforme em todo o Brasil; e se nós bem observarmos o espírito de nossa nação, teremos de confessar que no Brasil cada indivíduo tem um caráter particular, quando, no mesmo antigo Governo absoluto, podia reconhecer-se em todos os brasileiros um caráter distintivo, porque havia uma educação, ainda que algum tanto uniforme e essa educação era geral. Em toda a parte se encontravam os mesmos estudos, os mesmos princípios regulavam o pensamento de todos, o que não acontece hoje; a educação de hoje consiste em aprender a ler. Ora, bem se sabe que ler e escrever é indispensável, porque é o instrumento do saber; para se saber alguma coisa mais, cumpre que se aprendam ideias novas, que se procure primeiro desenvolver a razão, para esta habilitar-se a compreender verdades que lhe sirvam no resto da vida. (Sessão de 31 de maio de 1839, p. 264)

(ARRIADA; TAMBARA, 2014, p. 207).

Como é possível perceber na citação sobre a sessão de 31 de maio de 1839, Pe. Feijó tinha uma preocupação com o Brasil ser uma nação autônoma e, segundo sua maneira de pensar e agir, isso é possível através da educação. Ela seria desenvolvida com um currículo comum, visando valorizar todas as instâncias educacionais, a partir da infância que era também uma preocupação do próprio Kant, como aparece na obra compilada pelos seus alunos, *Da Pedagogia em suas aulas no curso de Pedagogia na Universidade de Königsberg*.

A educação consiste, por conseguinte, 1) na formação escolástico-mecânica, em atenção à aptidão; é portanto didática (instrutor), 2) na formação pragmática, em atenção à prudência (preceptor), 3) na formação moral, em

atenção aos costumes.

O ser humano tem necessidade de uma formação escolástica ou de instrução, a fim de se tornar apto à prossecução de todos os seus fins. Esta confere-lhe um valor em atenção a si próprio enquanto indivíduo. Através da formação para a prudência, porém, é formado para cidadão, adquire então um valor público. Aprende então tanto a dirigir a sociedade civil para as suas intenções como a adaptar-se à sociedade civil. Por fim, mediante a formação moral, recebe um valor em atenção a todo o gênero humano. (KANT, 2018, p. 28 - 29).

Nesse ponto, Pe. Feijó valoriza o desenvolvimento da razão, como diz ele, o ler e escrever é importante, mas adquirir o conhecimento e ter consicência é fundamental no conjunto da sociedade. Por isso a importância de se trabalhar bem o aspecto educacional escolar. Nesse sentido, lançar mão mais uma vez das argumentações de Reale, faz-se necessário.

É preciso notar que tudo faz crer tenha o padre FEIJÓ conservado inalteráveis as suas convicções iniciais. Se compararmos, por exemplo, os ensinamentos de seus *Compêndios* com a *Exposição de motivos* que acompanha o projeto por ele apresentado à Câmara em 1826, sobre a preparação aos cursos superiores, fácil será notar a persistência dos mesmos motivos doutrinários: pretendia ele que "a educação comum de todo cidadão" se desenvolvesse a partir da História Natural, da Física e da Química até à "cúpula da Filosofia Moral e do Direito Natural", passando pela Geografia, pela Metafísica e pela Lógica... Essa Exposição é como que uma súmula de seus compêndios, ficando mais uma vez patente a sua preocupação de uma filosofia moral fundada na certeza "do que é real e fenomenal, do que é objetivo e subjetivo"... (REALE, 1949, p. 145).

Assim, a luta do Pe. Diogo Antônio Feijó perpassa toda a história do Brasil Império, principalmente a partir da Constituição de 1824 e do Ato Adicional de 1834. Depois de trazer presente a relação do Pe. Feijó com o pensamento de Kant, a preocupação foi apresentar a influência do kantismo através das suas ideias na educação e no ensino de filosofia no Brasil. A proposta desta tese é continuar com a pesquisa em torno da teoria kantiana para a educação, fundamentalmente na relação entre professor e aluno no que implica o ensinar e aprender através da filosofia.

Tenho consciência de que a interpretação do Pe. Feijó aos textos de Kant tem seus problemas, algumas dificuldades de aplicá-las à realidade de seu tempo, mas tais fragilidades não são obstáculos para a leitura e análise de seus Cadernos de Filosofia. Abre-se assim um espaço na ação junto aos estudantes de Itu, e depois levando esse legado ao campo da política, na construção de documentos em sua participação no senado para uma melhoria na educação.

Ao dar seguimento à pesquisa, na próxima seção a proposta é apresentar Domingos José Gonçalves de Magalhães e seu estudo e prática sobre filosofia e

ensino no Brasil. Ao mesmo tempo, continuar o legado do Pe. Feijó sobre a especulação do ensino de filosofia e sua valorização no meio acadêmico.

4.5 Domingos José Gonçalves de Magalhães: poeta e filósofo

Anteriormente apresentei uma descrição de Gonçalves de Magalhães. A intenção nesta seção é desenvolver a contribuição dele para o ensino de filosofia, seu envolvimento com a filosofia kantiana. Embora, assim como Pe. Feijó, sua filosofia caminha em parceria com a religião, ele também apresenta em seus escritos um certo ecletismo. Principalmente com sua leitura de Cousin, quando esteve na França aperfeiçoando seus estudos em medicina e, é óbvio, ampliando também os conhecimentos em filosofia, literatura e em psicologia. Em sua volta ao Brasil, se dedica a várias ações na sociedade. A importância dele para esta tese é a relação com o ensino, principalmente no curso colegial, para adolescentes e jovens já no curso secundário, preparando-os para a faculdade.

Autores, como Canhada, por exemplo, consideram que Gonçalves de Magalhães de fato inaugura uma filosofia no Brasil. Dentre seus escritos, os que lidam mais com a filosofia, despertaram o meu interesse neste estudo. São eles: “Fatos do Espírito Humano”, publicado em 1858, em Paris; “A alma e o cérebro: estudo de psicologia e filosofia”, publicado em 1876, no Rio de Janeiro; “Comentários e Pensamentos”, publicado em 1880, também no Rio de Janeiro. As três obras demonstram uma caminhada de um homem que teve sua formação acadêmica na medicina, mas, desde a juventude, acompanhou as manifestações do ensino de filosofia no Brasil, principalmente as explanações do Frei Francisco do Monte Alverne.

Os pensadores que Gonçalves de Magalhães mais debruçou seus estudos foram Cousin, Descartes, Leibniz, Malebranche e parte do pensamento de Kant. Além disso, pensadores empiristas como Locke, Hobbes e Hume foram focos de suas críticas, uma vez que o centro de seus estudos era o espiritualismo. Tudo isso evidencia que a filosofia em si abre espaços para várias reflexões e esses acontecimentos no campo do saber contribuíram para melhorar o interesse e postura dos estudiosos em nosso país. A proposta de educar o povo de maneira geral não fazia parte efetiva no Brasil Colônia. Só as elites teriam esse privilégio. Porém, sempre, desde os primeiros anos da colonização portuguesa, tivemos pessoas que

se preocuparam com a educação. E dentro dessa preocupação o ensino de filosofia esteve presente, mesmo acompanhando a religião.

Pretendo, dentro deste estudo, mostrar que Gonçalves de Magalhães teve sua importância na difusão do ensino de filosofia. Ele exerceu a função de professor no Colégio de Pedro II, participou de vários debates em torno dos temas ligados à questão humana e sua evolução intelectual. Também teve influência na questão política daquele período, no Segundo Império. A metafísica foi uma das suas linhas de pesquisa, como é possível perceber no Prólogo de “Fatos do Espírito Humano”:

As mais altas questões metafísicas apresentam-se naturalmente a todos os homens que, ainda mesmo sem estudos especiais, adquirem no trato da sociedade noções gerais de todas as cousas, e pela religião possuem muitas verdades de que se ocupa a filosofia; a qual sendo a mais sublime das ciências, é a um tempo, talvez por isso mesmo, aquela que mais encanta, e a que mais tendem todos os espíritos.

Esta geral propensão de todos os homens a filosofar como podem revelar assaz a importância da ciência universal, que trata do espírito humano, e das suas relações com Deus e o universo, e constitui o mais completo elogio da filosofia.

Como não falta entre nós quem cure de interesses materiais, quem com escritos os aconselhe, com discursos os apregoe, com obras os promova, com vantagens e lucros excite a cobiça a procurá-los, não será de mais, no meio de tanto materialismo industrial, um único livro que atraía por alguns momentos, si tanto merecer, a atenção sobre interesses puramente intelectuais e morais, que não são os menores para o homem, nem os menos profícuos para a prosperidade, ordem, e grandeza das nações; e satisfaça conjuntamente a curiosidade, senão a necessidade de muitos, a respeito dos objetos que mais relação têm com o espírito.

No meio desse labutar incessante em procura dos cômodos e prazeres da vida, não se esquece o homem dos seus mais sagrados deveres, e que lhe não foi dada a inteligência e a liberdade para se consumirem em serviço do corpo e dos sentidos. Da filosofia dependem mais ou menos todas as ciências, principalmente as morais e políticas, das quais tanto precisa um povo livre, que aspira a tomar um lugar distinto entre as nações civilizadas; o que só se consegue com a elevação da inteligência à tudo o que é belo, bom e justo; e todos podem cultivar a filosofia sem prejuízo, antes com muita vantagem de todas as outras ciências e interesses. (MAGALHÃES, 1858, p. V - VI).

Venho esclarecer, mais uma vez, que o propósito desta tese é defender o ensino de filosofia e não questionar a teoria filosófica do autor em questão. É enaltecer sua dedicação e ampliação do ensino no Brasil. Como evidenciado na citação, todos os homens conseguem filosofar, o que faz lembrar o início da metafísica de Aristóteles, no livro I, a sapiência é o conhecimento das causas, “Todos os homens, por natureza, tendem ao saber”. (ARISTÓTELES, 2002, p.3).

A contribuição que deu para tal feito talvez não tenha sido reconhecida pelos próprios historiadores da filosofia e estudiosos, uma vez que Magalhães prestou

vários serviços ao Império no exterior como diplomata. Mas esse é um ponto importante em minha avaliação. Pelo fato dele ter estudado em Paris, viajado para outros países da Europa e teve contato com outras linhas de pensamentos, isso o ajudou na compreensão do racionalismo e o empirismo, e, dentro dessa reflexão, os conhecimentos da medicina e da própria filosofia.

Expresso essa ideia depois de fazer uma leitura de Luiz Alberto Cerqueira (2002), que deixa claro a mudança de rumo da filosofia brasileira, saindo do espírito escolástico para entrar na modernidade, sem com isso anular o passado da nossa história que foi de total dependência das universidades portuguesas. Sempre por aqui houve pessoas buscando um caminho diferenciado e autêntico, voltado para lutar por um formato de educação já no ensino fundamental, coisa que na Colônia e no primeiro Império foi dificultado. O fato de pensadores como Gonçalves de Magalhães, dentre outros, serem professores no Colégio Pedro II, e antes dele, seu próprio mestre, Frei Francisco do Monte Alverne foi professor no ensino fundamental e médio em São Paulo e no Rio de Janeiro, o estimulou a seguir com o mesmo propósito de ensinar.

Desta feita, a importância desse pensador para a educação brasileira foi e é importante, uma vez que ele, através de seus estudos, ensinamentos e obras inaugura uma nova fase da literatura brasileira com o romantismo. Como já mencionei, ele vai criticar o sensacionalismo e valorizar o idealismo. Quando tais estruturas chegam às instituições de ensino no país, o processo desenvolve uma cadeia evolutiva. É possível afirmar o crescimento da filosofia, em que vários nomes vão aparecer no cenário nacional, já com as faculdades de Medicina e Direito com bastante repercussão e conquistando novos alunos. E obviamente não podemos esquecer que uma elite tinha este privilégio, mas movimentos como os de Gonçalves de Magalhães eram necessários, muitos oriundos dessas faculdades e dos colégios de ensino médio que tinham um número considerável de professores envolvidos em vários tipos de literatura, filosofia, línguas, biologia, geografia, história, matemática, entre outras disciplinas que vão provocar o imaginário dos estudantes e o transformar em realidade cognitiva.

Como a filosofia e a religião caminhavam praticamente juntas, Magalhães vai procurar romper com essa característica. Em minha visão, não descaracterizar a religião, mas dar uma autonomia ao pensamento filosófico, superar as marcas da religião na educação (Cf. ALMADA; CERQUEIRA, 2010), principalmente nas obras “Fatos do Espírito Humano” (1858) e “A Alma e o Cérebro” (1876). Nelas ele apresenta

um norte diferenciado no que corresponde à filosofia.

Como parte deste trabalho, além do ensino de filosofia, é também identificar a entrada do pensamento kantiano no Brasil, Gonçalves de Magalhães não explorou muito a teoria criticista. O que ele absorveu de Kant foi através de leituras de Cousin. Aliás, essa foi uma das críticas que ele recebeu de seus contemporâneos (CERQUEIRA, 2002), uma vez que morou na Europa. Ele poderia ter ido até a Alemanha e explorar mais a teoria crítica.

Apresentarei algumas de suas reflexões retiradas do livro “Fatos do Espírito Humano” e explicitar sua visão dos acontecimentos intelectuais por aqui no século XIX. Havia uma imagem de que o interesse pela metafísica era comum naquele período, mas outros movimentos estavam surgindo na Europa. Mais cedo ou mais tarde chegariam aqui, como na política, na ciência, na educação, na indústria, na economia, e na própria sociedade, nos padrões de vida. Essas questões são apresentadas nas primeiras páginas de “Fatos do Espírito Humano”. Inclusive, ele já fala de uma nova categoria de trabalhadores que estão surgindo em países europeus, os proletários. (Cf. MAGALHÃES, 1858, p. 4). Essa é uma fala importante, pelo fato de por aqui existir a escravidão, com sua abolição ocorrendo em 1888. É importante citar esses fatos para mostrar a sintonia de Magalhães com os processos de transformação da vida, de um modo geral.

