UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS

YARA KASSAB

**AS ESTRATÉGIAS LÚDICAS NAS AÇÕES JESUÍTICAS, NAS
TERRAS BRASÍLICAS (1549-1597),
“PARA A MAIOR GLÓRIA DE DEUS”**

SÃO PAULO
2010

YARA KASSAB

**AS ESTRATÉGIAS LÚDICAS NAS AÇÕES JESUÍTICAS, NAS
TERRAS BRASÍLICAS (1549-1597),
“PARA A MAIOR GLÓRIA DE DEUS”**

Tese apresentada à Faculdade de Filosofia,
Letras e Ciências Humanas da Universidade
de São Paulo para a obtenção do título de
Doutor em História Social.

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: História Social

ORIENTADORA: Prof^a Dr^a Inez Garbuio Peralta

SÃO PAULO
2010

*Ao meu irmão, Alberto, inspiração de todos os meus dias.
Aos meus amados e amadas que eternamente vivem no meu coração.
A cada Ser Humano, paixão da minha vida.*

AGRADECIMENTOS

Cabe-me agradecer de modo especial minha orientadora Professora Doutora Inez Garbui Peralta, pela sua dedicação, generosidade e extrema competência. Sabedora da minha formação acadêmica, na área da educação, pacientemente me fez adentrar no mundo da história, me orientando no diálogo com os documentos, estando sempre presente nos momentos de dúvidas e incertezas.

Por trás dessa riquíssima vivência, esteve minha mãe, que me alicerçou e me fortaleceu o tempo todo; ao seu lado, meu pai do coração que acreditou e apostou em mim.

Não menos a minha família, amigos e a todos que me concederam um tempo, tempo necessário para a construção deste trabalho, que só foi possível com a ajuda e colaboração de muitas pessoas.

JOSÉ DE ANCHIETA

A SANTA INÊS

Cordeirinha linda,
como folga o povo
porque vossa vinda
Ihe dá lume novo!

Cordeirinha santa,
de Iesu querida,
vossa santa vinda
o diabo espanta.

Por isso vos canta,
com prazer, o povo,
porque vossa vinda
Ihe dá lume novo.

Nossa culpa escura
fugirá depressa,
pois vossa cabeça
vem com luz tão pura.

Vossa formosura
honra é do povo,
porque vossa vinda
Ihe dá lume novo.

Virginal cabeça
pola fé cortada,
com vossa chegada,
já ninguém pereça.

Vinde mui depressa
ajudar o povo,
pois com vossa vinda
Ihe dais lume novo.

Vós sois, cordeirinha,
de Iesu formoso,
mas o vossa esposo
já vos fez rainha.

Também padeirinha
sois de nosso povo,
pois, com vossa vinda,
Ihe dais lume novo.

II

Não é d'Alentejo
este vasso trigo,
mas Jesus amigo
é vosso desejo.

Morro porque vejo
que este vosso povo
não anda faminto,
deste trigo novo.

Santa padeirinha,
morta com cutelo,
sem nenhum farelo
é vossa farinha.

Ela é mezinha
com que sara o povo,
que, com vossa vinda,
terá trigo novo.

O pão que amassastes
dentro em vosso peito,
é o amor perfeito
com que a Deus amastes.

Deste vos fartastes,
deste dais ao povo,
porque deixe o velho
polo trigo novo.

Não se vende em praça
este pão de vida,
porque é comida
que se dá de graça.

Ó preciosa massa!
Ó que pão tão novo
que, com vossa vinda,
quer Deus dar ao povo!

Ó que doce bolo,
que se chama graça!
Quem sem ele passa
é mui grande tolo.

Homem sem miolo,
qualquer deste povo,
que não é faminto
deste pão tão novo!

III

Cantam:

*Entra ad altare Dei,
virgem mártir mui formosa,
pois que sois tão digna esposa
de Iesu, que é sumo rei.*

Debaixo do sacramento,
em forma de pão de trigo,
vos espera, como amigo,
com grande contentamento.
Ali tendes vosso assento.

*Entra ad altare Dei,
virgem mártir mui formosa,
pois que sois tão digna esposa
de Iesu, que é sumo rei.*

Naquele lugar estreito
cabereis bem com Jesus,
pois ele, com sua cruz,
vos coube dentro no peito,
ó virgem de grão respeito

*Entra ad altare Dei,
virgem mártir mui formosa,
pois que sois tão digna esposa
de Iesu, que é sumo rei.*

(apud PORTELA, 2005, p. 39-42)

Ao Santíssimo Sacramento

Ó que pão, ó que comida,
ó que divino manjar
se nos dá no santo altar
cada dia.

Filho da Virgem Maria
que Deus-Padre cá mandou
e por nós na cruz passou
crua morte,

e para que nos conforte
se deixou no Sacramento
para dar-nos com aumento
sua graça,

esta divina fogaça
é manjar de lutadores,
galardão de vencedores
esforçados.

deleite de enamorados
que, c'o gosto deste pão,
deixem a deleitação
transitória.

Quem quiser haver vitória
do falso contentamento,
goste deste sacramento
divinal.

Este dá vida imortal,
este mata toda fome,
porque nele Deus e homem
se contêm.

É fonte de todo bem
da qual quem bem se embebeda
não tenha medo de queda
do pecado.

Ó que divino bocado
que tem todos os sabores!
Vinde, pobres pecadores,
a comer!

Não tendes de que temer
senão de vossos pecados;
se forem bem confessados,
isso basta,

qu'este manjar tudo gasta,
porque é fogo gastador,
que com seu divino ardor
tudo abrasa.

É pão dos filhos de casa
com que sempre se sustentam
e virtudes acrescentam
de contino.

Todo al é desatino
se não comer tal vianda,
com que a alma sempre anda
satisfeita.

Este manjar aproveita
para vícios arrancar
e virtudes arraigar
nas entranhas.

Suas graças são tamanhas,
que não se podem contar,
mas bem se podem gostar
de quem ama.

Sua graça se derrama
nos devotos corações
e os enche de bênçãos
copiosas.

Ó entranhas piedosas
de vosso divino amor!
Ó meu Deus e meu Senhor
humanado!

Quem vos fez tão namorado
de quem tanto vos ofende?
Quem vos ata? Quem vos prende
com tais nós?!

Por caber dentro de nós
vos fazeis tão pequenino
sem o vosso ser divino,
se mudar!

Para vosso amor plantar
dentro em nosso coração
achastes tal invenção
de manjar,

em o qual nosso padar
acha gostos diferentes
debaixo dos acidentes
escondidos.

Uns são todos incendiados
do fogo do vosso amor;
outros, cheios de temor
filial;

outros com celestial
lume deste sacramento
alcançam conhecimento
de quem são,

outros sentem compaixão
de seu Deus, que tantas dores,
por nos dar estes sabores,
quis sofrer,

e desejam de morrer
por amor de seu amado,
vivendo sem ter cuidado
desta vida.

Quem viu nunca tal comida
que é o sumo de todo bem?
Ai de nós! Que nos detém
Que buscamos!

Como não nos enfrascamos
nos deleites deste pão,
com que nosso coração
tem fartura.

Se buscamos formosura
nele está toda metida;
se queremos achar vida,
esta é.

Aqui se refina a fé,
pois debaixo do que vemos,
estar Deus e homem cremos,
sem mudança.

Acrescenta-se a esperança,
pois na terra nos é dado
quanto nos céus guardado
nos está.

A claridade, que lá
há de ser aperfeiçoada,
deste pão é confirmada
em pureza.

Dele nasce a fortaleza,
ele dá perseverança,
pão de bem-aventurança,
pão de glória.

deixado para memória
da morte do Redentor,
testemunho de seu amor
verdadeiro.

Ó mansíssimo cordeiro,
ó menino de Belém,
ó Iesu, todo meu Bem,
meu amor.

meu esposo, meu senhor,
meu amigo, meu irmão,
centro do meu coração,
Deus e pai.

Pois com entranhas de mãe
quereis de mim ser comido,
roubai todo meu sentido
para vós!

Prendei-me com fortes nós,
Iesu, filho de Deus vivo,
pois que sou vosso cativo
que comprastes

com o sangue que derramastes,
com a vida, que perdestes,
com a morte, que quisestes
padecer.

Morra eu, por que viver
vós possais dentro de mi.
Ganhai-me, pois me perdi
em amar-me.

Pois que para incorporar-me
e mudar-me em vós de todo;
com um tão divino modo
me mudais,

quando na minh'alma entraís
é dela fazeis sacrário,
de vós mesmo, e relicário
que vos guarda,

enquanto a presença tarda
de vosso divino rosto,
o saboroso e doce gosto
deste pão

seja minha refeição
e todo o meu apetite,
seja gracioso convite
de minha alma,

ar fresco de minha calma,
fogo de minha frieza,
fonte viva de limpeza,
doce beijo

mitigador do desejo
com que a vós suspiro, e gemo,
esperança do que temo
de perder.

Pois não vivo sem comer,
coma-vos, em vós vivendo,
viva a vós, a vós comendo,
doce amor!

Comendo de tal penhor,
nela tenha minha parte,
e depois de vós me farte
com vos ver!

Amém.

RESUMO

KASSAB, Yara. *As estratégias lúdicas nas ações jesuíticas, nas terras brasílicas (1549-1597), “para a maior glória de Deus”*. 241 p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

Esta tese propõe uma reflexão e análise sobre as estratégias lúdicas utilizadas, pelos primeiros jesuítas, para educar e catequizar os nativos da América portuguesa do século XVI, entre 1549 a 1579. O período escolhido marca a chegada de Manoel da Nóbrega e a presença de José de Anchieta na Colônia. Durante o processo de análise observamos as influências da educação humanística do Renascimento na elaboração e desenvolvimento da pedagogia inaciana, voltada para um aprendizado prazeroso. Verificamos que os primeiros documentos elaborados por Inácio de Loyola foram instrumentos que alicerçaram a pedagogia e as normas gerais da Companhia de Jesus, e merecem destaque por terem legitimado a elaboração da *Ratio Studiorum*; modelo pedagógico vigente a mais de quatrocentos anos nos colégios jesuíticos, formando leigos e religiosos. Verificamos nas correspondências e documentos do século XVI que o catequizar e o educar dos nativos da América portuguesa se deram a partir da pedagogia jesuítica que privilegiava as estratégias lúdicas, tais como o teatro, o coral, o canto, as danças, a música, entre outras ações, promovendo a interação e a simbiose entre a cultura indígena e a cultura europeia. Analisamos o teatro anchietano, utilizado como estratégia lúdica antes mesmo do ensino da leitura, da escrita e do contar.

PALAVRAS-CHAVE: Jesuítas, José de Anchieta, Manoel da Nóbrega, Estratégias, Lúdico, Educação, América portuguesa, Índios, Nativos.

ABSTRACT

KASSAB, Yara. *As estratégias lúdicas nas ações jesuíticas, nas terras brasílicas (1549-1597), “para a maior glória de Deus”*. 241 p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

This theory proposes a reflection and analysis on the entertainment strategies used by the first Jesuits to educate and to catechize the natives of Portuguese America of the XVI century, between 1549 to 1579. The chosen period marks the arrival of Jesuit Priest *Manuel da Nóbrega* and the presence of the Jesuit missionary *José de Anchieta* in the then Portuguese Colony, now Brazil. During the analysis process, we have observed the influences of the humanistic education of the Renaissance in the preparation and development of the *Ignatian* pedagogy turned to a pleasurable apprenticeship. We noted that the first documents prepared by Ignatius of Loyola, were instruments that laid the pedagogy foundations and the general standards of the *Company of Jesus* and deserve distinction because of having legitimized the preparation of the *Ratio Studiorum*, a pedagogic model in force for over four hundred years in the Jesuitical colleges, forming laymen and monks. We notice in the correspondence and documents of the XVI century that catechizing and educating the natives of Portuguese America happened from the Jesuitical pedagogy which was privileging entertainment strategies such as theater, corals, singing, dancing and the music amongst other actions promoting this way the interaction and the symbiosis between the native culture and the European culture. We analyzed the *Anchietan Theater* used as entertainment strategy even before the teaching of reading, writing and arithmetic.

Keywords: Jesuits, José de Anchieta, Manuel da Nóbrega, Strategies, Entertainment, Education, Portuguese America, Indians, Natives.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Pintura datada de 1560 representando o Concílio de Trento.	29
Figura 2 – Universidade de Évora (ou do Espírito Santo), fundada pelo Cardeal D. Henrique, em 1559, e entregue à Companhia.	45
Figura 3 – O Renascimento.	48
Figura 4 – <i>Dance Around the Maypole</i> by Pieter Brueghel the Younger (1564-1635).	51
Figura 5 – Erasmo de Rotterdam.	57
Figura 6 – <i>Love's Labour's Lost</i> (título original), escrito por William Shakespeare entre 1595 e 1596.	60
Figura 7 – Representação de um teatro da época de Shakespeare.	61
Figura 8 – Vários formatos do possível rosto do autor inglês Shakespeare.	61
Figura 9 – A família Mulcaster.	66
Figura 10 – Interior de uma escola.	67
Figura 11 – Juan Luis Vives.	72
Figura 12 – Retrato de Inácio de Loyola (1543) e a casa onde Inácio nasceu.	82
Figura 13 – Capa do livro <i>Exercícios Espirituais</i>	83
Figura 14 – Um exemplar dos <i>Exercícios Espirituais</i> de Santo Inácio de Loyola, edição de Anversa de 1671, conservado na Universidade de Valência.	88
Figura 15 – Os primeiros jesuítas: Inácio de Loyola, Francisco Xavier, Nicolau Bobadilha, Simão Rodrigues, Afonso Salmerón, Pascácio Broet, João Codure, Cláude Le Jay e Diogo Lainez.	93
Figura 16 – Santo Inácio de Loyola tirando as flores com sua bengala para não ter distração na sua meditação com Deus.	94
Figura 17 – Educação nas universidades no Renascimento.	95
Figura 18 – Aula na Universidade de Paris.	97
Figura 19 – Retrato de Macropedivs, na vestimenta dos irmãos da Vida Comum, por Philips Galle, 1572.	99
Figura 20 – Página do manuscrito “ <i>L’Imitation de Jésus Christ</i> ” de Tomás de Kempis.	99
Figura 21 – Papa Júlio III ratifica a fundação do Colégio Germânico, com a bula <i>Dum sollicita</i> , de 31 de agosto de 1552; Anônimo, Colégio Germânico, Roma.	106

Figura 22 – Texto original da <i>Constituição do Colégio Germânico</i> , escrita por Santo Inácio de Loyola em 1552.	106
Figura 23 – Colégio da Companhia de Jesus em Coimbra, 1732.	128
Figura 24 – Grabado ensinando a coger la pluma, Lisboa, 1719.	129
Figura 25 – Tocador de gaita de fole.	134
Figura 26 – A Carta de Pero Vaz de Caminha.	134
Figura 27 – Retrato do padre José de Anchieta.	147
Figura 28 – Casa em Tenerife onde José de Anchieta nasceu e passou seus primeiros anos	147
Figura 29 – Planta de uma missão jesuítica.	156
Figura 30 – Brasil - 1556 (Giovanni Battista Ramusio).	159
Figura 31 – Livro de Jean de Léry.	164
Figura 32 – A visão do francês Jean de Léry, em 1557: nativos executando um prisioneiro.	169
Figura 33 – Antropofagia ou canibalismo Tupinambá.	171
Figura 34 – Índios preparando e consumindo o cauim.	172
Figura 35 – Dança dos Tupinambás (Theodor de Bry, séc. XVI).	174
Figura 36 – Saudação lacrimosa dos índios tupinambás.	177
Figura 37 – Desenho realizado por Hans Staden, quando prisioneiro dos índios.	179
Figura 38 – Desenho de Staden (seguindo a ordem das figuras, um pote, um maracá e uma panela de barro).	180
Figura 39 – O Monólogo do Vaqueiro, como teria sido representado pelo próprio Gil Vicente, de acordo com a visão do pintor Roque Gameiro.	185
Figura 40 – Retrato de Gil Vicente.	186
Figura 41 – Marinha portuguesa nos séculos XV e XVI.	187
Figura 42 – Viagens nas naus.	192
Figura 43 – Capela de São Lourenço, no morro de mesmo nome em Niterói.	220

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	18
1 O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO HUMANISTA PARA UMA COMPREENSÃO DA PEDAGOGIA INACIANA: APROXIMAÇÕES E DIÁLOGOS	28
2 A FORMAÇÃO EDUCACIONAL DOS JESUÍTAS NUMA ARTICULAÇÃO INTERATIVA COM AS IDEIAS HUMANISTAS DO SÉCULO XVI	80
3 ESTRATÉGIAS LÚDICAS, PRESENTES NAS CARTAS JESUÍTICAS, EMPREGADAS NA AMÉRICA PORTUGUESA DO SÉCULO XVI	130
4 OS AUTOS JESUÍTICOS NA AMÉRICA PORTUGUESA: MOTIVOS E SENTIDOS	184
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	226
REFERÊNCIAS	231

INTRODUÇÃO

[...] os Jesuítas. Só este nome bastará para alarmar certo grupo de leitores; por isso, a fim de tranquilizar, afirmo que não pretendo aqui escrever uma apologia dos Jesuítas [...]. Contudo, é impossível pensar nas instituições religiosas, na história religiosa, política e literária da Europa durante três últimos séculos sem encontrar os Jesuítas a cada passo; não podemos viajar pelos países mais distantes, atravessar mares desconhecidos, visitar terras mais remotas ou penetrar nos mais terríveis desertos sem encontrar por toda parte, sob os nossos pés, memoriais dos Jesuítas.
(BALDES¹ apud WRIGHT, 2005, p. 9).

A Companhia de Jesus esteve inicialmente presente na educação brasileira durante 210 anos, de 1549 a 1759, quando da sua expulsão. A restauração da Companhia de Jesus se deu em 7 de agosto de 1814. Os jesuítas entraram novamente no Brasil em 1842 por Porto Alegre, vindos expulsos da Argentina.

Os jesuítas no ano de 1843 chegaram à cidade de Desterro, hoje Florianópolis, onde construíram uma comunidade, e no ano de 1845 abriram o primeiro colégio reiniciando suas atividades nas terras brasileiras. Presentes em nossos dias, os jesuítas têm sido objeto dos mais diversos estudos, desde teses e dissertações a livros, filmes, entre tantos outros estudos.

Nosso debruçar sobre o trabalho desses educadores objetiva um olhar voltado para um aspecto das atividades dos inacianos, no Brasil, ainda não privilegiado. A leitura da correspondência dos jesuítas no Brasil do século XVI chamou-nos a atenção para a presença de estratégias consideradas por nós como lúdicas.

Para melhor compreendermos essa estratégia lúdica, utilizada pelos jesuítas, se faz necessário entendermos o sentido de lúdico empregado tanto na cultura grega quanto na cultura latina, por ambas terem influenciado os educadores humanistas.

¹ BALDES, James. *Protestantism and Catholicity Compared in their Effects on the Civilization of Europe*. Tradução de C. J. Hanford e R. Kershaw. [S.l.]: 1849, p. 220.

Na Grécia, o lúdico tinha o caráter de jogos, divertimentos, espetáculos públicos e competições. O estudioso Huizinga diz que “a língua grega [...] com seus derivados de brincar [...] [e] [...] brinquedo, servem para indicar toda espécie de formas lúdicas, incluindo as mais elevadas e sagradas, [...] associadas às idéias de despreocupação e alegria.” (HUIZINGA, 2005, p. 35). Quanto ao latim, o lúdico é entendido como jogos infantis e de azar, competições e representações, sejam profanas ou religiosas.

Para Huizinga (2005), o lúdico romano

reside na esfera do movimento [...] ‘da ilusão’ e da ‘simulação’. [...]. Ludus abrange os jogos infantis, a recreação, as competições, as representações litúrgicas e teatrais e os jogos de azar. Na expressão lares ludentes, significa ‘dançar’. Parece estar no primeiro plano a idéia, de ‘simular’ ou de ‘tomar o aspecto de’. Os compostos alludo, colludo, illudo apontam todos na direção do irreal, do ilusório. Esta base semântica está oculta em ludi, no sentido dos grandes jogos públicos que desempenhavam um papel tão importante na vida romana, ou então no sentido de ‘escolas’. (p. 41).

Com um entendimento sobre o lúdico visto pelos dois ângulos culturais, grego e romano, que influenciaram a pedagogia inaciana, caminharemos com a visão mais ampla sobre as atividades empregadas pelos jesuítas na América portuguesa.

Dando conta de algumas interpretações relacionadas ao tema, esta tese visa estudar como os jesuítas se apossaram de elementos presentes nos rituais e festejos dos nativos da América portuguesa, transformando-os em estratégias lúdicas inseridas em uma ação pedagógica.

Elementos como a dança, a música, a dramatização e o canto, presentes tanto na cultura indígena quanto na cultura portuguesa, estabelecidos como estratégias lúdicas, utilizadas pelos jesuítas para educar, catequizar e conquistar, foram pouco discutidos e analisados por estudiosos da Companhia de Jesus. Assim propusemo-nos a relatar e analisar as primeiras correspondências jesuíticas² emitidas da terra brasílica entre o período de 1549 a 1597.

Essa baliza cronológica deve-se a uma visão histórica sobre as ações educacionais dos jesuítas, a partir da primeira leva de padres, que chegou em 1549,

² As Cartas dos Primeiros Jesuítas do Brasil, v. I, II e III, equivalem a *Monumenta Brasiliae I, II e III*. Os documentos originais da *Monumenta Brasiliae* encontram-se nos arquivos de Roma – *Archivum Romanum Societatis Iesu*.

com a expedição do governador-geral Tomé de Sousa, em terras brasílicas; estendendo-nos até os idos de 1597, ano em que ocorreu o falecimento do padre José de Anchieta em terras brasileiras.

Anchieta chegou à Baía de todos os Santos em 1553, na expedição do segundo governador do Brasil D. Duarte da Costa, e logo se destacou com suas qualidades humanistas adquiridas na Universidade de Coimbra. Mais do que envolvido na catequese e educação dos gentios, Anchieta foi, através de suas cartas, informante das terras brasílicas, de seu povo, sua flora e fauna. Viveu e fez a história na América portuguesa.

Dessa forma, a delimitação do período de 1549 a 1597 nos possibilita certo resgate e entendimento dos motivos que levaram os missionários a se utilizarem de estratégias educacionais, tais como os versos, os autos, a língua geral, entre outras, vistas como lúdicas.

A busca da compreensão do valor dado pelos inicianos às estratégias lúdicas levou-nos à contextualização da época em que esses homens viveram e se formaram. O ambiente político, religioso e pedagógico que permeava a Europa do século XVI nos fornece subsídios para analisar a prática jesuítica nas terras brasílicas. Sem uma contextualização e compreensão do período em foco, muita coisa que se praticou, no mínimo, seria mal interpretada ou interpretada erroneamente.

Ao analisarmos o burburinho dos humanistas do século XVI, procuramos conectar as ideias de Inácio de Loyola ao movimento; pois, apesar de não ser um educador, suas ideias educacionais comungavam com as de muitos educadores humanistas. Schmitz (1994) nos possibilita realizar essa aproximação de Loyola às ideias educacionais do humanismo, ao relatar que:

Certamente o homem iniciano, que não deduz propriamente das Constituições e muito menos da sua Quarta parte, mas que claramente definido nos Exercícios Espirituais, que são toda a base para a espiritualidade iniciano e, com isso, de todo o seu sistema educacional, fica muito bem definido, bem como a sua finalidade. Neles aparece o homem, colocado perante decisões e opções pessoais e responsabilidade social, sempre dentro de uma visão de escolha da vontade de Deus e de coerência entre a compreensão, as decisões e as ações da vida, numa perfeita responsabilidade da vida pessoal e social. Tomada assim, visa a educação

inaciana a formar homens pessoalmente livres e responsáveis, a serviço de Deus e de seus próximos. (SCHMITZ, 1994, p. 17).

Falar da pedagogia inaciana, na época em pauta, é considerarmos que os alicerces da sua construção, na ordem que se segue, foram: a compreensão da vida pessoal de Inácio de Loyola e os Exercícios Espirituais, considerados “uma verdadeira pedagogia do humanismo”, segundo José Martins Lopes (2002, p. 271). Duas grandes linhas educacionais prevaleciam no tempo de Loyola: a da Universidade de Bolonha, que podemos chamá-la de *modus itálico*, centrada na teoria e no professor; e a da Universidade de Paris, conhecida como *modus parisiensis*, voltada para a prática e os exercícios, tinha o olhar para o aluno. Essa linha educacional, segundo Loyola, preparava o aluno melhor e mais rápido para a aprendizagem da língua latina. Desse modo, sua pedagogia seguiu o *modus parisiensis*.

Comenta Inácio de Loyola que:

Al modo Parisiensis, Il quale fra gli altri si reputa essere exactissimo el utilissimo [...] Il modo et ordine Che s’usa in Parigi, essendo Il meglio Che tener si possa per facilmente et perfectamente divantare Dotto nella língua latina. (apud FRANCA, 1952, p. 28-31).

O *modus parisiensis* não foi um método original da Universidade de Paris, estratégias, conteúdos e sistematização desse método já se encontravam no final do século XIV nas Escolas dos Irmãos da Vida Comum, como veremos durante a leitura desta tese.

Na IV parte das Constituições, que traz em suas páginas regras para a formação e educação dos jesuítas, o *modus parisiensis* foi marcado por várias alterações, sendo colocado em prática, por Inácio, no ano de 1552. Inácio de Loyola envia seu companheiro, o padre Jerônimo Nadal, para Portugal, Espanha, Sicília, Itália, Alemanha e Áustria; o qual, encontrando-se, individualmente, com cada membro de cada comunidade jesuítica, orientava e anotava pareceres, reportando-os posteriormente ao conhecimento do padre Inácio. Tendo em mãos diversas informações, pareceres e sugestões de seus irmãos de Ordem, Inácio deu por finalizado seu texto das Constituições em 1594, desde então não se tocou mais no texto.

Entendemos que a pedagogia inaciana, diferentemente de como pensam muitos, não teve seu início na *Ratio Studiorum*. Parte das experiências de Inácio de Loyola e a elaboração desses documentos, apresentados nesta tese, sem dúvida foram os primeiros alicerces das ações educacionais e catequéticas dos primeiros jesuítas e da *Ratio Studiorum* da Companhia. Resultando no lema principal: *Ad Maiorem Dei Gloriam*.

Na perspectiva da pedagogia humanista cristã de Loyola, o sentido era apenas um: Deus só poderia ser entendido, amado e glorificado a partir dos estudos, meio pelo qual o estudante conheceria e se aproximaria de Deus.

Werneck Sodré cita o artigo “Literatura Jesuítica” de Sérgio Buarque de Holanda, que diz sobre os jesuítas:

Toda a sua arte consiste em tocar diretamente os corações, sem precisar convencer por meio de raciocínios abstratos, que podem significar uma superfecundação e até um estorvo. Ao povo falam na língua chã do povo e aos infiéis e gentios nas suas mesmas palavras e até segundo seus ritos, cerimônias ou trejeitos, quando não se chocam muito com a igreja. (HOLANDA apud SODRÉ, 1960, p. 70).

Os jesuítas, colaboradores da Coroa portuguesa, trouxeram para a Colônia um projeto específico de catequização e educação, deram início às suas ações, em primeiro lugar, no interior das aldeias e posteriormente criaram as escolas de ler, escrever, contar e cantar.

A ênfase deste trabalho recai sobre as manifestações lúdicas utilizadas como meio de catequização e educação do povo brasílico, objetivando o fim último da pedagogia humanista cristã dos loyolanos: “Tudo e todos para a maior e melhor glória de Deus”.

Assim sendo, mesmo que o objetivo aqui seja o de focar as ideias de Inácio de Loyola e seus companheiros sobre a utilização da estratégia lúdica na educação dos nativos da América portuguesa, convém inicialmente aprofundarmos algumas questões relevantes nos capítulos que se seguem.

No primeiro capítulo relatamos a forma do ensino humanista do século XVI, as diferentes estratégias e suas aplicabilidades para tornar o ensino mais prazeroso e sereno. Propomos a reflexão de que as estratégias lúdicas, utilizadas na pedagogia inaciana, não foram manifestações isoladas, mas vinculadas às

expressões do movimento humanista, que primeiro floresceu na península itálica no século XVI e depois se difundiu pelo continente europeu.

Em outras palavras, esse relato sintético visa esclarecer que as propostas pedagógicas de Inácio de Loyola derivam de uma preocupação comum aos humanistas da época de então, que buscavam um relacionamento entre aluno e mestre menos dominador e jocoso por acreditarem que um ambiente alegre facilitava a aprendizagem.

Esses educadores humanistas, conscientes de suas ações, se esforçaram para ensinar aos seus alunos viverem a vida de maneira bela e feliz.