Seguindo a busca da própria filosofia, em que as perguntas são de suma importância, Magalhães apresenta um dos objetivos do ser humano. Ele pergunta: “Então o que procura o homem com tanto afã e constância? O quê?” (MAGALHÃES, 1858, p. 6). A resposta é: “A verdade, por amor da verdade! Eis o fim das suas investigações, o objeto do seu amor intelectual, e o ídolo do seu culto. Ele ama a verdade!”. (MAGALHÃES, 1858, p. 6). E assim o ser humano quer desbravar, conhecer o mundo em que vive. Essa mistura de filosofia e fenômeno religioso, um ecletismo em seus escritos, a mistura de empirismo e idealismo, Locke, Descartes, Leibniz, mostra que o importante é a busca pela verdade. Com toda essa mescla de linhas de pensamentos, Gonçalves de Magalhães estava mais inclinado para o racionalismo. Ele nega aprender pelos sentidos e, quando se fala em filosofia, ciência essa tomada de postura, é relevante especificar sua linha de raciocínio.

Mesmo com uma leitura não original de Kant, o filósofo alemão é trabalhado por Gonçalves de Magalhães, em função da sua importância na valorização do conhecimento moderno.

Propôs-se Kant a combater o ceticismo de Hume, por meio de uma crítica sutil e transcendental da razão pura, que infelizmente ele considera como uma faculdade pessoal do espírito humano, ou, falando a sua linguagem, uma faculdade subjetiva, isto é, do sujeito que pensa. Reconhece, e classifica todos os princípios a priori das nossas faculdades, princípios anteriores à sensação, o independentes da experiência; mas considera-os simplesmente como categorias, ou leis primitivas e fundamentais da sensibilidade, do entendimento, e da razão, em virtude das quais o espírito humano pensa os objetos que lhe são dados pela intuição sensível, sem valor algum real, objetivo; isto é, sem que possa o sujeito afirmar a existência real do objeto das suas intuições puras; porque, segundo Kant, sendo as leis da razão humana subjetivas e pessoais ao homem, a conclusão do subjetivo ao objetivo não é legítima. (MAGALHÃES, 1858, p. 241).

E em Kant, segundo sua leitura explícita:

Destarte, considerando o filósofo de Königsberg, e toda a sua escola, a razão e a sensibilidade como faculdades do espírito, e as intuições puras a priori como leis destas mesmas faculdades, termina a sua crítica, tão recôndita e abstrusa como às vezes empedrada e enigmática pela sua linguagem particular, por um subjetivismo absoluto em metafísica, e um ceticismo completo sobre a realidade objetiva das cousas. (MAGALHÃES, 1858, p. 243).

O caráter necessário e absoluto das noções que nos são dadas pela razão foi reconhecido e descrito pelos mais eminentes filósofos de todos os tempos; mas por um infeliz engano, como aconteceu com as sensações, consideraram alguns a razão que nos dá essas verdades como uma faculdade pessoal do espírito, como um grão superior da inteligência humana discursiva, ou como leis instintivas que o obrigam a pensar, e a crer. Por esse modo considerada a razão como uma faculdade subjetiva do espírito humano, o objeto d'ela poderia ser puramente ideal, um produto necessário das suas próprias leis, como o supôs Kant, sem objeto externo; ou ideias inatas com ele, como explicava Leibniz, e não tendo essa faculdade humana o conhecimento objetivo de verdade absoluta, seria uma faculdade inteiramente inútil, e suposta; pois que para a explicação de todos os conhecimentos que possuímos basta-nos uma só faculdade de saber, que pela percepção adquire as intuições de todas as cousas reais e absolutas que lhe são apresentadas, pela realidade, a razão mesma das cousas, que mostra essas realidades como as podemos perceber; do mesmo modo que nos mostra a multiplicidade dos fenômenos pelas sensações, de maneira que nos seja fácil distinguir as cousas finitas e contingentes sem trabalho, atendendo às necessidades do homem complexo alma e corpo. (MAGALHÃES, 1858, p. 281 - 282).

Apresento essas citações com o sentido de valorizar a participação de Domingos José Gonçalves de Magalhães na história da educação e do ensino de filosofia e, ao mesmo tempo, apresentar tudo o que absorveu do mestre Monte Alverne e com o próprio esforço ao trabalhar com outras linhas do pensamento nacional. Como um homem de formação católica, a questão moral aparece em seu plano de estudo, em que ele defende que o homem é um ente moral.

O homem é um ente moral, porque é social, e social, porque é moral; as duas relações constituem um só facto. Naturais, ou voluntários, diretos ou indiretos, todos os nossos atos, nós todos para a sociedade nos convergimos; não por um contrato, não por um princípio de interesse individual, mas por uma lei da providencia, pela razão mesma de sermos homens. Nenhum órgão do nosso corpo é feito por si, e para si mesmo; todos são feitos por uma só força vital, e para um mesmo corpo vivo; ainda que pareçam trabalhar separadamente, todos trabalham em comum e para todos. Assim somos nós para a sociedade; ela é o nosso verdadeiro corpo moral. (MAGALHÃES, 1858, p. 384).

Como já mencionei, a presença de Gonçalves de Magalhães nesta pesquisa é de suma importância no sentido do seu envolvimento na história do ensino de filosofia, desde muito jovem acompanhando as aulas do Frei Francisco do Monte Alverne e depois em toda sua trajetória profissional como estudioso e como professor. Citei no início desta seção as três obras que considero de cunho mais filosófico: “Fatos do Espírito Humano”, “A Alma e o Cérebro” e “Comentários e pensamentos”. Na segunda obra, ele apresentou uma relação da filosofia com a psicologia e sua estrutura científica. Na terceira, ele expõe sua preocupação com os rumos da ciência moderna, de modo particular com a filosofia.

Assim como Pe. Feijó, ele vai colocar o ensino brasileiro em uma situação de alerta, abrir fronteiras com outras correntes de pensamentos, buscar métodos, práticas educacionais favoráveis ao crescimento humano. Eles buscaram inspiração e até repetiram os pensadores do passado na filosofia, coisa que os estudiosos do século XX também farão. Encontrar uma originalidade filosófica no Brasil é perceber o quanto as escolas de ensino médio contribuíram para esse processo, verificar os esforços de professores como esses dois fizeram, cada um a seu modo. Esse legado vai perpassar o século XX e talvez tenhamos no atual momento a capacidade e o interesse para valorizar o ensino de filosofia em nosso país.

Seguindo essa linha de raciocínio da filosofia provocar a pessoa para uma consciência, a ideia no próximo capítulo é apresentar o problema da relação do ensino de filosofia no Brasil com as ideias de Kant e o positivismo de Auguste Comte. Isso desperta no conservadorismo brasileiro uma outra forma de pensar, de conhecer, e trazer presente a importância e contribuição dos manuais de filosofia.

5 O ENSINO DE FILOSOFIA E A PROBLEMÁTICA DO POSITIVISMO COM A TEORIA KANTIANA NO SÉCULO XIX

Ao dar sequência a este estudo, manter-se-á a proposta dos capítulos anteriores. Equilibrar o discurso do ensino de filosofia e entender que a educação é a porta de entrada e de saída para a tomada de consciência crítica. E nessa linha, verificar os efeitos do positivismo nas instituições educacionais do Brasil, sua aceitação, e o ofuscamento da teoria kantiana. A escola continuará a ser fonte de inspiração e entendimento do comportamento humano. Aliada a outros autores e autoras que ajudam na compreensão desse fenômeno, que é a educação, já no século XIX, os pensadores, Kant e Comte trilham o caminho do ensino de filosofia no Brasil.

Foi exposto até então que os pensadores brasileiros do fim do século XVIII e início do século XIX tentaram trabalhar algumas ideias de Kant nas escolas existentes daquela época e em cursos particulares que ofereciam. Mas eles tiveram dificuldades em desenvolver e firmar a teoria kantiana em nossas terras. Não sei afirmar ao certo o que aconteceu para que os estudos do filósofo de Königsberg fossem interrompidos algumas vezes. Como pontuei antes, Pe. Feijó já havia estudado algumas teorias kantianas com o Pe. Francisco de Paula e Oliveira, também conhecido como Pe. Mimim, que já ensinava em São Paulo. (Cf. FEIJÓ; REALE, 1967).

Essa falta de equilíbrio e a manutenção de uma proposta eclética de estudo, ensino e pesquisa deu margem para outras linhas de pensamento se fazerem presentes. Isso não é ruim, mas a forma como são colocadas, trabalhadas as novas maneiras de pensar a ciência, a filosofia, é que deixam uma dúvida de compromisso com o sucesso do país.

Na Europa, mais precisamente na França, a teoria positivista de Auguste Comte estava transformando os debates nas instituições de ensino e o comportamento das pessoas na própria sociedade. Mais uma vez afirmo que foi um movimento das elites. A onda positivista chega ao Brasil e vai agradar sua elite conservadora. Essa nova etapa interfere no processo de transformação da sociedade através da educação e, dentro desse formato, na configuração do ensino de filosofia.

5.1 O fenômeno positivista e o favorecimento do conservadorismo no ensino de filosofia

Como foi exposto neste trabalho, a teoria kantiana se instala no Brasil de maneira tímida, mas vai ganhando terreno no ambiente acadêmico e contribui para o entendimento do conhecimento, da ciência, do saber ético, aliando teoria e prática na

ação das pessoas que buscam um esclarecimento da própria condição na busca do conhecimento. As argumentações em torno da educação como libertadora das consciências em muitos aspectos são prejudicadas na própria dificuldade da pessoa, no seu desenvolvimento intelectual.

Por isso, é preciso ser criterioso nas argumentações, porque seu surgimento se coloca dentro de um raciocínio lógico, apurado e seguro. Immanuel Kant entra no transcorrer deste trabalho para auxiliar na compreensão dos fatos, a começar pelo comportamento individual e discorrer para o coletivo, que é o terreno fértil da crítica. Será necessário trabalhar ainda alguns conceitos de Kant e, concomitantemente, desenvolver o positivismo de Comte, mas sem perder o itinerário inicial desse trabalho, o de averiguar o ensino de filosofia no Brasil.

O pensamento do século XIX não foi apenas influenciado por mudanças econômicas e sociais, também deve ser compreendido de acordo com o momento em que se encontravam a filosofia e a ciência. No século XVIII, Kant havia desenvolvido importantes reflexões sobre as possibilidades e limites da razão. Neste mesmo século, diferentes linhas filosóficas interpretaram o pensamento kantiano; entre elas encontra-se o positivismo. (ISKANDAR; LEAL, 2002, p. 89).

O pensamento positivista desenvolvido por Auguste Comte será explorado neste trabalho com o intuito de compreender sua inserção na educação do Brasil, fazer desse espaço um ambiente para sua explanação que já acontecia no meio político e filosófico. Também será necessário averiguar sua relação com o kantismo. Antes de entrar nos detalhes da confluência ou contraponto entre positivismo e kantismo, é oportuno expor a conceituação de positivismo, sua entrada no Brasil e sua inserção na educação brasileira.

Isidore Auguste Marie François Xavier Comte é sem dúvida um dos grandes nomes do século XIX, É tido como o “Pai do Positivismo” por ser o seu fundador e a maior expressão dessa corrente filosófica, embora os seus pressupostos básicos já estivessem presentes em seu mestre Saint- Simon.

Preocupado e absolutamente consciente das necessidades de seu tempo, Comte se desdobrou para dar a ele uma resposta adequada. Em seu pensamento apresenta-se profundamente interessado pela sociedade, mais até que pelo próprio indivíduo, pois acredita ser este um elemento existente para o social. (OLIVEIRA, 2010, p. 1).

Como se vê, o interesse de Comte é a sociedade, o indivíduo e a filosofia. E para absorver sua teoria, um dos caminhos é a educação, mesmo porque Comte vai insistir em uma fundamentação teórica do positivismo para o amadurecimento das pessoas na sociedade.

Auguste Comte enxergava em seu tempo a evolução da indústria e principalmente da ciência, mas acreditava que a sociedade não estava pronta intelectualmente para acompanhar essa evolução porque ainda permanecia num estágio intelectual incompatível com os avanços que se verificavam principalmente no campo das ciências. (OLIVEIRA, 2010, p. 5).

Para atingir esse nível intelectual, Comte vai propor mudança de comportamento no campo teórico, da evolução espiritual do indivíduo, vai classificar as ciências em astronomia, física, química, fisiologia e física social. (Cf. OLIVEIRA, 2010). Tudo isso para contribuir na emancipação epistemológica.

O objetivo maior do positivismo pretendido inicialmente por Auguste Comte e posteriormente por seus seguidores era promover uma reforma intelectual da sociedade, a reforma positiva do modo de pensar uma vez que a filosofia positiva era a única capaz de responder às exigências que o saber científico impunha à sociedade como um todo. (OLIVEIRA, 2010, p. 7).

Com essa proposta, o positivismo se espalha por várias partes do mundo, chega em vários países da América Latina, inclusive no Brasil. Como chega o positivismo no Brasil? Como trabalhar a teoria de Comte? Essas questões só são possíveis no ambiente escolar. O movimento comtiano chega ao Brasil, porém é importante saber que o grupo receberá e difundirá essa filosofia por aqui. Antes de apresentar um contraponto com a teoria kantiana, será trabalhada a educação e o positivismo no Brasil. Mas é preciso compreender o positivismo.

Por Positivismo compreende-se, agora de modo mais amplo, a filosofia desenvolvida por Auguste Comte que se caracteriza, conjuntamente, pela expressa confiança nos benefícios da industrialização, no otimismo em relação ao progresso capitalista, no culto à ciência e a valorização do método científico, voltados a uma reforma intelectual da sociedade. (COTRIM, 1993, p. 189).

Em sua influência, a reforma intelectual reivindicada pelo positivismo deverá passar pelas instituições de ensino. Esse será o espaço para o debate científico.

O Positivismo influenciou de maneira considerável a sociedade nos séculos XIX e XX. Tendo em vista que a Educação é uma atividade social, também foi marcada por esta influência. Nas escolas, a influência do positivismo se fez sentir com força devido à influência da Psicologia e da Sociologia, ciências auxiliares da Educação.