No segundo capítulo, apresentamos uma análise dos documentos que contribuíram para a formação dos jesuítas. Seleccionamos alguns documentos que alicerçaram a formação dos jesuítas com o *modus parisiensis*, vivenciado por Inácio e seus companheiros na Universidade de Paris, e transplantado para os colégios da Companhia.

Os denominados Exercícios Espirituais foram elaborados antes da conversão de Loyola; esse texto foi codificado em um livro no ano de 1548, aprovado pelo Papa III.

A plasticidade, mobilidade e a internalização dos Exercícios deram o norte à pedagogia humanista cristã dos jesuítas, tornando-a uma pedagogia ativa e prática. Para Inácio de Loyola, os Exercícios Espirituais promoviam o discernimento e a liberdade consciente de se assumir os valores cristãos para o bem universal.

Os Exercícios Espirituais de Loyola, orientadores práticos na formação dos jesuítas, proporcionaram aos missionários da América portuguesa condescendências aos costumes dos nativos, em detrimento do bem universal e tudo para a maior glória de Deus.

As Constituições, que alicerçaram a formação educacional de cada jesuíta, foram elaboradas aos poucos, traçaram procedimentos que deram origem às regras e normas para a formação educacional dos inacianos, fossem eles sacerdotes ou leigos. Eram eles, acima de tudo, homens jesuítas e soldados de Deus.

Quanto às regras e normas que nortearam a formação educacional dos homens jesuítas, estas encontram-se na parte IV das Constituições e têm por título: “Como instruir nas letras e em outros meios de ajudar o próximo os que permanecem na Companhia.”

As Constituições visavam a uma formação integral, baseada no modelo dos humanistas, uma orientação educacional voltada para a orientação religiosa, o cuidar do físico e do intelecto, era uma orientação que atendia não só à necessidade individual, mas também à vontade de Deus.

O fundador da Ordem promovia uma educação em que o corpo e a alma pudessem ser trabalhados em harmonia. Para Inácio, o homem era um ser integral e deveria ser olhado como um todo.

Nas Constituições encontrava-se inserida a ideologia dos Exercícios Espirituais, que orientava a um bem maior: o encontro com Deus. Uma vez orientados, desenvolviam qualidades que os conduziam para os diferentes graus de ensino.

A elaboração desses primeiros documentos da Companhia de Jesus revela uma preocupação, por parte de seu fundador e companheiros, em delinear uma educação para o aluno, o qual bem instruído e educado teria uma compreensão maior e melhor de Deus.

No terceiro capítulo, apresentamos uma análise das cartas jesuíticas, buscando as diferentes estratégias lúdicas, entre tantas outras atividades, utilizadas pelos jesuítas para facilitar a catequese e a educação dos nativos da América portuguesa.

Apontamos a interiorização e as interações dos elementos do cotidiano, tanto dos nativos quanto dos jesuítas, inseridos nas estratégias lúdicas presentes na pedagogia da Companhia de Jesus, particularmente na América portuguesa entre 1549 a 1759, objetivando o bem maior: tudo por amor a Deus. Para a maior e melhor glória de Deus.

Analizamos 219 cartas contidas na obra *Cartas dos Primeiros Jesuítas do Brasil* de Serafim Leite (1956-1958). Das cartas lidas, temos aproximadamente 49 que tratam diretamente da presença da ludicidade nos encontros entre missionários e nativos na América portuguesa. Podemos dizer que, das 219 cartas, um pouco mais de 21% se reportam ao lúdico como estratégias utilizadas na catequização e educação.

Nos livros *Cartas do Brasil*, que compreendem as cartas de Manoel da Nóbrega (CARTAS..., 1988a), de José de Anchieta (CARTAS..., 1988b) e as de Azpilcueta Navarro (CARTAS..., 1988c), foram examinadas 122 cartas, sendo que

aproximadamente 57 delas abordam a presença de danças, cantos, músicas e rituais nas interações sócias entre nativos e jesuítas.

Esse capítulo, especificamente, revela a relação entre os índios e os jesuítas sob a ótica dos autores das cartas, isto é, dos jesuítas. Portanto os nativos, suas ações e seus costumes aqui apresentados são vistos e interpretados pelos padres. Não só os jesuítas viam e relatavam sobre a presença de elementos lúdicos no cotidiano indígena. Várias passagens apresentadas nas cartas dos missionários foram compartilhadas por diferentes escritores, os viajantes da época.

Em vista disso, e na medida do possível, as descrições das estratégias lúdicas, utilizadas pelos missionários e apresentadas nos seus documentos, são complementadas com os comentários daqueles que se aventuraram nas viagens com destino às terras brasílicas.

O quarto capítulo apresenta uma análise sobre os autos, mais especificamente os autos anchietanos. Mesmo sabendo que os primeiros autos, os profanos, foram introduzidos entre 1530 e 1532, quando da chegada dos primeiros portugueses nas terras brasílicas, o nosso foco será a partir do momento em que José de Anchieta incorpora os autos na ação catequética e educacional, utilizando-se de elementos sagrados e profanos, aproximando-se na medida do possível do cotidiano indígena.

As encenações realizadas pelos inicianos apresentavam personagens bíblicos, históricos, nativos, reis e soldados, todos desfilando conjuntamente, dialogando, cantando e dançando. Assim, questões morais e religiosas eram ensinadas de uma maneira branda e galhofeira, do jeito que os gentios apreciavam. Os autos foram mais uma das estratégias lúdicas que os missionários utilizaram, viabilizando uma aproximação, uma transculturação entre culturas, não tão, diferentes.

Nota-se nos autos também a presença da filosofia dos Exercícios Espirituais que Anchieta soube tranquilamente transpor para as ações cênicas. Isto é, o beato soube adaptar as cenas e encenações, os figurinos e atores, as coreografias e cenografias, utilizando-se da plasticidade, criatividade, praticidade e dos sentidos, adaptando-os à realidade e cotidiano dos nativos da Colônia.

Ao considerar a criatividade e as adaptações inerentes aos autos anchietanos, Alfredo Bosi (1992) faz a seguinte observação:

Inventa um imaginário estranho, sincrético, nem católico, nem puramente tupi-guarani, quando forja figuras míticas chamadas Karaibebé, literalmente profetas que voam, nos quais o nativo identifica talvez os anunciadores da Terra sem Mal, e os cristãos reconheciam os anjos mensageiros alados da Bíblia. Ou Tupansy, mãe Tupã, para dizer um atributo de Nossa Senhora. De mãos dadas caminhavam a cultura-reflexo e a cultura-criação. (BOSI, 1992, p. 31).

Com essa análise e reflexão, pretendemos contribuir para o estudo dos inicianos como educadores e catequizadores dos nativos da América portuguesa, privilegiando um dos aspectos pouco ou ainda não evidenciado, isto é, o da utilização de estratégias lúdicas.

Após alguns anos de estudos, de leitura e de apresentações em congressos nacionais e internacionais para averiguarmos o quanto estávamos caminhando no entendimento da nossa proposta, ou hipótese, de que as estratégias lúdicas foram utilizadas como uma das molas-mestras para o catequizar e o educar, colocamos nesta tese o resultado de nossa análise e reflexão.

Afinal a riqueza da atuação jesuítica no Brasil possibilitou análises diversas. Teriam eles transgredido valores, crenças e rituais, tanto dos indígenas quanto da Igreja Católica? As concessões feitas pelos jesuítas, durante o período em questão, foram de encontro aos princípios da Companhia de Jesus?

Ou foram eles educadores com capacidade de se adaptar ao meio e à cultura de nossa Terra?

Além de educadores, o que mais fizeram na vida foi caminhar em diferentes caminhos por entre as selvas brasílicas, ajudando a erguer das selvas um país cristão. Movidos pela esperança da possibilidade de fazerem o encontro da criatura com o criador fizeram-se carpinteiros, educadores, sacerdotes, missionários, políticos, psicólogos, xamãs e poetas. Adaptaram-se ao novo mundo usando da inteligência e da sensibilidade, aprendidas nos Exercícios.

As poesias compostas por José de Anchieta, feitas de versos que incorporavam realidades e histórias distantes, belas e engraçadas, compuseram a construção de seus autos, que ofereciam ensinamentos através do prazer.

Segundo Viotti (1993),

a verdadeira poesia é sem dúvida a mais bela e a mais perfeita das artes. A pintura, a escultura, a própria música, já menos material, não conseguem, senão em parte, traduzir tudo o que o homem apreende e sente, em face da formosura e da perfeição objetiva ou ideal. Na poesia, em corpo espiritual, vive a idéia, unida ao sentimento. Acima da oratória, exprime ela a vibração do homem todo [...] (VIOTTI, 1993, p. 260).

Os jesuítas souberam, e principalmente Anchieta, o que dizer e fazer, como dizer e fazer e quando dizer; servindo-se dos autos como estratégias para comunicarem pontos de vista e pensamentos cristãos e europeus do século XVI.

1 O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO HUMANISTA PARA UMA COMPREENSÃO DA PEDAGOGIA INACIANA: APROXIMAÇÕES E DIÁLOGOS

Que obra de arte é o homem: tão nobre no raciocínio; tão vário na capacidade; em forma e movimento, tão preciso e admirável, na ação é como um anjo; no entendimento é como um Deus; a beleza do mundo, o exemplo dos animais.

(Hamlet, William Shakespeare).

Este capítulo objetiva apresentar o pensamento dos inacianos sobre a educação, a qual pode ser melhor compreendida no contexto de outras expressões do humanismo em diversos centros europeus do século XVI.

Pretendemos transcrever os principais fatos educacionais e um estado de espírito, vividos por uma sociedade e que caracterizaram a educação humanista, na qual se insere a Companhia de Jesus – proeminente expressão da educação no século XVI.

Esta proposta de articulação das ideias dos jesuítas, sobre a educação da época, nos permitirá perceber como muitas preocupações desses educadores já estavam presentes no pensamento de outros educadores contemporâneos.

Esse exercício intelectual permite apreender a produção dos jesuítas relacionada à educação na América portuguesa no século XVI não como fruto de uma mente genial ou providencial, mas como uma manifestação intelectual. Fruto de um conjunto de relações sociopolíticas, de transformações culturais, religiosas e econômicas da época.

No contexto de reformas e mudanças da educação, entre tantos educadores humanistas, nos deparamos com os inacianos, que, segundo Delumeau, “[...] atentos ao movimento do seu tempo, ajudaram professores e alunos a passar esta fase decisiva.” (DELUMEAU, 1994, p. 68-69).

Figura 1 – Pintura datada de 1560 representando o Concílio de Trento.

Fonte: Vem fazer História (2009).

De acordo com Delumeau (1994),

nos países católicos, os jesuítas foram os maiores agentes de difusão do ensino humanista. A Ordem tinha 125 colégios em 1574 e 521 em 1640 [...] nesta segunda data, os padres jesuítas tinham, pelo menos, 150 mil alunos. [...] No collegio romano tinha 2000 alunos em 1580; e o de Douai [...] nos Países Baixos, reunia em 1600: 400 alunos de humanidades, 600 alunos de filosofia e 100 alunos de teologia. Os jesuítas ensinavam de graça. (p. 82-83).

Os “soldados de Cristo” também tiveram influências na formação de “homens gentis”, preparando-os tanto para frequentar a corte, a vida de sacerdote, o governo quanto para o comércio. A formação desses novos homens educados tinha como seu norte: “tudo para a maior glória de Deus”.

Não podemos desconsiderar que o humanismo e os humanistas, entre eles os inicianos, fizeram da instrução o principal meio da educação; os quais estavam situados num período de desafios e respostas que nos deixa perplexos diante de tanto dinamismo. Participaram e vivenciaram da descoberta da infância e da família, das aventuras marítimas, da descoberta da bússola, da fabricação do ferro fundido, da

invenção da imprensa, da organização escolar e da valorização do homem, dentre tantos outros feitos.

Foi um conjunto de acontecimentos que contribuiu para a difusão da educação e de mudanças culturais. Em meio a todo esse dinamismo, destacamos uma das características da nova concepção humanista: a presença do clima lúdico em todo o contexto denominado renascimento, seja nas artes, no convívio social, na política, nas festas, nos afrescos, nas escolas, na poesia e, até, nas navegações.

Antonio Alexandre Bispo nos faz lembrar, em seu discurso de 1998, que:

ficamos desorientados em enquadrar jogos, danças, músicas e outras manifestações da alegria no cenário de seriedade grave que criamos dos Descobrimentos. Assim, as referências documentais que dizem respeito a instrumentos populares, danças, folguedos e passatempos de toda a espécie não têm recebido a atenção que merecem.

Como diz Huizinga, “é uma atitude lúdica que caracteriza toda a atmosfera [...] do Renascimento.” (HUIZINGA, 2005, p. 201).

Igualmente aos demais educadores humanistas, a proposta de Inácio de Loyola (1491-1556) foi a temperança, a virtude, a harmonia do corpo, da alma e do intelecto, que sem dúvida mediarão as ações educacionais desenvolvidas nos colégios jesuítas. Somando-se a essas características da pedagogia humanística, incluímos as experiências e vivências militares de Inácio. Para Dreher (1996), esse cavaleiro lãño:

Reuniu em si diversas qualidades, que vieram a ser importantes [para a Companhia de Jesus] que merecem ser enumeradas: controle muito grande sobre o corpo, a língua e os gestos. Grande autocontrole. Capacidade de orientar-se muito rapidamente, senso para ordem e o controle militar. Saber obedecer e comandar corretamente. Capacidade de tomar decisões muito rapidamente, mas mesmo assim com muita abrangência. Domínio do idioma, dos costumes e da maneira de ser dos altos círculos dirigentes. (p. 120).

Com uma disciplina rígida, Loyola se coloca a serviço da Igreja Católica como um soldado de Cristo; propagando a fé e uma ação pedagógica, que nos deu subsídios para entender a postura e a disciplina dos jesuítas quando presentes na América portuguesa ainda no século XVI.

O fundador da Companhia de Jesus (1540)³, por diferentes circunstâncias e experiências, reputou à educação humanística sua admiração e respeito; com um espírito conciliatório, celebrou as ideias de Santo Tomaz de Aquino, que harmonizava a razão e fé, e alicerçou-se nas ideias de Aristóteles, que valorizava os estudos da lógica, da metafísica, da alma e da ética. Observando as ideias da ética segundo Aristóteles, tomadas por Loyola, podemos compreender o ser humano desejado pelos colégios jesuíticos, tanto na Europa quanto no novo mundo, onde estiveram presentes como educadores.

O homem aristotélico era o indivíduo que devia agir livre e responsavelmente em conformidade com a razão, buscando uma atitude ética adquirida através da aprendizagem e experiências, devia ter uma atitude de equilíbrio frente às diversas situações que garantisse o bem-estar pessoal e a ordem social; devendo guiar-se pelos sentimentos da coragem, da moderação e da generosidade. Essas buscas, acompanhadas da justiça e da amizade, permitiam que o homem se aproximasse do bem: do relacionamento fraterno e livre, ou seja, da sua essência enquanto homem social⁴.

O'Malley (2004) enriquece a discussão com a citação a seguir:

É verdade, sem dúvida, que aos jesuítas imbuíram seus colégios humanísticos com feições peculiares próprias deles, mas também aceitavam as premissas básicas compartilhadas por seus contemporâneos acerca do propósito e alcance de tais colégios. O mais fundamental daquelas premissas era que os colégios estavam orientados [...] para o desenvolvimento do caráter, por meio do estudo da literatura clássica em preparação para uma vida de serviço público. Formação de caráter por meio de um processo longo de aprendizagem formal, da inspiração moral de fontes pagãs, da obtenção da elegância estilística no estudo daquelas fontes, da promoção do bem estar comum por meio de instituições estáveis de instrução. (p. 143).

No fervilhar do movimento humanista e das Reformas religiosas, a Companhia de Jesus, preservando a filosofia teológica do pensamento e da fé católica, se

³ Paulo III confirmou a ordem através da Bula *Regimini militantis Ecclesiae*, que integra a Fórmula do Instituto, na qual está contida a legislação substancial da Ordem, cujo número de membros foi limitado a 60. A limitação foi porém posteriormente abolida pela Bula *Injunctum nobis* de 14 de março de 1543. Inácio de Loyola foi escolhido para servir como primeiro superior-geral. Ele enviou os seus companheiros e missionários para vários países europeus, com o fim de criar escolas, liceus e seminários.

⁴ Infopédia (2010).

esforçou a entender, mudar e acompanhar a nova visão de mundo e de homem propagada pelos humanistas. Inácio compreendeu que suas casas de ensinar, seus colégios e universidades estariam colaborando com a igreja, revitalizando e recuperando sua força através do ensino. Alicerçou sua pedagogia na moral, na ética e na formação intelectual dos clérigos, das crianças, jovens e adultos não celibatários.

Afirma Lopes (2002) que

[...] Inácio considerará a actividade pedagógica tão essencial à Companhia de Jesus, como a científica e a apostólica da pregação e administração dos sacramentos. Com o seu ideal do maior serviço de Deus e ajuda das almas, compreendeu o grande contributo que os membros da Companhia poderiam prestar à Igreja, por meio do apostolado educativo duma reforma interior da vida. (p. 35-36).

Por trás do pensamento de Loyola estava a sua clara intenção, de utilizar os estudos para servir a Deus. O fundador da Ordem defendia que Deus encontrava-se presente em todas as dimensões humanas e que a melhor maneira de se estar junto Dele era através dos estudos, da cultura, da ética, entre outros valores que pudessem ser adquiridos a partir da educação. O projeto educacional, elaborado por Inácio de Loyola, teve a preocupação de não só atender a formação de religiosos, mas também a formação dos leigos; fundado para disseminar a fé e o Cristianismo, para a maior glória de Deus.

Para melhor entendermos a estrutura pedagógica da Companhia, se faz necessário entendermos a visão que Inácio de Loyola tinha de Deus, do homem e de mundo no contexto em que estava inserido, um tempo em que o mundo europeu respirava os ares da educação humanista.

Quanto à visão de Deus, Inácio cria que, enquanto criador, Deus existia para cuidar e prover o homem, por outro lado, Deus se fazia necessitar do homem, solicitando-o como seu arquiteto no mundo. O homem impregnado da liberdade concedida por Ele era chamado como colaborador para estabelecer e manter o conhecimento, a harmonia e a felicidade da humanidade. Inácio cria também que a educação e o conhecimento facilitavam a compreensão e aproximação de Deus.

Eis o que diz Lopes (2002) sobre a visão que Inácio tinha de Deus: “Deus quer compartilhar a nossa história. Deus, [...] fez-Se história, assumindo a humanidade em todas as suas dimensões, e partilha a condição humana eternamente.” (p. 52). Inácio,

com o seu olhar peculiar e humanista, propôs em sua pedagogia a presença de um Deus ativo, presente na teoria e na prática educacional, já que em toda realidade e sabedoria humana, segundo Loyola, encontrava-se Deus.

Quanto à visão de homem, Inácio colocava-o como a criatura mais amada de Deus e tudo que havia no mundo e na terra eram devotados a esse amado. Em consequência desse eterno amor, Lopes (2002) explica que, para Loyola, a “vocação do homem é viver de, em e para Deus.” Reportamo-nos a Inácio de Loyola que com precisão dispõe, no trecho a seguir, sobre o princípio e o fundamento de sua visão de homem, que contribui para analisarmos e entendermos os conteúdos, as disciplinas e as estratégias utilizadas na pedagogia inaciana, para a formação do homem humanista.

Segue o que diz Loyola:

O ser humano é criado [para ser feliz], para louvar, reverenciar e servir a Deus nosso Senhor e, assim, salvar-se. As outras coisas sobre a face da terra são criadas para o ser humano e para o ajudarem a atingir o fim para o qual foi criado, [o de ser feliz]. Daí se segue que ele deve usar das coisas tanto quanto o ajudam para atingir o seu fim [o de ser feliz], e deve privar-se delas tanto quanto o impedem. Por isso, é necessário fazer-nos indiferentes a todas as coisas criadas, em tudo o que é permitido à nossa livre vontade e não lhe é proibido. De tal maneira que, da nossa parte, não queiramos mais saúde que enfermidade, riqueza que pobreza, honra que desonra, vida longa que vida breve, e assim por diante em tudo o mais, desejando e escolhendo somente aquilo que mais nos conduz ao fim para o qual somos criados. [Sermos felizes e fazermos o outro feliz]. (LOYOLA, 2000, p. 23).

Portanto, se tudo e todas as coisas foram colocadas a serviço do homem, devia este buscar com liberdade responsável e maturidade o conhecimento através do ensino, a fim de que seus talentos chegassem a sua plenitude, levando-o a realização de suas potencialidades perante o mundo que lhe foi dado e perante Deus, seu criador.

Quanto à visão que Loyola tinha do mundo, foi determinada pelas duas visões anteriores, a de Deus e a do homem, do criador e da criatura. O mundo como criação de Deus foi visto como bom, a ponte entre Deus e o homem. O homem, um ser em constante movimento interno, entre emoção e razão, equilíbrio e

desequilíbrio, harmonia e desarmonia, constantemente em crescimento, mas com liberdade e possibilidade de escolhas.

Loyola propôs que nada no mundo fosse proibido ao homem, mas se situações lhe provocassem desconfiança, que soubesse ser indiferente, escolher com liberdade, maturidade, amor e educação, os caminhos que possibilitassem uma relação harmoniosa com o mundo e uma caminhada vitoriosa para Deus. “Daí se segue [a orientação de Loyola] que [o homem] deve usar das coisas tanto quanto o ajudam para atingir o seu fim, e deve privar-se delas tanto quanto o impedem.” (LOYOLA, 2000, p. 23).

Inácio considerava que a relação de Deus com o homem e o mundo era uma relação instável, dinâmica e um constante movimento de altos e baixos rumo ao crescimento. Sensível a essa circunstância, elaborou um plano de ensino dinâmico, utilizando-se de estratégias lúdicas e prazerosas.

Atesta Lopes (2002) que

toda esta sistematicidade resulta do facto de Santo Inácio saber, por experiência própria, que a vida não é linear, e que o homem exercita a sua liberdade num campo de forças sempre em constante ebulição. Ensinar e aprender é um processo, uma arte, que necessita de técnicas. (p. 58).

Inácio de Loyola alicerçou a regulamentação da Ordem a partir de suas experiências, pessoais, militares, educacionais e espirituais, as quais formaram os pilares da Companhia de Jesus.

Com uma disciplina rígida, Loyola se coloca a serviço da Igreja Católica como um soldado de Cristo; propagando a fé e uma ação pedagógica, que nos deu subsídios para entender a postura e a disciplina dos jesuítas quando presentes na América portuguesa ainda no século XVI.

Atento às novas mudanças educacionais, políticas e sociais, Inácio de Loyola “desenvolve um sistema orgânico de instrução que se afirma de maneira expansiva em escala mundial e lança os fundamentos da escola moderna, laica e estatal.” (CAMBI, 1999, p. 260).

Os inicianos potencializaram o ensino de seus colégios utilizando-se dos elementos lúdicos, como a declamação e a dramatização, os jogos, a dança e a

música, voltados para o desenvolvimento da alma e do corpo do homem, promovendo a criatividade, a inteligência e a socialização.

Cada um desses elementos lúdicos tinha seus objetivos reconhecidos pelos jesuítas. Influenciando-se e fundindo-se uns aos outros, foram utilizados como estratégias lúdicas no ensino educacional jesuítico.

No programa educacional dos jesuítas, a retórica, os discursos, os sermões e as encenações foram a marca registrada de praticamente todo o trabalho educacional da Companhia. Segundo O'Malley (2004):

Com tal definição [as estratégias lúdicas] tendeu a ter um objetivo fundamentalmente educacional. Este era outro modo pelo qual [...] a [Companhia de Jesus diferia das demais congregações]. Os jesuítas, é claro, acreditavam que a instrução era parte integrante de qualquer bom sermão, mas dos três objetivos tradicionais da pregação – ensinar, mover e agradar – os primeiros jesuítas viram o segundo como muito apropriado para eles. (p. 153).

Defendiam os companheiros de Jesus que essas estratégias tocavam os sentimentos e moviam as pessoas às ações educacionais desejadas, desde que fossem fundamentadas por conhecimentos sólidos e consistentes, e punham-se de acordo com os escritores clássicos, de que nada adiantaria o estudo da retórica e da oratória se o estudante não tivesse talento.

Foram buscar em Cícero e Quintiliano o conhecimento sobre a retórica. Os textos desses oradores valorizavam a interação entre o orador e a plateia, deixando claro que a interação somente seria possível caso o orador tivesse um profundo conhecimento da cultura e dos valores do público.

Nessa perspectiva, Marina Massimi e Geisa Rodrigues de Freitas (2007) afirmam que:

Segundo o [...] filósofo latino Marco Túlio Cícero a verdadeira retórica caracteriza-se pelo uso de recursos que disciplinem o discurso e o comportamento do orador, para que ele possa persuadir, com maior eficácia, os ouvintes [...] se o orador transmitir algo que não faz sentido para o universo cultural do público, este não se mobilizará para a persuasão e modificação da conduta. (p. 114-115).

Cícero, entre outros autores de fontes pagãs, foi incluído na educação jesuítica com a intenção de ensinar aos estudantes a proferir, discutir e ouvir sermões, com a intenção de prepará-los para os serviços públicos, para a formação de caráter e inspiração moral. Defendiam ainda os jesuítas que o uso adequado e pedagógico da retórica, somando-se a diferentes conhecimentos, culturas e costumes, produzia um resultado melhor ao lidar com a alteridade.

Reportando-nos novamente a O'Malley (2004):

O que era importante a respeito dos membros dessa primeira geração, contudo, e para a maior parte uma característica era a combinação de uma boa formação acadêmica com um entusiasmo que os levava a lugares onde outros com experiência comparável não se preocupavam de ir. (p. 164).

O'Malley, em diversas passagens, nos relata que os jesuítas empregavam suas atividades lúdicas em diferentes igrejas, em diferentes aldeias e muitas vezes ao ar livre, percorrendo longos itinerários, bem ao gosto jesuítico. Chegando às aldeias, os moradores locais faziam fogueiras assinalando a chegada dos missionários; no ano de 1545 em Coimbra durante uma comemoração à Maria Madalena os jesuítas andaram pelas ruas durante a noite, sugerindo penitências, arrependimentos e pregando o amor de Jesus. Maravilhados, os moradores viam e ouviam as encenações dos jesuítas.

O'Malley (2004) relata que, no carnaval de Valência no ano de 1552, os jesuítas saíram às ruas descalços, com cordas e crucifixos no pescoço pregando a vaidade do mundo, o julgamento, a morte do mundo e os frutos do arrependimento.⁵

As informações encontradas nas correspondências da Companhia, sobre o uso de diferentes estratégias lúdicas com a finalidade de ensinar, mover as pessoas para determinadas ações, a partir do deleite e do prazer, são inúmeras. Onde os jesuítas se encontravam com certeza as encenações marchavam de encontro com as multidões da época.

Dessa maneira, os inicianos preparavam estudantes cristãos e humanistas para servir tanto à sociedade quanto à Igreja, mas, acima de tudo, para serem cidadãos moralmente virtuosos.

⁵ Ver O'Malley (2004, p. 145-165).

A Companhia de Jesus, atenta à nova educação humanística, procurou conciliar o tempo moderno às exigências da Igreja: a fé e a ciência, a religião e as coisas mundanas.

Segundo Wright (2005), os jesuítas

procuravam combinar os progressos educativos do humanismo, que incluíam uma veneração pela cultura clássica, com o dever de produzir membros pios da sociedade cristã. Os estudantes tinham o dever de examinar as suas consciências, desenvolver uma espiritualidade interior, e assistir sistematicamente à missa, tal como se esperava que lessem Cícero ou aguçassem as suas aptidões em métrica latina e prosódia. (p. 64).

Loyola orientou que os estudantes, entre si, supervisionados por um professor, deveriam se dedicar à troca de ideias e discussões sobre assuntos pertinentes aos seus estudos e à elaboração de redações ou versos improvisados que pudessem ser lidos em público, estimulando-os para o progresso dos estudos e para a maior glória de Deus⁶.

Quanto à formação integral do homem, dos estudantes inacianos, contemplava-se a unidade do intelecto, do corpo e da moral, ligados aos valores da religião. Utilizando-se de uma educação dinâmica, os esforços individuais foram valorizados na busca pelo conhecimento. Apropriando-se do pensamento, da reflexão e da ação, o homem era capaz de buscar com entusiasmo os diferentes saberes, levando-o mais próximo de Deus.

Loyola (2000) significou o desenvolvimento do intelecto nas seguintes palavras:

A pessoa contempla, tomando o verdadeiro fundamento da história, reflete e raciocina por si mesma. Encontrando alguma coisa que a esclareça ou faça sentir mais a história, quer pelo seu próprio raciocínio, quer porque seu entendimento é iluminado pela virtude divina. (p. 10, exercício nº 2).