O positivismo esteve presente de forma marcante no ideário das escolas e na luta a favor do ensino leigo das ciências e contra a escola tradicional humanista religiosa. O currículo multidisciplinar – fragmentado – é fruto da influência positivista. (ISKANDAR; LEAL, 2002, p. 90).

No Brasil, as coisas não foram diferentes. A alta sociedade enviava seus filhos para estudarem em países europeus. Os jovens adultos percorrem esse caminho até

a universidade. Ao aprenderem a novidade comtiana, a trazem para o Brasil, porém com uma interpretação superficial. Juntamente com ele vem o ideal republicano.

No Brasil esta influência aparece no início da República e na década de 70, com a escola tecnicista. Foi muito divulgado por intermédio do Apostolado Positivista que se incorporou ao movimento pela proclamação da república e da elaboração da constituição de 1891.

O movimento republicano apoiou-se em ideias positivistas para formular sua ideologia da ordem e do progresso, graças particularmente à atuação de Benjamin Constant (1836-1891). (ISKANDAR; LEAL, 2002, p. 90).

Assim, fica claro que o ensino de filosofia que teve início em séculos anteriores, aparece com mais evidência no século XIX, agora acompanhado com essa mudança de pedagogia. O ideal era combater as escolas religiosas, enaltecer as ciências exatas, valorizar a hierarquia no conhecimento. Nesse sentido, o ensino no Brasil evidenciará o conservadorismo implantado nas instituições do Império, que logo será rompido pelo ideal positivista e abrirá espaço para o movimento republicano.

A essa altura dos acontecimentos, a mudança de comportamento, a educação toma rumos diferentes no país. Dentro dessa dinâmica, o ensino de filosofia, que já havia se iniciado de maneira tímida, vai encontrando seu lugar de destaque. E aqui é importante ressaltar que a teoria kantiana, a filosofia, encontrará uma outra forma de pedagogia no espaço escolar, nos vários níveis de ensino. Uma ação conservadora se fará presente e influenciará a postura filosófica e política.

Desta feita, é fundamental apresentar uma leitura desse conservadorismo que ditará os rumos do ensino de filosofia, de acordo com os interesses das classes dominantes. Nessa linha de raciocínio, a proposta é seletiva, seguirá um outro padrão europeu de ensino, diferente do anterior que era basicamente português. O intelectual do Brasil buscará seus caminhos para valorizar a filosofia praticada aqui a partir da sua experiência nas salas de aulas, pesquisas, publicações e novas leituras.

Nesse tópico, o contraponto kantismo e positivismo é a tentativa de superação do catolicismo na educação, torna-se o centro do ensino, da pesquisa universitária e da manifestação dos professores, das pessoas envolvidas no processo educacional. Ser a educação a porta de entrada para novas teorias, novas formas de pensar e fazer pesquisa, faz dela um elemento cobiçado. Aquele grupo, aquela ideologia mais forte vai ocupar o espaço e fazer valer seus interesses.

5.2 A filosofia positivista no Brasil Império

Até então, eu estava citando comentadores de Auguste Comte. Procurarei expor em breves palavras a minha leitura em torno do positivismo e sua viabilidade.

Um ponto inicial é a finalidade, a importância da filosofia positiva para nosso desenvolvimento, da pessoa, que tipo de transformação ocorrerá a partir do momento que se comece a praticar tal ensinamento, o aprendizado. Diante dessas indagações, na obra, na primeira lição do curso de filosofia positiva, ele expõe seu objetivo.

O objetivo desta primeira lição é expor nitidamente a finalidade do curso, a saber, determinar exatamente o espírito no qual serão considerados os diversos ramos fundamentais da filosofia natural, indicados pelo programa sumário que lhes apresentei.

Sem dúvida, a natureza deste curso não poderia ser completamente apreciada, de maneira a propiciar uma opinião definitiva, a não ser quando as diversas partes fossem sucessivamente desenvolvidas. Tal é o inconveniente ordinário das definições relativas a sistemas de ideias muito extensos, quando estas precedem a exposição. Mas as generalidades podem ser concebidas sob dois aspectos, quer como vistas duma doutrina a estabelecer, quer como resumo duma doutrina estabelecida. Se é somente deste último ponto de vista que adquirem todo o seu valor, não deixam de possuir, ao menos já sob o primeiro, extrema importância, caracterizando desde a origem o assunto a considerar. A circunscrição geral do campo de nossas investigações, traçada com toda severidade possível, constitui, para o nosso espírito, preliminar particularmente indispensável num estudo tão vasto e até aqui pouco determinado, como aquele de que vamos nos ocupar. É a fim de obedecer a essa necessidade lógica que eu creio dever indicar-lhes, desde este momento, a série de considerações fundamentais que deram nascimento a este novo curso, e que serão, de resto, especialmente desenvolvidas em seguida, com toda a extensão que reclama a alta importância de cada uma delas. (COMTE, 1978, p. 3).

Para explicar convenientemente a verdadeira natureza e o caráter próprio da filosofia positiva, é indispensável ter, de início, uma visão geral sobre a marcha progressiva do espírito humano, considerado em seu conjunto, pois uma concepção qualquer só pode ser bem conhecida por sua história. (COMTE, 1978, p. 3).

A minha visão dessa proposta é a já colocada por Comte: averiguar no conjunto da filosofia o desenvolvimento da inteligência humana. Daí ele afirma ter descoberto uma “lei fundamental”: “a que se sujeita por uma necessidade invariável”, estabelecida “na base de provas racionais fornecidas pelo conhecimento”. (COMTE, 1978, p. 3 - 4).

O que aparece nas poucas palavras de uma obra vasta define por onde passa o conhecimento humano. São três estágios diferentes: o teológico, que envolve questões fictícias; o metafísico, que é o desmembramento do teológico e que envolve estruturas abstratas como questões sobrenaturais, transforma-se em força abstratas e verdadeiras; e o positivo, em que o espírito humano procura usar bem o raciocínio,

observando adequadamente as leis que regem o saber através da especulação científica. A ciência tem uma valorização extraordinária na pesquisa de Comte.

No decorrer da segunda lição, Auguste Comte estabelece a hierarquia das ciências positivas, significando que a teoria prática é uma ciência atingindo um valor de importância sobre a outra. “Toda ciência pode ser exposta mediante dois caminhos essencialmente distintos: o caminho histórico e o caminho dogmático. Qualquer outro modo de exposição não será mais do que combinação.” (COMTE, 1978, p. 27).

No caminho histórico, o conhecimento tem uma ordem efetiva, em que o espírito humano o conquistou efetivamente, realmente. Já no modo dogmático, é apresentado um conhecimento reorganizado através de um sistema geral. Coloco esses pontos pelo fato da teoria positivista influenciar a educação, e Comte faz uma crítica à formação intelectual.

O problema geral da educação intelectual consiste em fazer com que, em poucos anos, um único entendimento, muitas vezes medíocre, chegue ao mesmo ponto de desenvolvimento atingido, durante uma longa série de séculos, por um grande número de gênios superiores, que aplicaram, sucessivamente, durante a vida inteira, todas as suas forças ao estudo de um mesmo assunto. É claro, com isto, que, apesar de ser infinitamente mais fácil e mais curto aprender do que inventar, seria certamente impossível atingir o fim proposto se pretendêssemos sujeitar cada espírito individual a percorrer sucessivamente os mesmos passos intermediários que teve de seguir necessariamente o gênio coletivo da espécie humana. (COMTE, 1978, p. 28).

A minha pretensão com os escritos de Auguste Comte é chegar na realidade brasileira, onde um ecletismo toma conta do espaço educacional e futuramente acadêmico. E o positivismo, de certa forma, vai sufocar correntes de pensamentos que se esforçavam para manter-se presentes nos bancos das escolas, como o kantismo por exemplo.

Para dar prosseguimento a essa leitura do positivismo, será necessário recorrer a alguns estudiosos na educação brasileira que tenham essa leitura do cientificismo comtiano, em que uma ciência se sobrepõe à outra.

É sabido que o positivismo teve suas dificuldades no Brasil, não do ponto de vista de sua exposição, divulgação, mas não houve fidelidade ao que foi idealizado por Auguste Comte. Os interesses particulares modificaram sua adaptação em nosso território, desvirtuando da ideia original (Cf. OLIVEIRA, 2010).

Seguindo esse raciocínio do espírito positivista, a educação científica passa a ser valorizada e, dessa forma, esse modelo ajudará no alcance da ordem social. É bom salientar que dentro dessa proposta está a substituição da educação religiosa,

teológica, metafísica e literária pelo ensino das ciências positivas. Assim, haveria o crescimento da própria ciência. Só que esse formato de educação chegará no Brasil Império. Pouco tempo depois será instalada no país a República e, com isso, a educação positivista amplia seu espaço entre as escolas do ensino médio e também nos institutos de nível superior. (Cf. DANIELA, 2020).

É necessário ressaltar que brasileiros frequentaram os cursos de Auguste Comte na Escola Politécnica de Paris, entre os anos de 1832 e 1840. No Brasil, há indícios que, por volta de 1844, um candidato para o cargo de professor na Faculdade de Medicina da Bahia com uma tese referida à lei dos três estados (estágios) e ao método positivista. (Cf. ALVES, 2013, p. 10). Fica explícito que a relação entre ciência natural e aspectos da filosofia kantiana “disputaram” o mesmo espaço.

O ideal positivista de Auguste Comte vai ganhar espaço no meio militar, na Escola Militar. E já por volta de 1850 circulavam textos de Auguste Comte nas escolas superiores e no Colégio de Pedro II. Essas ideias, como já mencionei, passam a fazer parte do meio intelectual brasileiro, trazendo novas correntes de pensamentos científicos, muitas palestras, debates entre as pessoas, profissionais e políticos nessa nova fase educacional, científicista. (Cf. ALVES, 2013).

A proposta positivista no Brasil, como já relatei, foi um contraponto ao pensamento kantiano. Ele não se firmou em um primeiro momento. A sua aplicação nas escolas aconteceu de maneira voluntária, de acordo com o interesse do professor, do estudioso, e às vezes sem uma leitura aprofundada das obras. Já o positivismo foi abraçado pelos conservadores, principalmente no campo político, social e jurídico. A maior aceitação e emancipação dele se deu no período republicano, uma vez que muitas escolas já estavam com uma estrutura melhor na sua pedagogia, na formação dos professores e também do incentivo do próprio governo.

É necessário trazer aqui uma crítica importante elaborada por Tobias Barreto, um pensador forte e compromissado com a filosofia e com o ensino de modo geral. A indagação dele é contrária à proposta positivista, aos moldes que foi instalada, propagada no Brasil. Para ele “não há domínio algum da atividade intelectual em que o espírito brasileiro se mostre tão acanhado, tão frívolo e infecundo, como no domínio filosófico”. (BARRETO, 1887, p. 2). Isso porque a reflexão filosófica vai além de uma especulação científica, desdobra em outros pontos para o conhecimento.

Com a filosofia o caso é bem diverso. Se nas outras esferas do pensamento, somos uma espécie de *antropoides* literários, meio homens e meio macacos,

sem caráter próprio, sem expressão, sem originalidade, no distrito filosófico é ainda pior o nosso papel: não ocupamos lugar algum; não temos direito a uma classificação. (BARRETO, 1887, p. 3).

É perceptível que Tobias Barreto chama a atenção para a defesa da filosofia, e faz duras críticas ao positivismo de Auguste Comte e de seus adeptos no Brasil do século XIX. Outra parte da sua análise é bem determinada.

Este meu modo de ver não é novo. Há treze anos (1874), escrevendo um ligeiro artigo sobre Eduard Von Hartmann, e depois de bem acentuar a nossa absoluta ignorância em assuntos de filosofia, já ousava dizer o seguinte: Posto que pareça, não exagero; não altero, nem numa vírgula, a objetividade dos fatos. Na verdade, o que é filosofia entre nós? Simplesmente o nome de um preparatório, que a lei diz ser preciso para fazer-se o curso de certos estudos superiores. Fora disto, ninguém há que se interesse, que tome ao sério qualquer estudo de aplicação e cultura filosófica. O ensino desta disciplina — público ou particular — é uma coisa mísera, e frívola em sua miséria. Um exemplo basta para confirmá-lo; mas esse é decisivo: por que título se distingue o lente de filosofia do Colégio Pedro II? Sob que forma já se manifestou a sua ciência? Quem sabe como ele pensa? Indubitavelmente estas perguntas e suas respostas põem a descoberto, de modo irremediável, uma das faces “obscuras”²⁶ do nosso estado de mendicidade espiritual. (BARRETO, 1887, p. 3).

Como se vê, a defesa da filosofia nas escolas foi e sempre será uma constante luta. Pelo fato do debate apresentar uma contínua abertura para novas ideias, e com ela a emancipação do indivíduo pensante, caso do Brasil no século XIX, ao mesmo tempo não se pode descartar pensamentos anteriores. Aqui Tobias Barreto volta sua leitura para Kant, no sentido de mostrar o valor da teoria crítica apresentada por ele.

O que de melhor se pode dizer a tal respeito é afirmar que ponto de vista filosófico do nosso pretendido mundo sábio é caduco e imprestável. Nem há dúvida de que até as estrelas de primeira grandeza, os célebres pensadores e escritores, só se assinalam pela sua fé implícita no velho Deus da teologia e da igreja. Nada sabem, nada compreendem do desenvolvimento da vida espiritual da atualidade... Uma coisa resta a observar: é que com essa enorme ignorância caminham emparelhados o orgulho e o desprezo dos grandes feitos científicos estrangeiros, principalmente alemães... (BARRETO, 1887, p. 4).

Se atualmente nenhum homem culto pode desconhecer que o dogmatismo da filosofia moderna, ou a metafísica, foi espedaçado por Hume, cuja crítica inexorável coube a Kant concluir em mais larga extensão e com maior profundidade, não deixa de causar admiração o grande espanto que estas verdades triviais ainda estão no caso de despertar entre nós. Com efeito, bem antes que Auguste Comte, o fundador do positivismo em França, enxotasse o *absoluto* para o país das quimeras, já Hume tinha derrubado todo edifício metafísico: “Torre em declive pendente, às nuvens sobre o teto alçada...” (BARRETO, 1887, p. 4).

²⁶ Em função da nova política de descriminalização racial no Brasil, assumo a responsabilidade das aspas nesta palavra, no texto original há uma outra que não usamos na atualidade.

Essa postura com relação ao positivismo é para mostrar a contribuição marcante desse pensador alemão no ensino de filosofia em nosso país. Trazer uma proposta mais forte com relação a desenvolver uma educação crescente. E nesse caso, para ele, o positivismo não estava contribuindo para a ampliação cognitiva. Era necessário buscar outras maneiras, metodologias de ensino, leituras atualizadas, na perspectiva de melhoria da compreensão da realidade, naquele momento de ebulição científica no mundo moderno.

As críticas de Tobias Barreto ao positivismo e seus seguidores no Brasil é para trazer à baila a teoria ou as teorias kantianas que circularam nas instituições de ensino anteriormente, principalmente no início do século XIX em São Paulo, Salvador, Rio de Janeiro e Recife. Então, manter esse debate da teoria crítica será a proposta a seguir.

5.3 A manutenção do pensamento de Kant no Brasil

Como explicitiei anteriormente, a dinâmica de ensinar filosofia sempre foi um caminho árduo e o positivismo entra nessa seara. Mas sua sustentação pairava dentro de um conservadorismo político e intelectual. Por isso, sua aceitação e sucesso imediato em um ambiente novo como era o Brasil independente, carente de quase tudo na área do conhecimento, se percebe que a cada período inovador há uma nova proposta de ensino.

Dentro desse contexto e estudo, é possível observar que o kantismo não teve facilidade em se colocar. Não sei ao certo se foi em função da própria dificuldade com a língua alemã, com as traduções para outros idiomas, inclusive para o idioma português de suas obras. Mas de uma coisa eu tenho convicção: a variedade de pensamentos diferentes não foi bem trabalhada pelos nossos especialistas em filosofia. O ecletismo naquele período proporcionou uma abertura de indagações, porém pouca clareza na elaboração de seus textos.

Nessa busca, foi possível identificar que de fato havia um ensino de filosofia, apesar de todos os entraves, como por exemplo, mudança política e estrutural do Brasil: sai de Colônia para Império, uma nova Constituição, o primeiro imperador D. Pedro I abdica do cargo e deixa um filho criança em seu lugar, D. Pedro II. Depois surge a necessidade das regências e mais uma transformação radical: a destituição do Império e a instalação da República. O ensino, por sua vez, teve que ser adaptado

a cada mudança, de acordo com os interesses da pessoa ou grupo que ocupa o poder.

Considerando todas essas situações, o estudo da filosofia de Kant no Brasil vai reaparecer na década de 70 do século XIX, com João Teodoro Xavier (1876), e depois com Tobias Barreto, mais ou menos dez anos depois, com uma publicação em 1887, “Recordação de Kant”. Porém, algumas críticas foram e são feitas pela leitura confusa de Tobias Barreto. (Cf. PEREZ, 2005).

O kantismo só vai aparecer com mais vigor no Brasil no século XX. Surgem nomes como o de Sílvio Romero, no “Ensaio de Filosofia do Direito” (1908), em que ele desenvolveu uma parte sobre Kant e a metafísica. É bom ressaltar que Sílvio Romero nasceu no século XIX, construiu sua carreira acadêmica e profissional nesse período. A partir desse momento, professores e estudantes tomam gosto pelo ensino de filosofia e das teorias kantianas em nosso país. (Cf. PEREZ, 2005).

O que é interessante a ser destacado é que ao longo dessa história do ensino em nossas terras, as barreiras foram múltiplas no sentido de permitir o seu avanço nas instituições de ensino. E outro ponto a ser evidenciado é que os pensadores (estudiosos) do século XX repetem os do século XIX ao apoiarem-se nos filósofos do passado, isto é, fazer filosofia através de teorias já existentes.

Ao buscar esses autores que trabalharam ao longo desses capítulos, a proposta foi justamente de identificar, mostrar que existia um ensino de filosofia nas escolas brasileiras e também a contribuição do pensamento de Immanuel Kant, com sua teoria criticista. Desde Silvestre Pinheiro Ferreira, o pensamento kantiano esteve presente nas instituições do Brasil, ora com mais vigor e em outro momento com menos repercussão, mas no ambiente da leitura e pesquisa. Por isso, é de suma importância trazer para a reflexão o que representa a filosofia e sua importância para a evolução da educação.

Uma teoria crítica elenca situações e desperta no pesquisador a capacidade de avaliar e ao mesmo tempo aprofundar seu envolvimento com temas relacionados a sua realidade, sair de um senso comum, o qual estava inserido o pensamento naquele momento. Digo isso por que os séculos XVII e XVIII no campo do conhecimento, da ciência e principalmente da filosofia, apresentavam uma abertura para novas indicações. Nesse contexto, aparece Kant na Alemanha com suas obras críticas que são difundidas nas escolas europeias, posteriormente por várias partes do mundo, inclusive no Brasil. E mesmo com uma primeira interpretação, poucos por aqui ousavam a trabalhar seus escritos.

Nesta parte da pesquisa, tenho a intenção de resgatar através de Tobias Barreto a filosofia crítica, a tentativa de superação de um vício intelectual. Estudar vários autores da filosofia, mas não se sustentar em nenhum. Por isso a minha insistência nesse tema, ensino de filosofia e a abertura para a teoria kantiana com sua colaboração para a educação, o conhecimento e a ética, na valorização dos professores do início do século XIX, como Pe. Feijó e Gonçalves de Magalhães.

Tobias Barreto vai valorizar o que havia de discussão nas escolas. E no caso dele, nas faculdades de Direito, que amarravam junto a elas a história, a sociologia, a gramática, a literatura, a geografia, a filosofia e a própria lei. E, assim, buscar evidências na realidade intelectual brasileira para dar sequência ao seu trabalho de professor e advogado em defesa do saber. Por isso sua insistência nas teses kantianas, em que busca em outros autores novas informações e reflexões, como em Helmholtz.

A filosofia de Kant não teve em mira aumentar o número dos nossos conhecimentos por meio do puro pensamento, porquanto o seu princípio supremo é que *toda e qualquer noção de realidade deve ser bebida na experiência*; mas o seu único intuito foi o de inquirir as fontes do nosso saber e o grau da sua legitimidade; trabalho este, que há de sempre pertencer à filosofia, e ao qual nenhuma época poderá impunemente subtrair-se. (BARRETO, 1887, p. 8).²⁷

Um dos pontos apresentados por Kant é justamente a inquietação, a crítica, a estruturação da razão ao alcance daquelas pessoas que de fato buscam o saber sem rodeios, ir direto ao entendimento com perspicácia. Dessa forma, o resultado é equilibrado, transmite confiança àqueles envolvidos na tarefa de aprender e ensinar.

Na proposta kantiana estava presente o senso de conciliabilidade e limitação com outras áreas do conhecimento, principalmente da filosofia com as ciências naturais.

Mas essa conciliabilidade e essa limitação não querem dizer nem que a filosofia deva conforma-se com todas as induções das ciências naturais, ou que estas devam girar somente dentro do plano traçado por aquela, nem também que seja vedado ao naturalista lançar um olhar filosófico sobre o seu campo de observação, ou o filósofo penetrar, como indagador, nos reinos da natureza. (BARRETO, 1887, p. 8).

Essa reflexão conduz ao respeito dado pela argumentação filosófica ao saber,

²⁷*Ueber das sehen des Menschen*, p. 5 [Nota do Editor: Disponível em: https://archive.org/stream/bub_gb_Nlo-AAAAYAAJ#page/n9/mode/2up . Acesso: 22/10/2020].

de modo geral, e aqui de maneira particular, um olhar crítico sobre a educação. Ela se abriu para novos horizontes da pesquisa científica, experimentando cada ponto rumo a uma inovação, uma evolução consciente do seu lugar na estrutura do Brasil, na formação do seu povo. Daí a valorização do ensino como ferramenta ou elemento de construção da liberdade, pautada na responsabilidade de cada indivíduo partícipe em todo esse processo.

Consigo identificar através das leituras que realizei a presença constante do pensamento de Kant nos ambientes escolares do Brasil, ora mais evidenciada, outras vezes sem muita força. Mas ali, em algum lugar de estudo, a marca aparecia. Uma fumaça surgida de uma pequena brasa que poderá reacender forte a qualquer momento. E é justamente essa minha insistência nessa pesquisa mostrar como essa filosofia se fez necessária nas escolas e em várias instituições do século XIX. Todo esse movimento foi para abrir espaços rumo a uma transformação das mentes pensantes, trabalhar em uma visão de abertura cognitiva. A teoria crítica assim apresenta resultados mais satisfatórios do que a teoria positivista. O grande problema era que a elite intelectual conservadora não pensava dessa forma.

Ao limitar o espaço de ação do ensino de filosofia nas escola médias, os estudos eram levados a pensar em torno do positivismo. Daí a necessidade de resgatar autores do educandário brasileiro, com seus esforços de elaborarem uma força tarefa contrária, em outrora à Escolástica, e agora à nova, mas atuante corrente positivista. Nessa proposta, Tobias Barreto levanta sua voz para mostrar a tentativa, a preocupação com as disciplinas de autores do início do século.

Neste ponto da pesquisa, tenho a necessidade, à luz da provocação de Tobias Barreto, de voltar ao Pe. Feijó, de quem busquei inspiração para identificar o ensino de filosofia e a contribuição do pensamento kantiano. Aqui de um modo especial, a questão do conhecimento, da ética e da moral. Com essas preocupações do Pe. Feijó e de outros nomes da história do ensino de filosofia e do kantismo, faz-se coerente indicar alguns pontos mencionados nos “Cadernos de Filosofia” aquilo que ele apresenta como critério da verdade.

Antes de indagar sobre o critério da verdade deve ser esta conhecida: Entendemos por verdade a conformidade da coisa com seu objeto. Ou um conhecimento acompanhado de evidência e atestado pela consciência. Na primeira acepção se vê que a verdade supõe um conhecimento certo e invariável que lhe serve de fundamento, o qual pode chamar-se verdade por excelência ou princípio e fundamento da verdade (FEIJÓ; REALE, 1967, p. 46).

A ideia aqui é mostrar essa proximidade dos estudos de Feijó com os temas trabalhados por Kant. Como educador, com os jovens na cidade de Itu, ele tinha a convicção de que a filosofia busca a verdade, mas para atingir esse princípio o caminho é sair daquilo que representa uma ingenuidade, que esteja preso ao senso comum, e alcançar a realidade do saber. Nesse aspecto, entrar na linha de raciocínio da metafísica, em que se encontra a origem do conhecimento que nos leva ao verdadeiro.

Já foram citados neste trabalho os princípios primeiros do racionalismo kantiano. É salutar efetivar que a razão humana, em seu ato de compreender, só pode entender as coisas sensíveis. Por isso, a razão pura é aquela que deve ajudar o ser humano nesse processo, isto é, atingir o conhecimento. Já a razão prática se preocupa com a ação, o agir de maneira categórica, por onde a razão indica como cada ser humano agir, para além do apreendido e aprendido pela experiência. E os pensadores, professores do início do século XIX, seguiram essa linha dentro do criticismo. A razão é a faculdade de excelência dos seres humanos. Daí o forte "racionalismo" de Kant. (Cf. KANT, 2008) que influenciará o ensino de filosofia no Brasil.

Os entraves da época, mesmo sendo grandes, não impedem que a filosofia transite no meio escolar, acadêmico, nas repartições públicas, na imprensa e lentamente vai atingir outros setores da sociedade, para o bem da própria especulação científica. Pinheiro Ferreira, Monte Alverne, Feijó, Gonçalves de Magalhães iniciaram esse processo, cada um ao seu modo, mas com determinação da valorização especulativa, reflexiva que só poderia vir através da educação. E tudo isso implica não só a razão pura, a razão prática, algo entre elas para estabelecer o lugar de interação epistemológica, entre o *a priori* e o *a posteriori*, a conduta moral, respeitando a orientação da ciência do *ethos*, a ética.

Kant, com a lei moral, vai dizer que é diferente:

retém sua força de leis somente na medida em que se possa vê-las como possuidora de uma base *a priori* e sejam necessárias. Com efeito, conceitos e juízos sobre nós mesmos e nossas ações e omissões não têm significado moral algum... (KANT, 2008, p. 57).

Nesse ponto, Pe. Feijó, por exemplo, busca entender, ou melhor, conceber a metafísica como "ciência do conteúdo do pensamento", e "relativa aos critérios da verdade" (Cf. FEIJÓ; REALE, 1967, p. 48).

Ainda que a evidência seja o critério da verdade, contudo nem sempre

podemos obtê-la, e por isso é justo marcar os diferentes estados da alma relativos à verdade para conhecermos a proximidade ou distância em que nos achamos dela.

1º — Estado da alma relativo aos conhecimentos é o da ignorância e esta é absoluta ou relativa.

À proporção do maior ou menor uso e exercício dos sentidos e reflexão, que a alma emprega sobre objetos percebidos por estes, diminui-se a ignorância,

2º — Estado da alma é o da dúvida, estado de indecisão que nasce ou da fraqueza da razão que acompanha o objeto, ou de igualdade de razões que parecem a favor ou contra.

3º — Estado da alma é o da probabilidade, em que a alma se inclina mais a um objeto, ou porque só encontra razões fortes para uma parte, ou porque são mais fortes que as contrárias.

4º — Estado da alma é o de certeza em que a alma sente uma força, uma necessidade de crer que o objeto é tal como é percebido, e que é como uma consequência necessária da evidência (FEIJÓ; REALE, 1967, p. 48).

Pe. Feijó vai discorrer sobre essa parte da filosofia de Kant, vai descrever os principais pontos de sua leitura e, posteriormente, uma reflexão bem detalhada dos sentidos, abrindo-se para o entendimento das coisas (Cf. FEIJÓ; REALE, 1967, p. 49 - 59). E em seus escritos procurou em sua trajetória de padre, professor, político e de homem público defender a educação, o ensino de filosofia nas escolas do Brasil. Nas sessões do senado, sua luta foi intensa e abriu espaço para a história de outros pensadores, que seguiram a mesma proposta de ensino. Uma tentativa de fazer do país um lugar de pesquisa, valorização da literatura, como Gonçalves de Magalhães e sua influência a outras até ultrapassar os limites do século XIX e atingir o século XX.