Nesse contexto, a perspectiva do trinômio da contemplação, da reflexão-razão e ação, colocava o aluno no caminho das buscas constantes e das escolhas feitas com maturidade e responsabilidade, das coisas que se pretendia. Os colégios jesuítas recomendavam que: “pois não é o muito saber que sacia e satisfaz a

⁶ Ver Constituições da Companhia de Jesus de Inácio de Loyola, capítulo VI da IV parte, edição de 2004.

pessoa, mas o sentir e o saborear as coisas internamente.” (LOYOLA, 2000, p. 10-11).

A pedagogia inaciana, pautada pela qualidade do ensino, caminhou auxiliando o intelecto do estudante o entusiasmando, provocando-o com a presença de muita disciplina e persistência, possibilitando-o a saborear o significado e a importância de sua aprendizagem, tornando-a prazerosa.

A ligação entre contemplar, refletir e agir, para Inácio de Loyola, voltava-se primeiro para que o estudante tivesse a oportunidade de conhecer a si mesmo, elaborar projetos, oportunizar novas relações, era uma disposição de impelir o estudante ao amor que produz sentimentos. Portanto, os jesuítas somavam ao desenvolvimento intelectual a afetividade, os sentimentos.

Reportando-nos mais uma vez a Lopes (2002), obtemos a seguinte observação:

A educação da companhia orienta-se para a aquisição de valores por parte dos seus alunos, estimula um conhecimento, amor e aceitação de si próprio e proporciona um conhecimento [intelectual] concreto do mundo em que vivemos. Daqui se segue todo o empenho que a Companhia deve ter em cultivar harmoniosamente, nos seus alunos, as três potências referidas. (p. 202).

O estudante de formação inaciana observado pelos professores, em todas as dimensões, era ajudado a atingir sua maturidade. Capazes de questionar, discutir, e expor suas ideias com clareza e qualidade, e, acima de tudo, eram conscientes da importância das ações cristãs.

A propósito, Inácio de Loyola cultivou as faculdades da sensibilidade, da imaginação e do sentimento, defendendo a ideia de que essas faculdades, somadas ao trinômio, já citado, contribuíam para se atingir a maturidade do aluno em formação.

Quanto à sensibilidade ou sentidos, os inacianos criam que todos deveriam ser cuidados, educados e disciplinados, para que pudessem prover o equilíbrio da alma e do corpo. Uma das estratégias da pedagogia inaciana foi a de condicionar os sentidos⁷, mas sabiam os professores da necessidade da predisposição do estudante, para se atingir o objetivo. De nada adiantaria os esforços dispensados pelos

⁷ Ver Constituições da Companhia de Jesus números 250 e 360, edição de 2004.

professores caso o estudante não demonstrasse uma firme vontade em desenvolver a atividade proposta.

Referindo-se à aplicação dos sentidos, Inácio propôs que nas escolas da Companhia os cinco sentidos fossem trabalhados com a intenção de facilitar a aquisição de conhecimentos, acreditava o fundador da Ordem que os sentidos eram canais facilitadores e receptores dos diversos saberes.

Com respeito ao desenvolvimento dos sentidos, Inácio propôs:

Ver as pessoas, com o olhar da imaginação, meditando e contemplando em particular as circunstâncias em que estão, para tirar algum proveito do que vê. Ouvir o que falam, ou poderiam falar, refletindo sobre si mesmo, para tirar algum proveito. Sentir e saborear com o olfato e o paladar a infinita suavidade e doçura da divindade, da alma e de suas virtudes, e de tudo o mais, conforme for a pessoa que se contempla. Refletir em si mesmo para tirar proveito. Sentir com o tato, assim como abraçar e beijar os lugares onde tais pessoas pisam e tocam, deste modo sempre procurando tirar proveito. Para os educadores jesuítas, este trinômio era a forma concreta de estruturar o intelecto de seus alunos. (LOYOLA, 2000, p. 121-125).

A escola jesuítica ensinava, educava e disciplinava os sentidos, sabiam os professores da Companhia que o bom uso dos sentidos exigia esforços pessoais e uma boa educação. Para as escolas inacianas, o desenvolvimento e a educação dos cinco sentidos capacitavam o estudante a atingir suas conquistas, adquirir conhecimentos, aceitar a si mesmo e ao outro.

Ligada aos cinco sentidos encontra-se ainda o elemento da imaginação, que, segundo o jesuíta Inácio, foi uma das dimensões que a educação jesuítica cultivou e potencializou em expressão de comunicação, transformando valores, costumes e culturas. A pedagogia inaciana trabalhou o elemento da imaginação utilizando-a como instrumento de criatividade, de fantasia e plasticidade; através da imaginação, estratégias lúdicas foram sendo construídas, tornando-se presentes em cada momento educacional e catequético dos jesuítas.

Os jesuítas criam que trabalhando adequadamente, isto é, pedagogicamente, com a imaginação de seus estudantes, desenvolveriam as atividades educacionais propostas com mais criatividade, dinamismo, movimento, enriquecendo a aprendizagem e permitindo um equilíbrio entre as atividades intelectuais.

Segundo Lopes (2002): “a imaginação tem a ver com as forças que se jogam dentro do homem. [...] Uma imaginação bem educada [...] consegue dinamizar estruturas capazes de criar novos horizontes. [...] E Santo Inácio sabia-o bem.” (p. 206).

Quanto ao teatro, comenta Leonel Franca (1952) que: “as representações teatrais tinham uma grande importância no Renascimento.” (p. 71-72).

Para os jesuítas, o teatro tinha um cunho educacional, utilizado como estratégia lúdica, deleitava sua plateia transmitindo valores, moral e religioso, utilizando-se das línguas vernaculares e apropriando-se dos costumes onde se encontravam adaptavam histórias religiosas de santos e santas. O teatro jesuítico apresentava-se de diferentes formas, utilizando-se de comédias, tragédias, histórias de textos sagrados, entre outros.

Segundo Lopes (2002),

em todas elas, o fundo educativo visado, era o de fazer com que o aluno, através da identificação afectiva com os valores defendidos na representação, fortificasse a sua vontade e desejasse ser virtuoso e fazer acções nobres em prol das causas mais dignas. Por isso, as representações teatrais não eram um ócio para os jesuítas, mas um modo educativo para os alunos crescerem numa verdadeira educação para os valores. (p. 231).

O teatro, utilizado como estratégia lúdica, foi essencial para a formação integral do estudante das escolas da Companhia de Jesus, tanto na Europa quanto no Novo Mundo, onde os jesuítas foram educadores e catequizadores. Os jesuítas oportunizaram que seus alunos tivessem contato com Deus através do conhecimento, da literatura, da estética, da música, enfim das artes cênicas, preparando-os para novos tempos.

Quanto ao corpo, Loyola sabia que o homem era um ser em movimento, dinâmico, composto de corpo e espírito. Compartilhando com esses ideais humanistas, o jesuíta, sabia perfeitamente que não só a disposição e a saúde da alma influenciavam no rendimento escolar, mas também a saúde e a disposição do corpo.

Loyola defendia que o corpo e o espírito mantinham uma interligação, um inter-relacionamento, que o equilíbrio de um dependia do equilíbrio do outro. No contexto

educacional jesuítico, o corpo recebia cuidados inerentes a sua necessidade por ser a porta das fragilidades humanas⁸.

Reportamo-nos a Lopes (2002), que clarifica as ideias de Loyola sobre o corpo, no momento em que nos apresenta autores por ele estudados, como, por exemplo, Joseph Thomas com a obra *Il Segreto dei Gesuiti*, e as cartas de Inácio de Loyola, *Obras Completas*.

Segue o que escreve Lopes (2002):

O acento é colocado, sobretudo, na fragilidade do homem, que é também corpo, e tem necessidade de sustento. Não há sinais de desprezo pelo corpo, porque o corpo é pressuposto para a abertura e relação com os outros e com o mundo, e é templo vivo de Deus. O corpo, para Santo Inácio, é instrumento fundamental, para que o homem atinja os seus fins, Por isso, tem de ser educado para a liberdade. (p. 235).

Inácio de Loyola preocupava-se em alinhar as atividades físicas, como a dança, canto, jogo, correr, entre outras atividades lúdicas, com as demais disciplinas. Pois sabia, o jesuíta, que a harmonização dessas atividades lúdicas, benéficas ao corpo, com as outras disciplinas, contribuiria para o desenvolvimento educacional integral dos estudantes jesuíticos.

Nas Constituições (LOYOLA, 2004), Loyola dedicou-se à orientação do corpo⁹, aconselhando, depois de muitos estudos e afazeres, o repouso para o corpo; estabeleceu que pelo menos uma vez por semana deveria haver o descanso, dando-lhe uma recreação natural, boa e diferente dos dias comuns.

Como nos explica Wright (2005),

os Jesuítas [...] contratavam por vezes professores de dança nas escolas para cultivar a movimentação e a postura distintas, e a popularidade das produções dramáticas e das disputas encenadas ilustram bem a importância concedida [ao corpo]. (p. 65).

As atividades lúdicas não só estavam voltadas para a recreação, mas também implicavam nas relações de cooperação, de respeito, de aceitação dos êxitos e

⁸ Ver Loyola (2000, exercícios nºs 83-85).

⁹ Ver Loyola (2004, nºs 292-306).

fracassos, de atenção e incentivava a viver valores e regras, a crescer para si e para os outros.

De acordo com Lopes (2002), para a pedagogia inaciana,

sentimento [ou sentir] não significa sentimentalismo, mas significa a capacidade de nos deixarmos dinamizar por uma dimensão humana que nos pode fazer agir com mais energia. Diríamos que entusiasmo e sentimento andam juntos. E uma vida sem entusiasmo é uma vida forçada, sem alegria, porque a pessoa não se sente sujeito da vida que é sua, ainda que doada. Daí que a acção, para ser envolvente e transcendente, necessite dessa chama que chamamos de sentimento. Ou seja, para que uma vida não seja superficial, é necessário que seja sentida e gostada. (p. 208).

Para Inácio de Loyola, o sentir é construído a partir de exercícios, paciência e perseverança desenvolvidos pelo corpo, pelo espírito e intelecto. Assim, o equilíbrio do corpo e da alma, conciliado pela relação entre as atividades lúdicas com as demais, proporcionariam, segundo Inácio de Loyola, a conquista do justo caminho para se viver.

Vimos uma educação voltada para a formação de um homem intelectual, ativo fisicamente e espiritualmente, sendo oferecido a ele todos os elementos que possibilitariam uma aprendizagem permeada de afetividade, beleza, prudência, conhecimentos, entre tantos outros. Por esses motivos, Inácio de Loyola juntou-se aos seus contemporâneos defendendo uma pedagogia mais humana, mais prazerosa, voltada para o aluno.

Assim a educação de excelência vista pelos jesuítas era aquela cujo ideário pedagógico voltava-se para a relação professor e aluno, mais serena, amigável e livre dos castigos.

Segundo Serafim Leite (2004),

Santo Inácio suavizou aqueles meios coercitivos, dando mais importância ao elemento moral [...] recomendando, de preferência, o estímulo e a emulação. Não os proscreeu, porém totalmente. Em todo caso, proibiu que os desse o próprio Jesuíta. (p. 33).

Acreditava Inácio de Loyola que os castigos não poderiam ser dados pelos professores jesuítas, os quais deveriam ensinar a moral e o respeito às diferenças

utilizando-se das atividades lúdicas, que despertavam o prazer e o entusiasmo no aprender. Assim para o padre Loyola, não tinha sentido o castigo ser aplicado por aquele que ensinava e tinha um relacionamento estreito com o estudante.

Quanto aos professores, que tivessem a capacidade de expressarem-se com facilidade, arte e talento. Que soubessem ensinar e deleitar, proferir palavras boas e salutareis que enriquecessem a aprendizagem de seus pupilos, e suas ações fossem a continuidade de seus conselhos. Para a Companhia de Jesus, o professor jesuíta deveria ser um arquiteto de Deus, construtor do corpo e da alma do bem-amado de Deus.

Os professores,

durante as aulas, quando se oferecer ocasião, ou fora delas, procurarão especialmente levar os alunos ao amor e ao serviço de Deus Nosso Senhor, e às virtudes com que lhe hão de ser agradáveis, e a orientar para este fim todos os seus estudos. Para lho recordar, um deles, antes de começar a aula, recitará uma breve oração feita para esse fim, permanecendo o professor e todos os discípulos de cabeça descoberta e atentos. (LOYOLA, 2004, nº 486).

Inácio de Loyola via no professor, por estar em constante contato com os estudantes, um instrumento de Deus, o qual tinha a responsabilidade de colocar em prática o plano designado por Deus a cada estudante. Essa responsabilidade exigia do professor uma constante reflexão sobre suas ideias, e atitudes incontestáveis quanto às suas virtudes e moral. Loyola propôs que: “o estudo, a que hão de aplicar-se o que estão em aprovação nas casas da Companhia, parece dever ser tal que os ajude na sobredita abnegação e no maior crescimento em virtudes e devoção.” (LOYOLA, 2004, nº 289).

Para a Companhia, olhar para o outro, dedicar-se ao outro enquanto educador, significava desenvolver todos os talentos do outro, utilizando-se de todas as estratégias que possibilitassem aprendizagem e alegria; dessa maneira, os jesuítas encontraram nos elementos lúdicos possibilidades de compor suas estratégias pedagógica. As atividades lúdicas, para Inácio de Loyola, tinham a ver com a coragem de imaginar, sonhar, coragem de projetar o futuro, de viver e agir para a maior glória de Deus. Por isso o educar, utilizando-se das estratégias lúdicas, nos tempos da pedagogia humanista, foi um caminho que exigiu coerência, coragem e determinação.

A educação jesuítica voltou-se para preparar seus estudantes para a vida, para o sucesso. Inácio cria que os valores ensinados e interiorizados a partir de diferentes estratégias fariam parte do dia a dia do homem jesuíta.

A história da pedagogia inaciana está presente em diferentes documentos, nos possibilitando constatar o que Inácio projetou no século XVI.

Miller (1946) nos confirma, em seus estudos, que, “quando da sua chegada a um país estrangeiro, o que os padres faziam, imediatamente, era descobrir a forma dramática que mais agradasse ao povo da terra, e com essa ficavam.” (p. 452).

Os inacianos caminharam na mão do humanismo, buscaram vias para uma nova espiritualidade e atraíram fiéis, prepararam-se para ter condições de manejarem as mesmas armas da cultura humanista. Obrigaram-se desde o início à plasticidade das atividades, nem sempre, religiosas.