Contudo, a tarefa de ensinar filosofia mantém-se viva. Outros formatos surgem, algumas metodologias acompanham o processo de educação. De modo particular os manuais de filosofia, que são verdadeiros itinerários na propagação do conhecimento. Como é proposta da tese evidenciar o ensino de filosofia no Brasil do século XIX, no próximo item destacarei a estrutura e importância desses manuais nas escolas de nosso país.

5.4 Os manuais de filosofia e o ensino no Brasil

Ao discorrer sobre a relação entre o positismo e o kantismo, paralelamente a este debate, a produção de manuais de filosofia ganhava destaque nas escolas secundárias do Brasil. Como outras metodologias, os manuais têm sua maior produção na Europa. Essa ideia chega por aqui, principalmente os manuais oriundos da França e da Itália, traduzidos para a língua portuguesa e também de Portugal. Logo o gosto por esse formato de material vai

influenciar professores, intelectuais e até fazer parte da nossa legislação, através de decretos e resoluções na defesa do ensino secundário.

Antes de apresentar uma reflexão em torno dos manuais, quero apresentar um estudo do professor Cury (1996) com relação a todo esse processo de um Parâmetro Curricular Nacional. Depois, sim, procurarei destacar a história e valorização dos manuais de filosofia.

Vou dar sequência a uma citação dele mencionada em outro ponto neste trabalho:

Entretanto, nada havia de imperativo em relação ao detalhamento dessa lista como ementas, guias ou programas previamente definidos. Nesse sentido, parece ter ido se firmando a tradição de descentralização (na República transformada em princípio da autonomia) das províncias e, posteriormente, dos estados em relação a esse nível de ensino.

A partir de 1837, com a criação do Colégio Pedro II, as disciplinas do ensino secundário passaram a contar com um centro de referência. As instituições de ensino das províncias, oficiais ou não, conquanto não imperativamente, miravam-se no espelho dos currículos e até mesmo dos livros didáticos adotados pelo Colégio Pedro II. E a existência de exames de admissão para o ingresso no primeiro ciclo do ensino secundário (ginásio) criava uma situação em que aqueles exames condicionavam os conteúdos dos estudos anteriores.

Quanto à organicidade institucional do ensino primário, não se pode negar que ela foi bem mais lenta que a relativa ao ensino médio e superior. Boa parte dele possuía uma dimensão doméstica, nem sempre se realizando em instituições escolares. (CURY, 1996, p. 7).

Observando a exposição do autor, é perceptível que as provocações dos quatro pensadores aqui trabalhados com relação à educação eram verdadeiras. Eles passam a imagem de que não queriam só fazer uma carreira política e ou eclesiástica, mas evidenciar seus carismas de professores e pesquisadores na área educacional. Desta feita, considero importante apresentar um esboço das disciplinas ensinadas no Colégio de Pedro II no início do seu funcionamento, mesmo que seja um tempo posterior às aulas de Pe. Feijó, Monte Alverne, mas considero como resultado da dedicação de cada um deles ao ensino.

Grade curricular do Colégio Pedro II fundado em 1837:

O Colégio de Pedro II, cuja primeira sede se situa na atual Avenida Marechal Floriano, no centro do Rio de Janeiro, originou-se do Seminário dos Órfãos de São Pedro, criado em 1739 por Frei de Guadalupe, "para criação de meninos, nas costas da Igreja de São Pedro". Recebeu diversos nomes: Seminário de São Joaquim e Imperial de São Joaquim, até receber a denominação de Colégio de Pedro II. Transformou-se em Instituto de Ensino

Secundário pelo decreto de 2 de dezembro de 1837, que dizia:

Art. 1 – O Seminário de São Joaquim é convertido em colégio de instrução secundária.

Art. 2 – Este colégio é denominado Colégio de Pedro II.

Art. 3 – Neste colégio serão ensinadas as línguas: latina, grega, francesa, inglesa, retórica e os princípios elementares de Geografia, História, Filosofia, Zoologia, Mineralogia, Álgebra, Geometria e Astronomia. A inauguração e o começo das aulas ocorreram no dia 25 de março de 1838. Estavam presentes o jovem imperador e suas irmãs, o regente Pedro de Araújo Lima, assim como todos os ministros de Estado.

Essas presenças ilustres demonstravam a importância política que o colégio teria, desempenhando outros papéis além da instrução. (MULTIRIO, 2023).²⁸

Como sequência, apresento abaixo outra estrutura das disciplinas correspondentes ao ensino do Colégio Pedro II e dos professores contratados para ministrarem as aulas.

Quadro 1 – Estrutura das disciplinas Colégio Pedro II

	Ano	Professor	Matéria
01	1838	Dr. Joaquim Caetano da Silva	Grego
02	1838	Manuel de Araújo Porto Alegre (Barão de Sto Angelo)	Desenho
03	1838	Francisco Maria Piquet	Francês
04	1838	João de Castro Silva	Latim
05	1838	Dr. Emílio Joaquim da Silva Maia	História Natural
06	1838	Dr. Justiniano José da Rocha	Geografia
07	1838	Dr. Justiniano José da Rocha	História
08	1838	Dr. Domingos José Gonçalves de Magalhães (Visconde de Araguaya)	Filosofia
09	1838	Padre Leandro Rebello Peixoto e Castro	Religião
10	1838	Gabriel de Medeiros Gomes	Português
11	1838	Francisco da Luz Pinto	Música
12	1839	Diogo Maze	Inglês
13	1839	Lino Antonio Rabello	Matemática
14	1840	Carlos Roberto (Barão de Planitz)	Alemão
15	1841	Guilherme Luiz Taube	Ginástica
16	1842	Santiago Nunes Ribeiro	Filosofia e Retórica

²⁸ A criação do Colégio de Pedro II disponível em: <http://multirio.rio.rj.gov.br/index.php/historia-do-brasil/brasil-monarquico/91-per%C3%ADodo-regencial/8950>. Acesso em: 03/01/2023.

Fonte: MENDONÇA, Ana Waleska P. C.; LOPES, Ivone G.; SOARES, Jefferson da C.; PATROCLO, Luciana B.. A criação do Colégio de Pedro II e seu impacto na constituição do magistério público secundário no Brasil... In. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 39, n. 4, p. 985-1000, out./dez. 2013.

Após discorrer sobre uma parte da História da Educação no Brasil, como foi proposto no início da tese, é fundamental absorver elementos das leituras realizadas e pensar na própria educação, na formação das pessoas nas várias etapas do ensino. Por isso, sinto necessidade de apresentar, mostrar mais algumas grades curriculares (matrizes) envidenciando o ensino fundamental e médio, a caminho da formação superior. Mas antes é importante lembrar que

a educação escolar continuou um privilégio para poucos e desligada do mundo do trabalho, destinada para os filhos dos ricos proprietários de terras, excluindo indígenas, negros e brancos pobres do sistema de ensino. (MONTEIRO, 2020, p. 22).

Como já foi tratado aqui na pesquisa, no início do século XIX foram criadas algumas instituições de ensino, dentre elas o Seminário de Olinda pelo então bispo José Joaquim da Cunha de Azeredo Coutinho. No local funcionou também o colégio jesuíta. O seminário foi criado a partir das reformas pombalinas e dentro do espírito iluminista da época, ainda no século XVIII, mas sua ampliação e consolidação acontecem no início do século XIX. (Cf. SAVIANI, 2011). E no seminário, o curso de filosofia ocorria em três etapas.

Filosofia racional, filosofia moral e a filosofia natural. A filosofia racional compreendia: a lógica, que dirige as operações do entendimento; a ontologia, que prepara os princípios de todas as ciências; e a pneumatologia, que compreende a ciência dos Espíritos. Esta última se dividia em teologia natural e psicologia, que concorreriam para a formação da metafísica. A filosofia moral corresponderia à ética, tratando sobre os costumes e a moderação das paixões, e sobre a felicidade. E, por fim, a filosofia natural que envolvia tudo o que correspondesse à contemplação da Natureza. (XAVIER, 2015, p. 30).

Em seu estudo sobre os compêndios de Filosofia, Monteiro apresenta o quadro abaixo, que contribui para minha pesquisa.

O ensino científico se iniciava com aulas de Gramática, e depois continuava com aulas de retórica, que também elencava História Universal e Geografia. As aulas de retórica tinham a duração de um ano e logo depois se iniciava o estudo da Filosofia. Com ênfase na Filosofia Natural eram estudados conteúdos de Física, Química e História Natural. Estudava-se por último a disciplina de Geometria. (MONTEIRO, 2020, p. 22).

Quadro 2: Ensino de Filosofia no Seminário de Olinda

FILOSOFIA RACIONAL
1. Lógica
2. Ontologia
3. Pneumatologia: Teologia Natural, Psicologia
4. Metafísica
FILOSOFIA MORAL
1. Ética
FILOSOFIA NATURAL
1. Física
2. Química
3. História Natural

Fonte: Elaboração própria com base no trabalho de Costa e Paiva, 2016.

Esse quadro reflete a preocupação com o ensino e sua abertura para novas metodologias educacionais, avançar para além da reforma pombalina, apresentar para o país novos autores da filosofia, uma vez que a sociedade brasileira, formada de senhores de terras e escravizados até então, se vê com parcela interessante que se constituiu de imigrantes, pequenos proprietários de terras, funcionários do Estado e comerciantes, surgidos principalmente com o desenvolvimento da mineração. E toda essa transformação exige, provoca um movimento no sistema educacional. Tanto Pinheiro Ferreira, Monte Alverne, Pe. Feijó e Gonçalves de Magalhães conseguem diante dos postos que ocuparam ainda na colônia e no período imperial perceberem que isso era necessário para a nação. (Cf. MONTEIRO, 2020).

Mostrei acima esses dois quadros de grade curricular. Existiam por várias partes do país formatos semelhantes a esses exemplos no estudo secundário. É importante situar a questão dos manuais de filosofia e a necessidade deles nas escolas secundárias, tanto para os professores, para os estudantes e de outras pessoas, profissionais responsáveis pela educação. Para chegar a esses modelos de currículos citados aqui, foi fundamental a existência desses manuais que eram usados para o ensino de filosofia no Brasil. Essa é a proposta da tese.

Apresentei em vários momentos dessa tese os escritos de Victor Cousin e Antonio Genovesi. Através de seus manuais, os pensamentos de vários filósofos da modernidade chegaram até aqui, mas ocorreu também em Portugal a confecção de manuais de ensino e, dentre eles, estão os de filosofia, que logo chegarão ao Brasil e influenciarão nossos professores e outras pessoas responsáveis pela educação. Tudo isso no século XIX, que em minha leitura é um momento de construção de novos parâmetros para a educação brasileira.

Para confirmar minha leitura, e posteriormente a tese com relação ao ensino

de filosofia em nossas escolas, apresento algumas partes do trabalho de Alice Paula de Assunção Costa, na sua valorização dos manuais de ensino em Portugal. Ela traz uma colocação de J. A. Brandão de Carvalho em relação aos manuais.

Cada manual é a promessa de um ensino - aprendizagem mais eficaz e a sua análise permite-nos deduzir que o conhecimento que disponibiliza ao professor e ao aluno, tal como qualquer outro conhecimento escolar, está sujeito a processos complexos de seleção, identificação, classificação e enquadramento. O compêndio é um elemento estruturador dos conteúdos de uma dada disciplina e dos processos da sua transmissão; ele constitui igualmente um instrumento de regulação de toda a prática pedagógica. Esta regulação está, no caso dos manuais escolares, associada a uma função recontextualizadora que requer uma concretização, expressa em orientações presentes em textos que, no espectro curricular, se situam a um nível superior, nomeadamente, os programas das diversas disciplinas (CARVALHO apud COSTA, 2006, p. 14).

Foi e é importante saber a trajetória desses manuais, com seus respectivos autores na valorização e preocupação com o ensino de modo geral, não só a filosofia, mas todo o formato que contribui para sua emancipação em tempos de sufocamento como ocorreu nos séculos anteriores ao XIX. Costa vai trazer, contribuir em minha tese, a motivação para estudar, pesquisar e compreender a respeito do ensino de filosofia, e sua importância para outras disciplinas em uma grade curricular. Não só no ensino secundário, mas também no colegial, ginasial.

Os manuais passavam por uma elaboração consistente. O objetivo de cada autor era responder ao anseio de seu tempo, que exigia mudanças nas escolas, nos comportamentos dos estudantes do ponto de vista do entendimento, e na elaboração de novos questionamentos filosóficos, como aponta Alice Costa em sua proposta de estudo do que ocorreu em Portugal.

Para a consecução do objetivo delineado, analisaram-se vinte e um manuais de Filosofia, editados ou reeditados ao longo do século XIX e preencheram-se as respectivas fichas de leitura e de análise. Estas permitiram-nos responder a questões como: que conteúdos eram desenvolvidos, quais os filósofos abordados, quem escreveu os manuais, quem os editou, como eram aprovados, a sua estrutura material. Dentro deste objetivo, importa sublinhar a ideia central desta tese, isto é, tentar perceber se a moral abordada nos compêndios se identifica com a moral laica, ditada pelo Estado, ou com a moral religiosa; demonstrar que, se os primeiros manuais fundamentaram a moral na religião, a partir de meados do século XIX os compêndios editados alicerçaram a moral na razão e vontade humanas. Gradualmente vai-se afirmando uma moral mais racional, mais laica, dependente não da religião, mas do Estado. Pretendemos também enunciar diferenças e semelhanças entre os diversos manuais e relacioná-las com a profissão e papel social dos respectivos autores. (COSTA, 2006, p. 14 - 15).

Esse formato de estudo de Alice Costa contribui em meus estudos nesta parte da tese, na defesa de que o estudo de filosofia se fazia presente em nossas escolas. Como já apresentei aqui, o manual de Victor Cousin, o de Antonio Genovesi, as Preleções de Pinheiro Ferreira, o Compêndio de Filosofia do Frei Monte Alverne, os Cadernos de Filosofia de Pe. Feijó, os Fatos do Espírito Humano de Gonçalves de Magalhães, entre outros autores e obras, estavam presentes na valorização dos estudos e emancipação das nossas instituições de ensino.