Colocaram-se frente às novas experiências, ampliaram seus conhecimentos, controlaram seus resultados, sempre a serviço da Igreja, resguardaram a unidade filosófica e teológica do pensamento da fé.

Dos seus méritos pedagógicos fala bem alto o insuspeito filósofo inglês Francis Bacon: “Quanto à pedagogia, examinai as escolas dos Jesuítas; não se fez nada melhor.” (apud NUNES, 1980, p. 108).

Ainda sobre a importância da pedagogia jesuítica, no meio de tantos pensadores renomados, destacamos Voltaire, o qual estudou no colégio Clermont e escreveu que, nos sete anos vividos com os jesuítas, sua vida foi mais temperada, mais organizada e mais laboriosa. “Apelo aqui para o testemunho daqueles milhares de alunos que, como eu, fui educado por eles.” (VOLTARE apud MILLER, 1946, p. 448).

Lamartine, que também passou pelo colégio jesuítico de Ballay, deixou registrada a seguinte impressão:

Eu estava amargurado e endurecido e fui abrandado, deixando-me conquistar de sorte que me sujeitei espontaneamente a um jogo, o qual professores excelentes souberam tornar para mim suave o querido. Toda sua arte consistia em despertar em nós o amor pelo bem, e em dirigir-nos pela sua própria vontade e pelo nosso próprio entusiasmo [...] as nossas almas tinham descoberto suas asas e voavam com um impulso natural em direção ao bem e ao belo [...] foi aí que eu vi o que se pode fazer dos homens não os constringendo, mas os inspirando [...] Eles possuíam a arte de tornar o

sentimento religioso amável e sensível e criar em nós a paixão por Deus. Com uma tal alavanca colocada em nossos próprios corações, levantavam tudo [...] Começaram por me tornar feliz – e não me tardaram em me tornar bom. (LAMARTINE apud MILLER, 1946, p. 146-148).

Ao nos debruçarmos sobre inúmeros relatos escritos por estudiosos, verificamos uma significativa concordância em afirmar que os inicianos foram homens e religiosos que souberam contemplar, refletir e se adaptar à nova exigência educacional do humanismo, e que também agiram extraordinariamente como a nova ala da Igreja Romana.

A possibilidade de um debate científico, sobre as diferentes atividades presentes na educação humanística no século XVI, amplia a visão e a compreensão da pedagogia jesuítica. Contextualizar a pedagogia inaciana contribui para elucidar os aspectos educacionais desses homens, os quais ofereceram um ensino que valorizava as estratégias lúdicas na aprendizagem de crianças e jovens do século XVI.

Figura 2 – Universidade de Évora (ou do Espírito Santo), fundada pelo Cardeal D. Henrique, em 1559, e entregue à Companhia.

Fonte: Companhia de Jesus (2010).

Segundo Janice Theodoro (1991),

o renascimento do comércio, o crescimento das cidades e, em especial os descobrimentos marítimos, alteraram profundamente a concepção da natureza e do homem. Buscava-se compreender o Universo através da experiência. As ciências, as letras e as artes desenvolveram-se graças ao enriquecimento e ao crescimento das cidades. E, por essa razão, a Itália

reuniu condições para promover discussões científicas capazes de alterar profundamente a concepção de mundo da Europa medieval. (THEODORO, 1991, p. 55-56).

Dois acontecimentos históricos contribuíram para que ocorresse o movimento renascentista, o primeiro foi as grandes navegações e descobertas que invadiram os campos, da ciência, economia, do social, cultural. O segundo, que o renascimento nasceu na Itália, expandindo-se além de suas fronteiras. Importa lembrarmos que a Itália nasceu no berço do Império Romano e que, sem dúvida, a mudança do olhar, frente a novos valores advindos do movimento renascentista, só poderia ter sido a identificação da cultura italiana com os antigos gregos e romanos, devido à presença de vários monumentos e documentos, herança da antiguidade, que estimularam a proximidade de suas tradições, valores culturais e leis democráticas.

“Cumpre lembrar que as tradições antigas nunca haviam desaparecido inteiramente das cidades italianas” (NUNES, 1980, p. 2) e que todos os fatos, tantos da Idade Antiga quanto os da Idade Média, contribuíram para o surgimento de uma nova arte, uma nova ética e estética, para o surgimento do humanismo, e de uma nova educação.

Somando-se a esses momentos, avivamos o ocorrido na cristandade: as reformas religiosas. Os renascentistas e humanistas, ao promoverem uma nova ideia de civilidade e educação, fomentaram novos movimentos e orientações de cunho religioso, que provocaram a perda da integridade da Igreja Católica vigente desde a Idade Média.

Segundo explica Dreher (1996),

enquanto renovação da igreja [...] a Reforma não pode ser explicada [somente] [...] a partir dos acontecimentos políticos, sociais e culturais dos séculos XV e XVI. Ela recebeu forma na cela monástica, na cátedra universitária, nas discussões e nos debates [...] (p. 12).

A receptividade e aceitação de uma nova civilidade, de novos valores e cultos religiosos incidiram na educação humanista, nas escolas, universidades e nas obras pedagógicas do período renascentista.

A educação humanista privilegiava a leitura direta dos textos, apreciava a poesia, as brincadeiras, os jogos, uma relação cordial entre o mestre e seu discípulo,

excluía as tradicionais punições corporais. Valorizava a aprendizagem da música, do canto, das repetições e trava línguas.

No que concerne à educação, Manacorda (2001) descreve que:

O humanismo surge como polêmica declarada contra a cultura dos cenóbios e das universidades e sua tradicional classificação das ciências, contra a ignorância dos clássicos, o uso servil dos manuais e dos compêndios, contra as metodologias obsessivamente repetitivas e a disciplina [...] severa. (p. 177).

Mas o humanismo renascentista também reencontrou, nos textos antigos, a valorização do homem como obra divina de Deus. Um ser criado, cuidado e amado por Deus. Um ser dotado de inteligência, conhecimento e de dons artístico; talentos esses que lhe permitiam fazer escolhas responsáveis e desenvolver-se moralmente.

Defendia o humanismo a dignidade do homem, a excelência, a racionalização e o fazer individual do ser humano. Segundo Bard Thompson (1996), os humanistas preconizaram para o homem da época o seguinte perfil:

Os seres humanos são feitos à imagem de Deus, o que significa que cada ser tem a possibilidade de ser uma pessoa de criatividade e excelência moral. Os seres humanos são livres, não são escravizados por pecados ou obstruções psicológicas, são capazes de escolherem o próprio caminho e determinarem o próprio destino. Os seres humanos são atores na cena humana, são criadores, sendo secundários somente em relação a Deus, são os governantes do mundo, apontados por Deus. Os seres humanos têm a alma imortal, é o modo como Deus confirma a preciosidade dos homens. Os seres humanos podem alcançar a fama e a glória pessoal de uma maneira heroica ou proeminente. (p. 01, tradução nossa).

O homem passou a pensar e agir de acordo com suas próprias ideias, pôde buscar racionalmente a religião em vez de excluí-la. Uma nova atitude que deixou para trás a religião excessiva.

Um olhar atento sobre o século XVI revela-nos um processo rico e plurívoco em relação aos elementos lúdicos, utilizados como estratégias no novo processo educacional. Um período que desnudou não só rupturas históricas, mas também permanências medievais. Durante o renascimento, as estratégias lúdicas,

determinadas pelas novas culturas educacionais, penetraram os espaços e, associando-se ao saber humanista, a ciência, a pedagogia e a política, fertilizaram o processo histórico, mas também gradualmente ganharam força em função de um processo de civilidade. Um processo assinalado pela urbanidade que suscitou uma série de novas normas educacionais, redefinindo valores e condutas, e, nesse rastro, a discussão em torno das estratégias lúdicas, motivadas pelos novos educadores humanistas.

Antes de falarmos sobre alguns expoentes humanistas, defensores da concepção das estratégias lúdicas utilizadas no século XVI e as bases educacionais nas quais foram fundamentadas, procuremos primeiro compreender melhor o contexto em que se movimentavam as concepções sobre o lúdico.

O humanismo renascentista, além de ter focado no antropocentrismo, na valorização do ser humano, voltou-se às humanidades, à língua, às literaturas antigas, à civilidade e às artes.

Figura 3 – O Renascimento.

Fonte: Fernandes (2005).

Entre as diversas obras sobre a formação do homem humanista, o *Libro Del Ejercicio Corporal Y de Sus Provechos*, de autoria do médico espanhol Cristóbal Méndez (1500-1553), descreve que:

Desde el punto de vista del pensamiento filosófico, el humanismo renacentista asienta sus bases sobre cuatro pilares fundamentales: a) Una valoración de lo humano y de las posibilidades de esta vida, frente al sentimiento de dependencia de Dios. 'Antropocentrismo' frente al 'Teocentrismo' medieval; b) Creencia en el propio ser humano y en su intervención en el

perfeccionamiento del orden existente; c) Actitud esencialmente activa e sistemática hasta terminar plenamente la labor acometida; d) Individualismo e independencia personal, frente al carácter anónimo de la época medieval. (MÉNDEZ, 1996, p. 36).

Surge diante do mundo um ser completo em suas aptidões físicas, intelectuais, espirituais e morais, integrado, na sociedade e na religião, nutrindo sentimentos novos de liberdade social e individual. Um homem que tinha a possibilidade de fazer suas próprias escolhas de maneira individual, segundo suas crenças e valores, caracterizados pela confiança no poder de que cada um poderia escolher seu próprio caminho. Assim, “educar torna-se educar-se segundo um processo [...] responsável.” (CAMBI, 1999, p. 245).

Essas características do novo homem foram resgatadas pelos humanistas renascentistas, nos textos antigos, entre eles no de Aristóteles, que defendia que a nobreza de um homem estava em suas aptidões morais e intelectuais; somou-se a essas aptidões, as boas maneiras de se comportar em sociedade, o vestir, o falar, o viver a vida, contrapondo os valores da Idade Média, em que a nobreza de um homem estava em ser bem-nascido.

Manacorda (2001) esclarece que quando houve o retorno às fontes da cultura greco-romana, isto é, o reencontro com os textos clássicos, sem a intermediação dos comentadores medievais, não só as boas maneiras foram revistas, como a educação acabou sendo reformulada, proporcionando o início de uma mudança das técnicas educativas e escolares: a educação assumiu um papel social e civil. Nesse sentido, houve a valorização dos estudos nas línguas vernáculas, juntamente com o latim, o grego e a gramática, incluindo a cultura do corpo e os jogos. Um novo homem surgiu, o homem cortesão.

Essas ideias estavam alicerçadas no desejo de formar homens práticos que pudessem atuar eficazmente na política, nos negócios, nas diversas realidades da vida. Essa perspectiva de educação ocorreu no momento em que a cultura aliou-se às práticas mercantes e, ao mesmo tempo, às funções políticas e públicas, ao relacionar a escola e a cidade, a instrução e governo, impulsionando a histórica tomada de consciência do valor laico, concebida não mais como algo reservado ao clérigo, mas como fundamento do Estado.

De acordo com Méndez (1996),

la educación humanista es *politeia*, porque se encuentra impregnada de un carácter social y político. Así, la burguesía social y económica que nace y la moderna concepción Del Estado, favorecerán el resurgimiento de nuevos ideales educativos. El Humanismo pretende encontrar al hombre em ámbito social em el que se mueve: el príncipe justo, el perfecto cortesano, el buen ciudadano, el religioso, el Caballero, etc. En cualquier caso y por encima de ninguna otra circunstancia, sobresale el modelo humano identificado con el cumplimiento del deber ante los demás, y que no lograra llevarlo a cabo con éxito, su propia hombría no tendría ya razón de ser. Este será el verdadero sentido social da la pedagogía humanista de los siglos XV y XVI. (MÉNDEZ, 1996, p. 37).

Os novos princípios educativos humanistas acenavam para a formação de um homem que se preocupava com o bem-estar da “polis”, com o conviver social. Ao mesmo tempo em que a educação humanista do renascimento ensinou-lhe as técnicas das navegações, a leitura das estrelas, o domínio do ferro, a impressão. Ensinou-lhe o trilhar de um novo caminho espiritual sublimado pelo sentimento de valorização da criança e da família, a sensibilidade ao amor, ao prazer, às brincadeiras e aos jogos.

Segundo Philippe Ariès (1981), é nesse período que surge o interesse pelo mundo das crianças, nasce o desejo de conhecê-las, de brincar com elas e a preocupação de fundamentar e sistematizar uma pedagogia voltada para elas. Surgia uma pedagogia ideal para um novo tempo, em que a transmissão dos saberes teve um sentido prazeroso, atrativo e prático.

Esse detalhamento nos permite perceber e compreender que a educação humanista foi uma manifestação intelectual oriunda de um conjunto de relações sociopolíticas e religiosas que anunciavam uma nova prática da educação.

Os educadores humanistas, segundo Méndez (1996),

se pretenden, en definitiva, el logro de una formación integral del individuo, es decir, que tenga em cuenta todos los aspectos de la persona, tanto el intelectual como el religioso, el estético como el físico, procurando el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano. Este ideal de la armonía educativa es más griego que romano, y lo van hacer suyos significativos pedagogos humanistas como Vittorino da Feltre, Erasmo de Rotterdam, Tomás Mora, Luis Vives, etc. (p. 39).

Seus primeiros passos aconteceram, por volta do século XV, em Florença, no governo de Lourenço de Médici (1449-1492), o qual foi um protetor de artistas e homens de letras. Depois da Itália, os ideais humanistas difundiram-se por toda a Europa, adquirindo características específicas de cada região.

Figura 4 – *Dance Around the Maypole* by Pieter Bruegel the Younger (1564-1635).

Fonte: Metanexus Institute (2008).

Assim, os educadores europeus passaram a defender a ideia da formação de um homem ético, polido, religioso, menos sisudo, mais feliz e alegre. A educação humanista, segundo Manacorda, passa a preparar o homem para um mundo moderno, através “[...] de uma pedagogia mais humana, que afaste o sadismo e o rigor tradicionais, [...] de uma pedagogia serena, que rejeita ameaças e pancadas” (MANACORDA, 2001, p. 181), que valoriza as diversões, os jogos e as brincadeiras, como elementos facilitadores da aprendizagem.

Entre os educadores da Europa estavam os jesuítas que, comungando com as ideias humanistas, consideravam o homem uma unidade indissolúvel, formado de corpo e alma e que se realizava como tal a partir do viver, do agir e do aprender.

Dada a forma de como os humanistas e os jesuítas abordaram, utilizaram e definiram a educação, os jogos, a música, a dança e o brincar, fica evidente que a

ação educacional privilegiava a utilização do lúdico¹⁰ como estratégia de aprendizagem. Essa estratégia por estar embasada no prazer e alegria, e também nas regras e normas, garantia alcançar os objetivos educacionais preestabelecidos pela pedagogia da época.

Dessa nova linha pedagógica, trazemos aos nossos estudos o italiano Vittorino da Feltre (1378-1446). A escola de Feltre em Mântua revelava uma nova perspectiva em relação à prática da educação. Feltre tinha no currículo de sua escola o cuidado com a educação intelectual, moral e física de seus alunos.

De acordo com Ramos (1982),

Feltre fazia praticar pelos seus alunos a ginástica, os jogos, a esgrima, a natação, a equitação, a corrida, a luta, o arco e flecha, a bola, as longas marchas, os exercícios de resistência ao ar frio e ao calor. Aconselhava e permitia o alarido e a alegria. Não poupava esforços para ver seus alunos sempre reunidos. (p. 181).

Esse humanista realizou na prática a formação do homem ideal. Foi com a fundação da “Casa Giocosa” – casa alegre ou casa de jogos – que elaborou um projeto pedagógico em que pôde realizar seus objetivos educacionais, o de desenvolver um ser humano integral, em que o corpo, o intelecto e os sentidos pudessem ser trabalhados igualmente.

Relata Méndez (1996) que,

en la fachada del edificio situado en un hermoso parque, propiedad de Juan Francisco Gonzaga, marqués de Mantua, figuraba esta leyenda: ‘Venid, niños; aquí se instruye, no se atormenta’. El éxito de su escuela, [...] no se hizo esperar, mereciendo Vittorino el título de ‘el mejor de los educadores’. Allí se educaron muchos niños y jóvenes de todas las clases sociales, e de Ella salieron importantes filósofos, humanistas, letrados, hombres de ciencia, etc. En la Giocosa no se impartía ninguna enseñanza técnica o profesional; solo se ponían las bases culturales necesarias para cualquier oficio o estudios

¹⁰ Segundo Huizinga (2005), *ludus* no latim é o que tem caráter de jogos, divertimentos, espetáculos públicos, competições. No grego, o estudioso diz que “a língua grega [...] com seus derivados brincar [...] [e] [...] brinquedo, serve para indicar toda espécie de formas lúdicas, incluindo as mais elevadas e sagradas. [...] [brincar e brinquedo] parece estar associado às idéias de despreocupação e alegria.” (p. 35-37). Quanto à competição, “[...] possui todas as características formais do jogo e, quanto à sua função, pertence quase inteiramente ao domínio da festa, isto é, ao domínio lúdico. É totalmente impossível separar a competição-[...]jogo-festa-rituais [...] [da] função cultural.” (Ibid., p. 36).

superiores. 'No todos, decía Vittorino, están destinados a ser abogados, médicos, filósofos o a ocupar puestos eminentes; todos poseen distinta actitud, pero todos hemos sido creados para la vida y para los deberes sociales, y somos responsables de la influencia personal que emana de nosotros'. (MÉNDEZ, 1966, p. 48).

O sistema educacional da escola de Vittorino tinha por fundamento pedagógico atividades e disciplinas que contribuía para o desenvolvimento do convívio social e da autodisciplina. Além de ter a preocupação em desenvolver nos seus alunos o físico, o intelecto e os valores estéticos.

Vittorino da Feltre promovia o convívio social, a cooperação, os bons hábitos e a alegria através das aulas de educação física, dos jogos e das brincadeiras; o desenvolvimento intelectual e a autodisciplina estavam fundamentados nos estudos do *Trivium* e do *Quadrivium*; os valores estéticos, que desenvolviam os sentimentos e as emoções, estavam fundamentados no canto, na música e na pintura. Para o pedagogo, todas essas atividades “proporcionavam o encontro com a alegria afastando a solidão, que chamava de grande inspiradora de maus hábitos” (RAMOS, 1982, p. 171).

Para Méndez (1996), o pedagogo Vittorino da Feltre foi um dos precursores de uma escola independente: “La experiencia pedagógica de Vittorino da Feltre, puede considerarse como el primer intento en Italia de crear una escuela por libre iniciativa de maestros y nobles, al margen de las organizaciones religiosa.” (p. 48).

Mesmo na condição de preceptor particular da família Gonzaga e diretor de uma escola aristocrática, Vittorino quis também ensinar crianças pobres, mantendo-as às suas custas.

Relata Manacorda (2001) que:

Não aceitava em sua escola senão poucos alunos, e eles tinham que demonstrar inteligência e modéstia; e aqueles que não lhe resultavam adequados por inteligência e por caráter, mandava-os de volta a seus pais, exortando-os a disciplinar a vida de seus filhos de outra forma. (p. 181).

Contudo, o humanista apenas aceitava em sua escola alunos que demonstrassem esforços para aprender, humildade e caráter, caso contrário seriam devolvidos de volta para suas casas.

Esse pedagogo nada deixou escrito, mas correspondências e diversos relatos proporcionaram entender seus ideais educacionais. Ideais alicerçados na leitura dos textos de Cícero, Homero, Virgílio e Demóstenes; de Platão e outros gregos. Fazendo da escola de Vittorino da Feltre um espaço que exaltava a liberdade e a felicidade do ensino.

Segundo Cambi (1999),

trata-se, em todo caso, do professor mais célebre do seu tempo, 'tido por todos em alta estima e veneração, não só pela doutrina, mas pela integridade e a glória de sua vida e de seus costumes', de tal modo que os estudantes 'corriam em multidão para ele, não só de todas as partes da Itália, mas da própria Grécia, da França e da Alemanha, já que a fama de tal homem se tinha espalhado pelos longínquos países'. (p. 237).

Por essas conquistas e tantas outras, foi concedido em 1433 para a Casa Giocosa de Vittorino da Feltre o título de Universidade.

Contemporâneo de Vittorino da Feltre, Guarino Guarini de Verona (1374-1460), juntamente com Feltre, defendeu a existência de escolas para pobres. Seu currículo valorizava a estética, o comportamento elegante, os jogos e as atividades físicas, a retórica e a cultura antiga.

Méndez (1996) caracterizou a pedagogia humanista de Verona, valendo-se das seguintes palavras:

Fue un gran defensor de la educación humanista popular, lo que le llevó a crear esas escuelas-pensión, donde podía acudir cualquier niño o jóvenes sin importar su clase o condición social. [...] Se estudiaban con profundidad las obras de Cicerón y Quintiliano, y también la filosofía platónica y aristotélica, teniendo un cuenta, además, el pensamiento Cristiano. (p. 46-47).

Em Veneza, conheceu o grego Manuel Chrysoloras e juntos partem para Constantinopla onde deu início à aprendizagem da língua grega, tornando-se um exímio tradutor. Deixou traduzido um tratado sobre a *Educação das crianças* de Plutarco e duas obras de Isócrates.

Como da Feltre, Guarino não deixou nada escrito do seu programa educacional, mas foi seu filho, Battista (1435-1503), que, em 1459 (para Manacorda)

ou 1485 (para Cambi), escreveu o *De Ordine cocenti ad studenti*, que sintetizou a teoria e a prática do italiano humanista Guarino de Verona.

Os textos compilados tinham o objetivo de ensinar um método de estudo a partir do latim e do grego, com base na gramática, nos poetas clássicos, nos historiadores, oradores e filósofos. O método de estudo envolvia a leitura em voz alta com constante revisão, segundo Guarino reforçava a memorização, ao lado do fortalecimento da mente; o humanista defendia também o fortalecimento do corpo, para alcançar tal objetivo aconselhava os passeios no campo, as caçadas e as danças.

Estabelecendo articulações com os ideais humanistas, o holandês Erasmo de Rotterdam (1467-1536) é, contudo, a nosso ver, quem melhor refletiu a emergência de difundir um novo modelo de pedagogia e hábitos de civilidade para a inovação da cultura e da instrução europeia (BERTIN, 1964). O sucesso do seu pequeno livro, *Civilidade Pueril*, se estendeu do século XVI até o início do século XIX, e se tornou um livro escolar.

Segundo Jean Delumeau, Rotterdam (1978) traça em *Civilidade Pueril* um programa com vários conselhos pedagógicos: “não se rir com palavras ou actos obscenos, não fazer batota nos jogos e saber, por vezes, deixar-se vencer ‘para fazer a partida mais divertida’.” (apud DELUMEAU, 1994, p. 85).

No capítulo VI do livro *Civilidade*, Erasmo refere-se ao jogo como oportunidade de revelar o humor dos jogadores: “aquele que ceder a sua razão de boa vontade será o verdadeiro vencedor, e não o que numa querela tem a última palavra [...] Resumindo, a criança deve ter o mesmo decoro ao jogo do que à mesa.” (ROTTERDAM, 1530/1978, p. 105).

Erasmo foi um dos educadores da sua época que mais se preocupou com a elegância e o bem viver em sociedade; nesse sentido se aproxima dos textos da retórica de Cícero, tornando-o um dos alicerces da sua pedagogia humanista, como explica Manacorda (2001):

Erasmo refinadíssimo cultor dos estudos clássicos e espírito cristão entusiasta, mas livre, [...] queria ‘expressar veridicamente Cícero, para unir a suma eloquência dele com a piedade cristã’, solucionando dessa forma [um] antigo dilema: [...] o pedantismo gramatical e o [...] sadismo pedagógico. [...] [criando] [...] imediatamente [...] na criança o hábito da conversação. [E] [...] dos jogos. (p. 185-186).

Erasmo, no *Elogio da Loucura*, criticou a sujeira e o barulho presentes nos espaços denominados escolas, os maus-tratos deferidos aos meninos, e descreveu o sistema pedagógico e o comportamento indesejável daquele que ensinava.

Erasmo diz que:

Entre esses, ocupam o primeiro posto os gramáticos, ou sejam os pedantes. Essa espécie de homens seria decerto a mais miserável, a mais aflita, a mais malquista pelos deuses, se eu não tivesse o cuidado de mitigar os incômodos de tal profissão com gêneros especiais de loucura. Não estão eles sujeitos apenas às cinco pragas e flagelos do epigrama grego, mas ainda a seiscentos outros. Sempre famélicos e sujos nas suas escolas, ou melhor, nas suas cadeias ou lugares de suplícios e de tormentos, no meio de um rebanho de meninos, envelhecem de fadiga, tornam-se surdos com o barulho, ficam tísicos com o fedor e a imundície. No entanto, quem o diria? Graças a mim, os pedantes se julgam os primeiros homens do mundo. Não podeis imaginar o prazer que experimentam fazendo tremer os seus tímidos súditos com um ar ameaçador e uma voz altissonante. Armados de chicote, de vara, de correia, não fazem senão decidir o castigo, sendo ao mesmo tempo partes, juízes e carrascos. Parecem-se mesmo com o burro da fábula, o qual, por ter às costas uma pele de leão, julgava-se tão valoroso como este. A sua imundície afigura-se-lhes asseio; o fedor serve-lhes de perfume; e, acreditando-se reis em meio à sua miserabilíssima escravidão, não desejariam trocar as próprias tiranias pelas de Falaris ou de Dionísio. O que, sobretudo, contribui para torná-los felizes é a idéia que fazem da própria erudição. Embora não façam senão meter palavras insignificantes e insulsas frivolidades na cabeça das crianças confiadas aos seus cuidados – santo Deus! – consideram um nada diante deles os Palêmones e os Donatos. Nem mesmo sei com que meios conseguem lisonjear as estúpidas mães e os idiotas pais dos alunos, ao ponto de serem realmente considerados como os ilustres homens que eles próprios se inculcam. (ROTTERDAM, 1945, p. 104-105).

Figura 5 – Erasmo de Rotterdam.

Fonte: Marcdatabase (2010).

O educador Erasmo, ao descrever as qualidades daqueles que ensinavam, afirmava serem homens de poucas capacidades e conhecimentos para comandar uma sala de aula. Nessas salas, lembra em seus escritos que as ameaças, os castigos, os choros e tristezas eram constantes entre as crianças.

Não se limitando a apontar críticas e falhas na educação tradicional, Erasmo traça um programa de educação que considerava necessário: a necessidade de se aproveitar os jogos, o uso de expressões douradas, mas de fácil compreensão, frases que apresentassem algo de útil, bonito e acessível à mente das crianças; e o uso de pequenos castigos e prêmios, mas não a dura punição física como praticada outrora.

Segundo Manacorda (2001), eis o que Erasmo escreve sobre o seu programa de educação:

Ensinados logo os primeiros elementos, gostaria que imediatamente fosse criado na criança o hábito da conversação. E que aproveitasse também os jogos. O mestre elogie os alunos quando dizem alguma coisa corretamente e os corrija quando erram. Assim se habituarão a conversar com todo cuidado e diligência e darão toda atenção ao preceptor quando este fala. Será também útil que, com pequenos prêmios ou castigos, sejam habituados a corrigir-se reciprocamente. O mestre até poderá escolher os mais capazes para que sirvam de árbitros nas discussões. E será oportuno propor às crianças certas

fórmulas, para que se sirvam de uns assuntos no jogo, de outros conversando entre elas e de outros à mesa. É conveniente que sejam expressões douradas, mas fáceis e agradáveis. Além disso, o mestre diligente e preparado escolherá os mais simples e breves dentre todos os preceitos dos gramáticos, dispondo-os na ordem mais conveniente. Em seguida, logo após tê-los ensinado, orientará seus alunos para o autor mais apto, treinando-os a falar e a escrever... E quando chegar o momento de exercitá-los propondo-lhes os *temas*, cuide antes de tudo que, como frequentemente acontece, não se trate de proposições vazias e sem expressão na forma, mas de frases que representem algo útil, bonito e acessível à mente das crianças. (apud MANACORDA, 2001, p. 186-187).

O plano *De ratione studii*, publicado em Paris no ano de 1512, foi um método elaborado a partir de diversos resultados das experiências pedagógicas de Erasmo de Rotterdam, elaboradas para meninos de 10 a 15 anos, com conselhos a quem tivesse o desejo de voltar-se aos estudos humanísticos.

Erasmo defendia a importância da boa preparação do mestre, o qual formaria as crianças para o sentido da liberdade de escolhas: de sua religião, bem como a liberdade de escolha entre o bem e o mal.

O seu plano educacional inspirou-se, igualmente a Vittorino, nos textos antigos de Cícero, Demóstenes, Virgílio, e revisitou os textos de Platão, Aristóteles, entre outros, da mesma maneira que outros educadores, pensadores e pedagogos da época o fizeram.