A importância desses manuais é para mostrar o que ocorria e como ocorria o ensino de filosofia antes de alguma regularização, ou padronização oficial, orientada pelo governo geral. Quero afirmar com isso que muitos professores buscavam ferramentas próprias para atingir seus objetivos, ensinar filosofia, uma boa e estruturada filosofia, a exemplo de Portugal. No Brasil, esse formato de material será também elaborado pelos nossos professores, pensadores da educação e, é óbvio, da filosofia.

Os compêndios se tornaram a base para o processo de ensino, foram textos que auxiliaram os professores nas diferentes disciplinas ofertadas. No Estatuto estava descrito que os compêndios deveriam ser escolhidos por um grupo de professores juntamente com o Diretor de Estudos reunidos em um conselho intitulado de Congregação Literária e em hipótese alguma podiam utilizar textos que não tinham sido aprovados pelo conselho. (MONTEIRO, 2020, p. 24).

A citação anterior é um exemplo do formato de como foi criado o estatuto do Seminário de Olinda, o que logo depois vai ser a linha dos compêndios e manuais de filosofia: passar por um processo de seleção de conteúdo e elaboração do formato desse material.

Orienta ainda que caso faltasse nos compêndios alguns dos Tratados que deviam ser estudados nas aulas os professores poderiam recorrer a outros compêndios ou elaborar os textos e submeterem a Congregação Literária antes de distribuírem aos alunos.

Observa-se a centralidade do texto filosófico como material didático para o processo de ensino, organizados na forma de compêndios, compostos por fragmentos e comentários. O Estatuto elaborado por Azeredo Coutinho perdurou até 1836, depois foram implantados outros estatutos centrados na formação eclesiástica.

Ocorreu nesse primeiro período da Educação Brasileira a inserção da Filosofia para formação eclesiástica. Posteriormente, ela assumiu um importante espaço para formação de uma elite intelectual fundamentada em preceitos liberais e iluministas vindos da metrópole portuguesa. A instrução de jovens mediante ideias iluministas acarretou na formação de alguns líderes políticos que tentaram a independência do território brasileiro (MONTEIRO, 2020, p. 24).

Como se percebe, a experiência de Olinda não será única. Outras regiões e instituições seguirão o mesmo itinerário que, de certa forma, têm sua origem em Portugal. Há necessidade de se ampliar o material para ser usado no ensino secundário, na criação dos liceus. Após um processo de transformação via Constituinte, a corte portuguesa toma medidas importantes que atingiram também as colônias. Nesse aspecto, o Brasil faz parte do processo. (Cf. COSTA, 2006).

Um ano após a eleição das Cortes Constituintes, em 1820, é delineado um "Projecto das Bases da Constituição Portuguesa" com vista a formar "um plano uniforme e regular da educação e instrução pública, que seja comum a todos os cidadãos". Constatase, pois, a preocupação em alargar a educação a todos os portugueses e consequente instrução; daí seja nomeada uma *Comissão de Instrução Pública das Cortes*, que terá como função elaborar um relatório sobre o estado dos "Estudos maiores e menores do Reino". Como a situação destes era "decadente", surge a necessidade de "cuidar na reforma e melhoramento dos estudos menores" (ADÃO apud COSTA, 2006, p. 25 - 26).

Venho lembrar que a independência do Brasil ocorrerá 1822 e, até então, como colônia, seguia as determinações da corte portuguesa e suas resoluções. Mas isso não impedia que de forma autônoma alguns pensadores no Brasil criassem suas ferramentas de trabalho, sempre preocupados com a população de mais jovens para se tornarem adultos, mais preparados intelectualmente e profissionalmente.

Como já citei em outras partes da tese, já com a chegada de D. João VI ao Brasil, algumas providências foram tomadas em relação à educação: "para o Ensino de Filosofia foram abertas novas aulas nas províncias de Pernambuco e Minas Gerais". (MONTEIRO, 2020). Essa decisão foi importante, assim como a autorização da Imprensa Régia. Ela favoreceu a criação e abertura de novas tipografias que possibilitaram a impressão de livros didáticos e material para as disciplinas de filosofia. Mas, antes disso, os próprios organizadores dos manuais buscavam uma maneira de imprimir seus materiais e distribuir para os estudantes.

Outro fator importante nesses manuais, e que não era desprestígio, era seguir a linha portuguesa. Outros países também faziam o mesmo: adequar o ensino secundário à realidade de suas exigências. E no Brasil muitas questões estavam no centro dos debates. Arrisco a dizer que era um país em construção, precisava organizar praticamente todas as instâncias institucionais dos estados e organizar o ensino era fundamental, embora seja de conhecimento de que as coisas, os atos, os projetos educacionais de maneira mais organizadas partiam de uma elite. Mas isso

não impedia que pensadores como Pe. Feijó buscavam caminhos próprios. Afirmo que uma organização era necessária, porque assim, de certa forma, vai atingir outras partes da sociedade através de um projeto maior.

Desta forma, mesmo com a independência, as estruturas sociais brasileiras continuaram as mesmas. No sistema educacional foram feitas mudanças passando a contar com o ensino particular. O ensino secundário nesse período manteve o caráter propedêutico, perdendo espaço para exames e preparatórios para o ensino superior, com maior importância, pois, com a estruturação de uma nova classe intermediária o ensino se transformou em meio de ascensão social. (MONTEIRO, 2020, p. 26 - 27).

Os manuais educacionais entram no ensino secundário, este que antes era um ensino propedêutico. A intenção passou a ser de uma preparação para o ensino superior, dando destaque também a uma transformação social, uma ascensão intelectual, política e econômica para uma parcela da sociedade. A intenção maior deveria ser atingir toda a população jovem. Para tanto, os manuais de filosofia cumprem um papel fundamental nesse processo de transformação do ensino secundário. Cabe àquelas pessoas envolvidas no processo, principalmente da filosofia, a difundir os manuais nas instituições de ensino em vários colégios pelo país.

Mas é bom frisar que o processo é lento e seletivo. É preciso percorrer um longo caminho na construção educacional brasileira, mesmo com a Constituição de 1824 promulgada por D. Pedro I.

Com a Carta Constitucional do Brasil, outorgada em 1824, reafirmava-se a questão educacional como um conjunto de escolas de instrução pública primária, gratuita a todos os cidadãos, que numa sociedade desigual ficava limitado a grupos de indivíduos brancos alfabetizados. A criação dessas escolas de primeiras letras representava a primeira tentativa de propagação do ensino público primário formativo, já que os estudos secundários ou das humanidades eram aplicados nas casas dos alunos através das aulas menores, modelo semelhante ao das aulas régias portuguesas e dos seminários. (SOUZA; MATOS, 2009, p. 1664).

Sendo assim, a maturação dos manuais de ensino fazia-se necessário, mesmo que o Império estivesse no seu início. A preocupação em preparar um material de cunho didático e pedagógico já acontecia no período colonial. Como já citei em páginas anteriores, era preciso avançar com o projeto da educação e proporcionar condições da confecção desses manuais. Pelo que encontrei na pesquisa de material relacionada à educação, e principalmente em relação à secundária, a criação do Colégio Pedro II é um marco dessas mudanças. Por isso, trago aqui, mais uma vez, um relato sobre o início do colégio.

Em 1837, com a criação do Colégio de Pedro II, no Rio de Janeiro, nasceu o sistema de ensino secundário no país pensado sob a forma de um sistema curricular com elenco de matérias e de manuais escolares. Estes tinham a função referencial para os demais colégios existentes nas cidades do Império. Para o ensino de filosofia os manuais utilizados foram: Curso elementar de filosofia para uso nas escolas, de Barbe; Curso de filosofia, de Jaffre; Tratado elementar de filosofia, de Janet; Curso de filosofia, de Pellissier – todos utilizados no Pedro Segundo; e Questões de filosofia, de Charma – utilizados em alguns estabelecimentos privados. (TEIXEIRA, 2015, p. 116).

A filosofia esteve sempre no centro do debate e os estudos anteriores colaboraram para uma organização. Nesse caso particular, com a criação do Colégio Pedro II, que chama a atenção da sociedade. Esse movimento de elaboração de um projeto para o ensino já acontecia no ambiente educacional, mas precisava de um apoio político e educacional mais robusto, com o envolvimento de setores interessados em pensar o Brasil a partir da escolarização de todas as crianças e jovens, para assim chegar a vida adulta com uma motivação profissional.

Outro fator em destaque nos manuais, aqui de modo particular os do ensino de filosofia, era justamente os temas a serem estudados, as áreas correspondentes a sua estrutura na colaboração de uma leitura da realidade: áreas como história da filosofia, teoria do conhecimento, lógica, ética, filosofia da ciência e metafísica, envolvendo os pensadores da filosofia antiga, como os pré-socráticos, a filosofia clássica, as escolas helênicas, o período medieval, o período moderno, e os principais autores que defendiam suas teorias em cada um desses respectivos períodos.

Os manuais, no decorrer da história do ensino de filosofia no Brasil, ganham corpo, organização, editores e editoras interessadas na publicação deles. A proposta de chegar às mãos dos professores e estudantes torna-se uma realidade. Essa é minha defesa de tese, de um ensino de filosofia no Brasil, e o século XIX é o momento oportuno para tal. O país independente precisava agir, provocar o debate filosófico em vários setores da sociedade, a começar pelas escolas e se espalhar por outros campos da sociedade. E como identifiquei nos autores aqui estudados, o pensamento de Immanuel Kant esteve presente para dar margem ao cumprimento do dever, ensinar e aprender para crescer como pessoa para daí provocar o crescimento das instituições educacionais.

5.5 A filosofia como norte para a formação da autonomia

Ao dar sequência a esse estudo, é preciso tomar todo cuidado, manter a coerência do que foi exposto anteriormente em relação ao ensino de filosofia no Brasil,

principalmente no período de estudo, de formação para a vida educacional e a contribuição dos manuais de ensino de filosofia. Não é intenção aqui repetir falas que foram abordadas anteriormente, mas enfatizar a proposta do projeto.

Garantir o direito de liberdade ao indivíduo é obrigação do Estado, na medida em que ele estrutura normas em função do bem viver. Para tal situação manter-se equilibrada, há a necessidade de uma postura coerente com a realidade educacional do país. Por isso, é importante entender o compromisso filosófico como uma arte do bem participar. Assim trabalharei, focando essa arte no processo educacional brasileiro, a arte de ensinar e aprender com a filosofia, que dá à pessoa autonomia na forma de pensar e agir.

Na obra *Autonomia e Educação* em Immanuel Kant e Paulo Freire, Zatti expõe a questão da autonomia na busca e valorização do indivíduo e seu discernimento moral:

A educação não deve ser puramente mecânica e nem se fundar no raciocínio puro, mas deve apoiar-se em princípios e guiar-se pela experiência. A partir da pedagogia kantiana, podemos dizer que uma educação que vise formar sujeitos autônomos deve unir lições da experiência e os projetos da razão. Isso porque no caso de basear-se apenas no raciocínio puro, estará alheia à realidade e não contribuirá para a superação das condições de heteronomia e, no caso de guiar-se apenas pela experiência, não haverá autonomia, pois para Kant a autonomia se dá justamente quando o homem segue a lei universal que sua própria razão proporciona. (ZATTI, 2007, p. 31).

Dessa forma, insistimos na formação filosófica. Esse trecho de uma obra que relata a autonomia valoriza o ensino de filosofia no século XIX, a participação e compreensão da teoria educacional e sua aplicabilidade na vida, focando a principal tarefa da educação: preparar a pessoa nas experiências da vida, a partir da tomada cognitiva, da formação intelectual.

Entretanto para Zatti (2007),

a tarefa central da educação é orientar um ser que não pode ser conhecido por não ter essência determinada, e que, por isso, pode tomar diferentes direções, o homem é livre e por isso ele pode ser educado. Mas, a liberdade está inclinada para o bem ou para o mal? Kant não fala em uma natureza humana exatamente má, mas o homem não nasce isento de vícios. No entanto, ao mesmo tempo em que nasce com disposição para seguir impulsos, vícios, o homem nasce com a lei moral dentro de si. (ZATTI, 2007, p. 32).

Cabe à instituição de ensino superior ter claro em seu segmento formador a

valorização do conhecimento, seja científico, filosófico. A preocupação deve ser de apresentar a noção de bem como elemento transformador. Como afirma o próprio Kant (1996, p. 24), “a única causa do mal consiste em não submeter a natureza a normas. No homem não há germes senão para o bem”. Seguindo esse raciocínio, compreendemos o papel fundamental do ser humano: cumprir o dever e, nesse sentido,

a decisão moral não deve obedecer a outra força, que não seja a pura luz categórica da vontade movida pela razão, quando esta diz: *deves!* Devem ser excluídos sentimentos e interesses. Se, por exemplo, faço a caridade ao pobre por dever, minha ação é moral; se o faço por compaixão, minha ação é apenas legal. A Moral é superior ao Direito: nenhuma lei civil conseguiria obrigar um marido amar a esposa. Por isso, a Ética de Kant é uma Ética do Dever, cuja voz ressoa peremptória e categórica na consciência: *deves!* (MARCHIONNI, 2008, p. 190).

Amparado por essa ideia exposta por Marchionni (2008), é possível afirmar que é dever da escola oferecer, abrir uma linha de reflexão no favorecimento do ensino de filosofia. Mas, segundo a minha leitura, a coisa não foi tão simples. O reconhecimento sempre foi delicado, inclusive na própria estrutura das constituições que foram promulgadas no Brasil nesses períodos.

No entanto, a filosofia contribuiu para a abertura do diálogo com outras fontes de conhecimento, mas o pensar *a priori* é ponto fundamental para o entendimento e posteriormente o cumprimento do dever. Por isso, o uso correto da razão, pois ela guia a vontade, como expõe o próprio Kant na Fundamentação da Metafísica dos Costumes.

Portanto, se a razão não é apta bastante para guiar com segurança a vontade no que respeita aos seus objetos // e à satisfação de todas as nossas necessidades (que ela mesma —a razão— em parte multiplica), visto que um instinto natural inato levaria com muito maior certeza a este fim, e se, no entanto, a razão nos foi dada como faculdade prática, isto é, como faculdade que deve exercer influência sobre a vontade, então o seu verdadeiro destino deverá ser produzir uma vontade, não só boa quicá como meio para outra intenção, mas uma vontade boa em si mesma, para o que a razão era absolutamente necessária, uma vez que a natureza de resto agiu em tudo com acerto na repartição das suas faculdades e talentos. (KANT, 2002, p. 25).

O sentido de expor o pensamento de Kant é para dar sustentação à exposição de Pe. Feijó em suas aulas de filosofia, no curso de formação dos seminaristas, e a eles apontar a responsabilidade no cumprimento do dever. É importante ressaltar a importância e contribuição do pensamento de Kant, porque é presente em sua filosofia

elementos da sensibilidade e da inteligibilidade no ser humano. Daí o valor da educação na disciplina do indivíduo.

Como Kant pensa o homem enquanto participante do mundo sensível e do inteligível, propõe que a educação deve disciplinar para impedir que a selvageria, a animalidade, prejudique o caráter humano. Se nada se opõe na infância e na juventude, o indivíduo conservará uma selvageria a vida toda. Por isso a educação deve ter uma parte negativa que Kant chama de disciplina. A disciplina educa para a obediência. No entanto, a obediência possui dois aspectos: o primeiro deve ser obediência absoluta das determinações de um governante, e o segundo é a obediência à vontade que o próprio sujeito reconhece como racional e boa. (KANT, 2002, p. 64).

Será nossa tônica, não só minha, mas de outras pessoas envolvidas com o ensino, a busca de elementos plausíveis para manter uma conduta digna, valorizar a filosofia como fonte inesgotável da reflexão em torno do cumprimento do dever, correspondendo com isso à postura ética. O dever é a necessidade prática incondicionada da ação e é válido para todos os seres racionais como diz Kant, e é lei para toda a vontade humana. (Cf. KANT, 2002, p. 64). Para manter a coerência com esse projeto de pesquisa, a linha que orienta é o ensino de filosofia no século XIX. Apresentar a ideia kantiana dentro desse contexto com visão para o futuro do ensino de filosofia na educação do Brasil é importante, uma vez que os autores aqui trabalhados sugerem essa busca na teoria kantiana, alguns de maneira mais intensa, outros com menos intensidade, porém com responsabilidade.

A sociedade contemporânea, a partir do século XIX, oferece vários recursos e modos de conduta na e para a educação, com métodos pedagógicos ajustados. Cabe ao indivíduo discernir qual o melhor caminho. Nesse aspecto, o caminho mais indicado é o da razão. Uma pessoa envolvida com a educação assume papel preponderante nessa sociedade, uma vez que seus atos correspondem em muitos aspectos nos passos da sua vida, e nos passos da vida do outro, seu aluno em potencial. Mas independente disso, seu caráter exige um compromisso com o imperativo categórico para o bom andamento da educação, da justiça e sua aplicação.

É importante aqui, nessa relação entre o ensino de filosofia e outras áreas do saber, como medicina, direito e suas conexões, frisar a importância de uma reflexão da justiça como confluência entre os dois parâmetros de comportamentos, porque, no fundo, o que importa nesse debate é se as colocações da educação são justas para o conjunto da sociedade. O que busco compreender nesses autores aqui elencados é esse compromisso social envolvendo tudo o que importa na formação, formação da pessoa, principalmente crianças e jovens.

Nesse contexto, “o conceito normativo consiste em ser uma prática que corresponda ao princípio de equidade” (HERRERO apud TRAVESSONI, 2009, p. 616), aliando vários aspectos do comportamento do sujeito como um ser social que procura exercitar seus direitos, cumprir suas obrigações de acordo com a Constituição e em sintonia com o aspecto da formação humana. É importante lembrar que nesse período a Constituição é de 1824.

Nessa linha de pesquisa, envolvendo o ensino de filosofia, através da educação escolar, pública ou particular, o pensamento de uma filosofia como a kantiana, serviria para dar sustentação aos pensadores do século XIX em manter viva a formação humana.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois de discorrer sobre o aspecto histórico da filosofia no Brasil, do ensino de filosofia no Brasil, principalmente o foco dessa tese, o século XIX, em que um grupo considerável de pensadores se envolveram com a filosofia, em alguns momentos “pegou carona” nas ideias religiosas, mas aos poucos foi adquirindo autonomia, embora a corte portuguesa tenha dificultado os trabalhos e o preconceito interno e externo também foram obstáculos. Alguns nomes se destacaram, como Silvestre Pinheiro Ferreira, Francisco do Monte Alverne, Diogo Antônio Feijó, Gonçalves de Magalhães e Tobias Barreto, entre outros, souberam demarcar o espaço da filosofia.

O ensino de filosofia no Brasil enfrentou controvérsias metodológicas. Em um primeiro momento, com a chegada dos portugueses e com eles os padres da Companhia de Jesus. Na bagagem educacional, eles trazem o método de ensinar, o *ratio studiorum*, que era aplicado por muito tempo em suas instituições de ensino, até que acontece uma movimentação em Portugal vinda do Marquês de Pombal. As coisas mudam e os jesuítas acabam perdendo espaço junto à corte. Eles são expulsos da colônia Brasil. Pombal promove uma reforma na educação e adota uma proposta de ensino nova, o método de Antônio Verney, que é contrário à proposta jesuíta. A partir desse momento em Portugal e nas colônias, as instituições de ensino foram forçadas a abandonar a didática anterior e obrigadas a se adequar à nova proposta.

Outro ponto que destaquei é que no Brasil Colônia não havia ensino superior. O ensino de filosofia inicia-se nas escolas secundárias e nos seminários para formação de padres. Só com a chegada da coroa portuguesa no Brasil é que foram

criadas as primeiras Instituições de Ensino Superior, a Escola de Medicina de Salvador e a Escola de Medicina do Rio de Janeiro. Cabe ao ensino de filosofia entrar na colônia através dessas escolas.

Mais tarde serão criadas a Faculdade de Direito de Olinda, que depois vai para Recife e a Faculdade de Direito de São Paulo. Outras instituições importantes surgiram com a criação de ginásios e colégios em várias cidades de destaque, como o Colégio São Francisco da cidade de São Paulo, o Colégio do Rio de Janeiro, o Colégio Dom Pedro II, que será um marco, entre outros colégios que surgiram nas províncias. Nessas instituições, a filosofia ganhou mais espaço.

Diante desse quadro, do Brasil não ter autonomia, vão surgindo pensadores interessantes. Na passagem do século XVIII para o século XIX, com o envolvimento da corte portuguesa e de brasileiros que vão estudar na Europa, as coisas para o lado da filosofia mudaram, melhoraram com a influência de pensadores da filosofia clássica, da filosofia medieval e depois com os pensadores modernos, os iluministas.

Depois disso, acontece a entrada da teoria kantiana no Brasil. Quem vai se dedicar nesse período ao método de Kant é o Pe. Diogo Antônio Feijó e Domingos Gonçalves de Magalhães. Eles vão estudar e depois ensinar seus alunos e também candidatos a padres o criticismo kantiano, sua teoria moral com a ética do dever.

Esse foi um ponto de destaque deste trabalho. Procurou-se entender essa dinâmica do pensamento de Kant para trabalhar na escola de formação a contribuição do kantismo em nossa educação. Ele daria aos pensadores autonomia no pensamento e no comportamento ao possibilitar assumir o compromisso na formação das pessoas, dos estudantes.

Outra questão importante foi a ideia de trazer à tona o ensino de filosofia e a problemática do positivismo de Auguste Comte com a teoria kantiana. Já na segunda metade do século XIX, o pensamento de Comte se faz presente nas escolas de formação média e superior, e logo influenciará vários intelectuais, políticos, empresários e pessoas da segurança nacional. O grande problema foi que a classe conservadora do Brasil abraçou o positivismo. Essa postura acabou por impedir outras fontes de pensamento de se fazerem presentes nas instituições de ensino. Nesse aspecto, a filosofia ficou restrita ao positivismo, mas mesmo assim foi possível trazer presente o kantismo na educação do Brasil que voltaria a vigorar mais no fim do século XIX e início do século XX.

Saindo das provocações positivistas da teoria de Comte, provocações aqui

não no sentido de destruir outra teoria, mas dar condições que outras linhas de pensamentos e autores façam uma avaliação melhor de seus trabalhos. Sendo assim, a intenção da pesquisa foi aliar todos os aspectos históricos, epistemológicos e levá-los para a escola, ter como ponto fundamental valorizar o ensino de filosofia, porque através da filosofia a autonomia do sujeito pensante é despertada para abrir espaços de diálogos com outras fontes do saber.

Foi necessário também apresentar a importância dos manuais de filosofia que eram usados em outras nações, mas se faziam necessários aqui. Através deles os professores tiveram condições de ensinar filosofia, mesmo antes dela ser colocada nas grades curriculares dos colégios. Às vezes o próprio professor criava esse material de extraordinário valor para a propagação das áreas de interesse da estrutura da filosofia, que, aliás, abre espaço para outros debates no interior da escolas. Mais tarde eles vão atingir os vários ambientes públicos da sociedade brasileira e, como consequência, provocar novas reflexões e transformações.

Nesse processo de transformação, a preocupação se deu na formação de pessoas comprometidas com o ensino, dentro dele com a postura de ensinar filosofia no ambiente escolar. Só assim é possível movimentar um grande número de pessoas na formação filosófica do século XIX, isto é, assumir um compromisso real da presença da filosofia nas instituições brasileiras, reconhecer sua importância e contribuir com a transformação do ensino no país.

É possível identificar na formação através da educação o ensino de filosofia, mesmo que no início não houvesse uma cadeira específica. O ensino de filosofia se fez presente, como identifiquei, por linhas tortas, e aproveitou o espaço que a religião deixava em aberto, e nesta tese, o kantismo esteve presente nos autores e nos manuais aqui apresentados, mas também com muita dificuldade, aos poucos vai assumir um lugar no espaço acadêmico, no ambiente educacional, mesmo rivalizando com outras correntes de pensamento, mas seus defensores no Brasil, expõem suas obras, ideias, ainda no século XIX, e buscar sua presença e ratificação no século XX, e no agora século XXI.

REFERÊNCIAS

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

ALMADA, Leonardo Ferreira; CERQUEIRA, Luiz Alberto. **A alma e o cérebro: as origens do debate acerca da Psicologia Científica no Brasil**. Estudos e pesquisas em Psicologia. UERJ, RJ, ano 10, n. 3. p. 946 – 966, 3º Quadrimestre de 2010.

ALVES, Claudia. **Positivismo no século XIX. ENFIL: Revista Encontros com a Filosofia**. ANO 1, N.2 SET 2013.

ARANTES, Paulo Eduardo, Et alii. **A filosofia e seu ensino**. São Paulo: EDUC, 1993.

ARISTÓTELES. **Metafísica**. (Introdução Giovanni Reale; Trad. Marcelo Perine.). São Paulo: Loyola, 2014. V 2.

ARRIADA, Eduardo; TAMBARA, Elomar Antonio Callegaro. **Um projeto de educação comum no Brasil do século 19**. Hist.Educ, Porto Alegre, v. 18, n. 44, p. 203 -220, set. /dez. 2014.

ARRIADA, Eduardo; TAMBARA, Elomar Antonio Callegaro. **AULAS RÉGIAS NO BRASIL: o regimento provizional para os proffessores de filosofia, rhetorica, grammatica e de primeiras letras no Estado do Grão-Pará (1799)**. Hist.Educ. (Online), Porto Alegre, v. 20. n. 49, Maio/ago., 2016, p. 287 – 303.

ÁVILA, Vicente Fideles de. **Apontamentos sobre positivismo e realidade sócio-educacional brasileira a partir da primeira república**. Tecnologia Educacional, Rio de Janeiro, RJ, n.156, p.27-39, jan./mar.2002.

AZEVEDO, Fernando. **O sentido da educação colonial**. In: A Cultura Brasileira. Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1943.

BARRETO, Tobias. **Filosofia Crítica**. Pernambuco: Editor – José Nogueira de Souza, 1889.

BARRETO, Tobias. **Recordação de Kant**. (Texto de 1887). CEFIB – Centro de Filosofia Brasileiro. Núcleo de pesquisa do Programa de Pós-graduação em Filosofia – PPGF da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. 2020.

BÁRTOLO, Diamantino Lourenço Rodrigues de. **Silvestre Pinheiro Ferreira (1769-1846): Vida e obra**. In. Silvestre Pinheiro Ferreira (1769-1846): Vida e Obra. Disponível em: webartigos.com Acesso em: 26/01/22.

BASTOS, Cônego Geraldo Leite. **Necrologia do Senador Diogo Antonio Feijó**. Rio de Janeiro: Publicada pelo Dr. MELLO DE MORAIS (AJ. de), 1861.

BASTOS, Maria Helena Câmara. **Manuais escolares franceses no Imperial Colégio Pedro II (1856-1892)**. Revista História da Educação, Pelotas, v. 12, n. 26, p.

39-58, set./dez. 2008.

BATISTA, Sueli Soares dos Santos. **Educação, sociedade e trabalho**. São Paulo: Érica, 2014.

BEVILÁQUA, Clóvis. **História da Faculdade de Direito do Recife**. 3.ed. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012. (Coleção Nordeste).

CALDEIRA, Jorge. **Diogo Antônio Feijó**. São Paulo: Editora 34, 1999.

CANHADA, Júlio. **Construções de um século: discursos filosóficos no Brasil oitocentista**. 2017. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Departamento de Filosofia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

CANHADA, Júlio. **O discurso e a história: a filosofia no Brasil no século XIX**. São Paulo: Loyola, 2020.

CANHADA, Júlio. **Como aprender a ser filósofo no Brasil no século XIX: instituições, compêndios, caminhos do saber**. ARGUMENTOS - Revista de Filosofia/UFC. Fortaleza, ano 13, n.º 25 - jan.-jun. 2021.

CARDOSO, José Luís. «**Genovesi e a economia política ilustrada em Portugal**», Cultura, vol. 36 | 2017, 205-216.

CARDOSO, Tereza Fachada Levy. **As Aulas Régias no Brasil**. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. Histórias e Memórias da Educação no Brasil: Vol. I. - Séculos XVI-XVIII. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

CARVALHO, J. A. Brandão (1996). "**Os manuais escolares de Língua Portuguesa: representações da escrita e do ensino/aprendizagem da escrita**". Comunicação apresentada no II Colóquio sobre questões curriculares. Braga: Universidade do Minho.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil. O longo Caminho**. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CASARIN, Helen de Castro Silva; CASARIN, Samuel José. **Pesquisa científica: da teoria à prática**. Curitiba: Ibpex, 2011.

CERQUEIRA, Luiz Alberto. **Filosofia Brasileira: Ontogênese da consciência de si**. Petrópolis: Vozes, 2002.

CHAUÍ, Marilena. **Direitos humanos e medo**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CHIZZOTTI, A. A Constituinte de 1823 e a educação. In: FAVERO, Osmar. (Org.). **Educação nas Constituintes Brasileiras (1823-1988)**. 3.ed. Campinas: Autores Associados, 2005, v. 1, p. 31-53.

CNBB. **Ética**: pessoa e sociedade. São Paulo: Paulinas, 1993. (CNBB, 50).

COMENIUS, Jan Amós. **Didactica magna**. Tradução: Joaquim Ferreira Gomes. Rio de Janeiro: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

COSTA, Alice Paula de Assunção. **À luz dos Manuais escolares de Filosofia do século XIX** – uma reflexão sobre o fundamento da moral filosófica. Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestrado em Ciências da Educação. Universidade de Lisboa Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Lisboa: 2006.

COSTA, Cruz. **A filosofia no Brasil**. Porto Alegre: Livraria do Globo, 1945.

COTRIM, Gilberto. **Fundamentos da Filosofia**: ser, saber e fazer; elementos da história do pensamento ocidental. 8ª ed. São Paulo: Saraiva, 1993.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Os Parâmetros Curriculares Nacionais e o ensino fundamental**. Revista Brasileira de Educação, Brasília, n.2, maio/ago.1996.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direitos à Educação: Direito à Igualdade, Direito à Diferença. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, n. 116, p. 245-262, jul. 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Sistema Nacional de Educação**: desafio para uma educação igualitária e federativa. Educ. Soc., Campinas, v. 29, n. 105, p. 1187-1209, set. /dez. 2008.

DALBOSCO, Claudio A. **Kant e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

DEMO, Pedro. **Introdução a metodologia da ciência**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1991/2013.

DOMINGUES, Ivan. **Filosofia no/do Brasil**: os últimos cinquenta anos: desafios e legados. Analytica, Rio de Janeiro, v. 17, n. 2, p. 75-104, 2013.

DURAN, Maria Renata da Cruz. **Frei Francisco do Monte Alverne, pregador imperial: roteiro para um novo estudo**. OPSIS - Revista do NIESC, Vol. 4, 2004

DURAN, Maria Renata da Cruz. **Ecletismo e retórica na filosofia brasileira**: de Silvestre Pinheiro Ferreira (1769-1846) ao frei Francisco do Monte Alverne (1784-1858). Almanack. Guarulhos, n.09, p.115-135, abril de 2015.

DURKEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 2013.

ESCOLA DE CIRURGIA DA BAHIA. **Grade curricular do curso de Medicina**. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/dicionario-periodo-colonial/172-escola-de-cirurgia-da-bahia> Acesso em: 25 de março de 2023.

ESTATUTOS do Seminário Episcopal de N. Senhora da Graça da Cidade de Olinda de Pernambuco ordenados por D. José Joaquim da Cunha de Azeredo

Coutinho XII Bispo de Pernambuco do Conselho de S. Majestade Fidelíssima fundador do mesmo Seminário. Lisboa: Typografia da Acad. R. das Ciências, 1798.

FARIA, Paulo Sérgio de. **Kant no Brasil**: Apresentação e análise da história do pensamento kantiano no Brasil no Século XIX. Curitiba, 2007. Dissertação de Mestrado para a obtenção do título de Mestre em Filosofia, apresentada ao Cursode Pós Graduação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Orientador: Prof. Dr. Daniel Omar Perez.

FEIJÓ, Diogo Antônio. **Cadernos de Filosofia**. (Introdução e notas de Miguel Reale). São Paulo: Editora Grijalbo, 1967.

FERREIRA, Silvestre Pinheiro. **Preleções Filosóficas**. Rio de Janeiro: Na Impressão Régia, 1813.

FERRONATO, Cristiano. **A historiografia educacional sobre a Assembleia Geral Constituinte e Legislativa do Império do Brasil-1823**. Revista HISTEDBR, Campinas, n.27, p.47 –64, set. 2007.

FERRONATO, Cristiano de Jesus; AMORIM, Simone Silveira; SANTOS, Anderson. **O ensino de filosofia nos oitocentos**: o compêndio, lições de philosophia elementar racional e moral, de José Soriano de Souza (1871). Revista NUPEM, Campo Mourão, v. 7, n. 13, jul./dez. 2015.

FONSECA, Sônia Maria. **Aulas Régias**. HISTEDBR. Coleção "Navegando pela História da Educação Brasileira" - 2006.

FRANÇA S.J., Leone. **O método pedagógico dos jesuítas**: o "Ratio Studiorum": Introdução e tradução. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1952, p. 118 – 149; p. 165 – 195.

FRAZÃO, Dilva. **Biografia do Marquês de Pombal**. In. https://www.ebiografia.com/marques_de_pombal. Acesso em 10/10/2023.

GOMES, Alexandre Travessoni. **O Fundamento de Validade do Direito –Kant e Kelsen**. 2 ed. Belo Horizonte: Mandamento: 2004.

GOMES, Alexandre Travessoni (org.). **Kant e o direito**. Belo Horizonte: Mandamentos, 2009.

GOMES, Alexandre Travessoni; MERLE, Jean-Christophe. **A moral e o direito em Kant**: ensaios analíticos. Belo Horizonte: Mandamentos, 2007.

HERMIDA, Antônio José Borges. **Compêndio de história do Brasil**. São Paulo: Editora São Paulo, 1968.

ISKANDAR, Jamil Ibrahim; LEAL, Maria Rute. **Sobre positivismo e educação**. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 3, n.7, p. 89-94, set./dez. 2002.

JUNIOR, Eduardo Teixeira de Carvalho. **Verney e a questão do iluminismo em**

Portugal. Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em História. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2005.

JUNIOR, Eduardo Teixeira de Carvalho. **Método.** Curitiba: UNICURITIBA, 2019. Disponível em: <https://denipoti.wixsite.com/website/sobre-4>. Acesso em 11/01/21.

KANT, Immanuel. **Crítica da Razão Pura.** 5 ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

KANT, Immanuel. **Crítica da Razão Prática.** (trad. Valério Rohden). São Paulo: MartinsFontes, 2002.

KANT, Immanuel. **Fundamentação da Metafísica dos Costumes.** Tradução: Paulo Quintela. Lisboa: Edições 70, 2002.

KANT, Immanuel. **Metafísica dos Costumes.** Tradução: José Lamego. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004.

KANT, Immanuel. **Sobre a Pedagogia.** 2 ed. Tradução: João Tiago Proença. Lisboa: Edições 70, 2018.

LIBANIO, João Batista. **Introdução à vida intelectual.** 2. ed. São Paulo: Loyola, 2001.

MACEDO, Ubiratan Borges de. **A ideia de liberdade no século XIX: o caso brasileiro.** Rio de Janeiro: Editora Expressão e Cultura, 1997.

MAGALHÃES, Domingos José Gonçalves de. **Factos do espírito humano.** Pariz: Na Livraria D' AugusteFontaine, 1858.

MAGALHÃES, Domingos José Gonçalves de. **Biografia do padre-mestre: FREI FRANCISCO DE MONTE ALVERNE.** Rio de Janeiro: 1859.

MARCHIONNI, Antonio. **Ética: a arte do bom.** Petrópolis: Vozes, 2008.

MARGUTTI, Paulo. **História da filosofia do Brasil: o período colonial (1500 – 1822).** São Paulo: Loyola, 2013.

MARGUTTI, Paulo. Filosofia brasileira e pensamento descolonial. **Sapere Aude,** Belo Horizonte, v. 9, n.18, p. 223-239, jul./dez. 2018.

MARGUTTI, Paulo. **História da filosofia do Brasil: o período colonial (1808 – 1843).** São Paulo: Loyola, 2020.

MALHEIROS, Márcia Rita Trindade Leite. **Pesquisa na Graduação.**

Disponível em: www.profwillian.com/_diversos/download/prof/marciarita/Pesquisa_na_Graduacao.pdf. Acesso em: 01 out.2013.

MARTIELO, Emerson. **Anais do XXI Encontro Estadual de História – ANPUH SP** - Campinas, setembro, 2012.

MEIRA, José Boanerges; MOTA, Lidomar Rocha. (orgs.) **Teoria do Direito e Conflitos Jurídicos.** Belo Horizonte: PUC Minas, 2011.

MELLO, Antônio Valença de. **Política positiva de Auguste Comte.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C.; LOPES, Ivone G.; SOARES, Jefferson da C.; PATROCLO, Luciana B.. **A criação do Colégio de Pedro II e seu impacto na constituição do magistério público secundário no Brasil.** In. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 39, n. 4, p. 985-1000, out./dez. 2013.

MONTE ALVERNE, Frei Francisco do. **Compêndio de Filosofia.** Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1859.

MONTEIRO, André Francisco Freire. **Os manuais, compêndios e livros didáticos na história do ensino de filosofia no Brasil.** Palmas: Universidade Federal do Tocantins Programa de Mestrado Profissional em Filosofia - PROF-FILO, 2020.

MORA, José Ferrater. **Dicionário de Filosofia.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.

NASCIMENTO, Ariel Elias do. Et al. **A construção do Nacionalismo em Gonçalves Magalhães.** Litterata, Ilheus, v. 9, n.1, jan./jun. 2019. Disponível em: file:///C:/Users/frei_/Downloads/Dialnet.AConstrucaoDoNacionalismoEmGoncalvesDeMagalhaes-7870857.pdf. Acesso em: 14 de out. 2021.

OLIVEIRA, Claudemir Gonçalves de. A Matriz Positivista na Educação Brasileira: Uma análise das portas de entrada no período Republicano. Diálogos Acadêmicos – Revista Eletrônica da Faculdade Semar/Unicastelo. Publicação Quadrimestral – Volume 1 – Número 1. Edição outubro/janeiro de 2010.

PAIM, Antônio. **A filosofia brasileira.** Lisboa: Biblioteca Breve, 1991.

PASCAL, Georges. **Compreender Kant.** 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

PILETTI, Nelson; PRAXEDES, Walter. **Sociologia da Educação:** do positivismo aos estudos culturais. São Paulo (SP): Ática, 2010.

PEREZ, Daniel Omar (Org.). **Kant no Brasil.** São Paulo: Editora Escuta, 2005.

REALE, Miguel. **A doutrina de Kant no Brasil.** São Paulo: Editora São Paulo, 1949.

RUSS, Jacqueline. **Filosofia:** os autores, as obras. Petrópolis: Vozes, 2015.

SANTOS, Marcus Éverson. **“Para instruir o espírito e melhorar o coração”**: compêndios escolares de filosofia racional e moral em Sergipe no século XIX. Dissertação de mestrado em educação, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2013.

SANTOS, Thiago Ferreira dos. **Panorama histórico da filosofia no Brasil**: da chegada dos jesuítas ao lugar da filosofia na atualidade. Seara Filosófica, n. 12, p.126-140, Inverno, 2016.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3ª. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SESSÃO do Congresso Nacional. In: **Annaes do Senado do Império do Brasil de 4 de maio a 17 de junho de 1839**. Rio de Janeiro: Congresso Nacional, 1912. <https://www.bing.com/search?q=Annaes++do++Senado++do++Imp%C3%A9rio>

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 20.ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SOUSA, Otávio Tarquínio de. **História dos fundadores do Império do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2015. 5 v.

SOUZA, Daniele Cristina de. **O positivismo de Auguste Comte e a educação científica no cenário brasileiro**. Revista REAMEC, Cuiabá (MT), v. 8, n. 1, p. 30-43, janeiro-abril, 2020.

SOUZA, Suely Cristina Silva; MATOS, Andréa Maria dos Santos. **O Colégio Pedro II: um paradigma aos ensinamentos secundários no Brasil durante os oitocentos**. VIII Colóquio do museu pedagógico. 9 a 11 de setembro de 2009. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia: Edições UESB.

TEIXEIRA, Gilson Ruy Monteiro. **Os manuais escolares utilizados para o ensino de filosofia no secundário brasileiro (1883 – 1881)**. Filosofia e Ensinar Filosofia. Coleção XVI Encontro ANPOF: ANPOF, 2015, p. 116 – 137.

VALLS, Álvaro L. M. **O que é ética**. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Primeiros Passos, 177).

VAZ, Cláudio Henrique de Lima. **Escritos de Filosofia II: ética e cultura**. São Paulo: Loyola, 2002.

VAZ, Cláudio Henrique de Lima. **Escritos de Filosofia IV: introdução à ética filosófica 1**. São Paulo: Loyola, 2002.

VAZQUEZ, Adolfo S. **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

VERNEY, Luiz Antônio. **Verdadeiro método de estudar**. Valença: na Oficina de Antonio Balle, ano MDCCXLVI (1746).

VERNEY, Luiz Antônio. **Verdadeiro método de estudar**. (Ed. Organizada por Salgado Jr.) Lisboa: Ed. Livraria AS Costa, 1949.

VITA, Luis Washington. **Panorama da Filosofia no Brasil**. Porto Alegre: Editora Globo, 1969.

XAVIER, C. F. de A. **O texto filosófico no currículo do ensino de Filosofia do Estado de São Paulo**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, 2015.

ZATTI, Vicente. **Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.