Tendo a experiência de ministrar aulas em escolas públicas e particulares, e como professor particular, foi destaque entre os humanistas do século XVI, ao apresentar um método que promoveu o interesse e favoreceu o desenvolvimento intelectual, espiritual e moral dos alunos. Na *Civildade Pueril*, chamou a atenção para os exercícios do físico, para “arrancar da criança uma instrução demasiado intelectual, demasiado poeirenta e demasiado fechada, como era na época escolástica.” (DELUMEAU, 1994, p. 85).

A crítica à antiga educação tradicional segue, também por meio de outras formas, a sátira. Muitas sátiras e comédias nos informam sobre a educação da época, nos permitindo entender a relação entre os mestres e os discípulos e a forma de ensinar.

Manacorda (2001) relata que:

Dirigindo-se, mais que qualquer outro texto literário, a um público de contemporâneos, seus autores devem apresentar necessariamente estas figuras tal como seus espectadores costumavam vê-las pelas ruas e nas escolas de suas cidades; mas eles as carregam com toda sua ironia. (MANACORDA, 2001, p. 203).

Nessa perspectiva, vamos encontrar em Willian Shakespeare (1564-1616) o teatro como instrumento de crítica à educação tradicional, como aponta Manacorda (2001):

Shakespeare, em seus dramas, freqüentemente se refere à escola, aos mestres e aos escolares, perpétuo símbolo de situações e de figuras ridículas. Em dois dramas, O Henrique V e As alegres comadres de Windsor, ele renova a antiga paródia da aula. [...] *Amor corre para amor, como as crianças fogem da escola; mas amor se afasta do amor com olhos triste, como criança quando vai à escola* (Ato II, cena 2). (p. 211).

Somando-se a essa sátira, Shakespeare escreveu a comédia *Love's labour's lost* (Trabalhos de amor perdido)¹¹, encenada provavelmente em 1598. Ao fazer falar o personagem Holofernes, um mestre-escola, entremeando frases com palavras ou citações em latim, quis satirizar os mestres e as escolas em geral.

¹¹ Ferdinando, rei de Navarra, e três lordes querem cultivar o espírito e o conhecimento. Decidem-se então a três anos de jejum, abstinência sexual, muito estudo e pouco sono: quem for flagrado com uma mulher será acusado de traição. Mas logo chegam a princesa da França e três damas de companhia, fazendo com que os homens se arrependam amargamente dos seus juramentos. Cartas são escritas e entregues ao destinatário errado, disfarces e máscaras roubam a cena nesta hilariante e atualíssima comédia de Shakespeare sobre a dificuldade de se manter a palavra. Escrito entre 1595 e 1596, trata-se de um trabalho da juventude do autor e um dos mais exuberantes e espirituosos dos seus textos.

Figura 6 – Love's Labour's Lost (título original), escrito por William Shakespeare entre 1595 e 1596.
Fonte: Wikipédia (2010).

Na cena II da peça, Shakespeare coloca as seguintes palavras na boca do mestre-escola Holofernes:

É um dom que nasceu comigo, muito simples, um espírito extravagante e alucado, cheio de formas, de figuras, de imagens, de objetos, de idéias, de apreensões, de moções, de revoluções, engendrados no ventrículo da memória, nutridos na matriz da pia-máter e dados à luz na maturidade da ocasião. Esse dom é de grande vantagem nas pessoas em que atinge o acume, motivo por que rendo graças de possuí-lo.¹²

Na peça, o professor Holofernes era um pedante que não parava de repreender o seu amigo Nataliel, um padre que gostava de dizer que, como não “havia se alimentado de papel ou bebido tinta”, não se via obrigado a ficar falando daquele jeito pedante.

As sátiras sobre as escolas e os mestres-escolas foram escritas a partir de uma realidade que não era mais desejável, em que mestres-escola perseguiam seus alunos, a miséria e a violência pedagógica eram uma constante: bastava um erro para que o discípulo fosse espancado.

¹² Trabalhos de Amores Perdidos (Love's Labour's Lost, no original em inglês) é uma das primeiras comédias de William Shakespeare. Acredita-se que tenha sido escrita na metade dos anos 1590, e foi publicada pela primeira vez em 1598.

Figura 7 – Representação de um teatro da época de Shakespeare.

Fonte: Fralica (2010).

Shakespeare, considerado um dos maiores dramaturgos da literatura universal, recebendo influências de autores ingleses, das obras da antiguidade grega e dos clássicos, soube retratar nas comédias, com os mais interessantes e belos textos, as curiosidades sobre os diferentes aspectos sérios ou cômicos do cotidiano escolar.

Figura 8 – Vários formatos do possível rosto do autor inglês Shakespeare.

Fonte: A Arte da Literatura (2009).

Além dos tratados pedagógicos, as sátiras e comédias ajudaram a revelar as atitudes dos professores com seus discípulos, uma relação rançosa, uma didática ultrapassada para os novos tempos em que o chicote não tinha mais sentido.

Consultando as crônicas de vários autores, nos deparamos com as obras do humanista médico François Rabelais (1494-1553): *Gargântua* (1534), que trata do nascimento de Gargântua, sua infância, sua educação e sua vinda para Paris; e

Pantagruel (1532), livro que relata o nascimento, a educação de Pantagruel, filho de Gargântua. Sua originalidade está presente na maneira de criticar tudo o que estava relacionado com a educação tradicional. Assim, Rabelais apresenta, comicamente, a educação do menino Gargântua:

De fato, foi ensinado por um grande doutor sofista, chamado Tubal Oloferne, que lhe ensinou a carta de ABC, tão bem que ele a recita de cor e salteado: e foram cinco anos e três meses. Depois lhe leu o Donato, o Faceto, o Teódolo e o *Alanus inparabolis* (gramática e parábolas), o que levou treze anos e seis meses e duas semanas. Mas notai que enquanto isso ele aprendia a escrita gótica, e escrevia todos os livros. Pois a arte da imprensa ainda não estava em uso. (RABELAIS apud MARRACH, 1998, p. 27).

As páginas escritas por Rabelais apresentavam uma sátira contra a educação escolástica, as instituições e a igreja, que apresentavam um ensino rígido e vazio de propósitos.

Marrach (1998) relata em seus estudos que antes

Rabelais apresenta Gargântua como um garoto inteligente, esperto, criativo. Mas ao iniciar seus estudos de certo modo rigorosos e extensos, Gargântua começa a emburrecer, a se fechar, tornar-se apático e chorão. Fica assim apesar de estudar muito, ou melhor, por causa disso. (p. 26-27).

Mas os mestres da Sorbonne vistos pelo humanista eram “ruminadores de névoa”¹³, homens incultos que proferiam palavras vazias e tolas, que desvirtuavam os mais nobres e jovens espíritos com seus manuais indigestos.

Complementa Manacorda (2001) que,

à escola do mestre Thubal Oloferne, se acrescenta, em seguida, a obra dos Sorbonagros, isto é, dos professores burros da Sorbonne. E quando o bom mestre Ponocrate começou a educação de Gargântua, teve de ministrar-lhe antes um grande purgante, para liberá-lo do entulho das velhas noções. Gargântua recebera depois uma sã educação humanística, voltada aos cuidados da mente e do corpo, rica de conhecimentos teóricos e de práticas sobre os ofícios, as indústrias, as ciências ‘reais’, as línguas clássicas, o

¹³ Ver Cambi (1999, p. 266).

direito e o moral, sem excluir o trabalho manual. (MANACORDA, 2001, p. 207-208).

Dessa forma, o gigante Gargântua, personagem da crônica, recebia durante o dia cuidados educacionais e após cumpri-los poderia divertir-se.

Segundo Rabelais (apud MACHLINE, 1996, p. 100), o preceptor de Gargântua após “[...] um dia todo aplicado a estudos e exercícios findava com atividades à alegria. [...] passavam todo o dia, divertindo-se à farta: conversando, rindo, bebendo, brincando, cantando, dançando, passeando por algum belo prado [...]”.

Seus ideais educacionais estavam voltados a uma educação alicerçada nos textos sagrados, sem as restrições do medievo, nos clássicos, na medicina, nos jogos. Em suas crônicas, Rabelais defendia o homem livre para realizar suas escolhas, fossem elas religiosas ou sociais.

Machline (1996) menciona ainda que

[...] a crônica rabelaisiana educava de um modo divertido [...] à maneira da fórmula horaciana *prodesse et delectere*¹⁴. Ou seja, segundo a recomendação de combinar instrução e prazer, fixada pelo poeta e satirista latino Horácio (65-8 a.C.) em sua *Epistola ad Pisones*, também referida como Arte poética. (p. 99).

De fato, examinamos que humanistas reforçaram, através de sátiras, livros manuais, métodos pedagógicos, uma nova ideia de educação, de homem e de sociedade, na qual valorizavam a mente, o corpo e o espírito.

Trata-se de um momento no qual as várias críticas sobre a escola atingiam não só os conteúdos e métodos tradicionais de ensino, mas também os ambientes religiosos. Contrário aos lugares existentes, Rabelais defendia um local livre para que homens e mulheres pudessem expressar sua religiosidade, como descreve Cambi (1999):

[Nestes locais], homens e mulheres se reúnem livremente sem qualquer obrigação de voto, dedicando-se ao jogo, ao gozo das belezas, ao estudo, ao amor e seguindo a regra do ‘Faça o que quiser’. Em consequência

¹⁴ Para maiores detalhes sobre a fórmula horaciana, ver *A arte poética de Horácio*, p. 21-22, na qual há a formulação original e sua tradução (MACHLINE, 1996).

justamente dessa liberdade 'não havia nenhuma e nenhum entre eles que não soubesse ler, escrever, cantar, tocar harmoniosos instrumentos, falar cinco ou seis línguas e compor tanto em prosa como em verso'. O ingresso é proibido aos 'hipócritas beatos', aos 'escritores e advogados', aos 'sórdidos usurários' e, inversamente, consentido aos 'jovens cavaleiros de bons costumes e dotados de grande coração', 'às nobres e belas damas' e àqueles que 'o Evangelho santo difundem no mundo, para grande despeito dos que gostariam de pô-los de lado', como fazem os teólogos e os curiais. (CAMBI, 1999, p. 267).

Nesse sentido, Baltazar de Castiglione (1483-1529), natural de Casatico, província de Mântua, em sua obra *O Cortesão* (1513-1519), escrito para a classe dominante, defendeu também uma educação menos rígida, mais prazerosa, uma educação voltada para o desenvolvimento do corpo, da mente.

Esse tipo de compêndio se fez necessário na época, por conta de que muitas das novas instruções humanistas não foram possíveis de serem implantadas imediatamente nas escolas. Por outro lado, a corte estava vivendo um momento mais palaciano, a conversação e os encontros sociais ocupavam um tempo maior na vida das pessoas e nem todas frequentavam as escolas, por isso a necessidade de um livro com regras de boas maneiras.

Baltazar de Castiglione, tendo sido conde na corte de Carlos V, a partir de sua vivência percebeu que os homens que frequentavam a corte deveriam estar preparados para mais essa função; pois lhes faltava elegância, habilidades nas armas, docilidade com as mulheres, e com os demais que circulavam pelos corredores e salas da corte. Assim nasce a obra: *Livro do Cortesão*, que teve um grande êxito, por conta das novas necessidades da época.

Delumeau (1994) reproduz as recomendações de Castiglione dirigidas aos nobres:

Quero que o nosso cortesão nasça fidalgo e em boa casa, visto que não se pode censurar tanto um plebeu por deixar de fazer obras virtuosas como se pode censurar um nobre, o qual, ao desviar-se do caminho que seus antepassados seguiram, mancha o nome e a honra da sua raça...Quero além disso que a nobreza, o cortesão, tenha por natureza não só o espírito e o bom entendimento, a bela apresentação e forma de afeições, mas também uma certa graça e, como se diz, uma propriedade que à primeira vista o faça

agradável e amado por todos que o vejam... Penso que a principal e verdadeira profissão do cortesão deve ser a das armas... Que seja muito altivo e corajoso quando estiver perante inimigos e que seja sempre dos primeiros; mas que em todo outro local seja humano, modesto e moderado, fugindo à jactância e à estúpida lisonja de si próprio... A sua voz deve ser boa, não demasiado delicada ou mole, semelhante à de uma mulher, nem tão austera ou áspera como a do camponês, mas somente, clara, suave e bem composta, com a pronúncia franca e nítida, com atitudes e gestos convenientes... Mas todas estas coisas de nada serviriam se as sentenças e palavras expressas não fossem belas, engenhosas, subtis, elegantes ou graves conforme as necessidades. (DELUMEAU, 1994, p. 86-87).

O cortesão, além de dominar o latim e o grego, também deveria aprender o italiano e o espanhol, fazia-se necessário aprender música, dança, pintura, os jogos, os saltos, as corridas, entre tantos outros exercícios físicos. Esses afazeres auxiliavam o gentil homem a ter ânimo físico, mental e espiritual, necessários ao desenvolvimento harmonioso do ser humano (MÉNDEZ, 1996, p. 51-52).

Podemos afirmar que Castiglione¹⁵ delineou suas ideias humanistas no seu *O Cortesão*, um precioso documento sobre o ideal pedagógico do bem conviver da época; “um código de polidez e de elegância”, segundo Delumeau (1994, p. 86).

Sabemos que os humanistas ao tratarem dos novos métodos e das novas pedagogias tinham os olhos voltados para as famílias ricas e nobres, mas por outro lado o desejo de se adquirir uma nova cultura, uma educação menos rígida, menos religiosa e mais prazerosa, atraía os comerciantes, médicos e legistas que desejavam para seus filhos essa nova educação.

Assim, cada vez mais essa pedagogia crescia e se espalhava por toda a Europa, favorecendo a criação de novas ordens religiosas, de casas-escolas e de colégios públicos e particulares.

¹⁵ O *Cortesão* de Baltazar de Castiglione, entre 1528 a 1587, teve dezesseis edições na língua italiana; entre 1537 a 1592 foram seis edições na língua francesa e no ano de 1690 houve mais uma publicação nesta língua; e em 1562 houve uma publicação na língua inglesa. A popularidade da obra ocorreu por conta da presença de um ideal formativo necessário para a época.

Figura 9 – A família Mulcaster.

Fonte: Mulcaster (2010).

É nesse contexto, de profundas críticas à educação tradicional, estimuladas por transformações religiosas, políticas e econômicas, que inserimos a figura do humanista inglês Richard Mulcaster (1531-1611). Autor de duas obras sobre educação, a primeira, *Positions concerning the training up of children*, impressa em 1581, e a segunda obra *Educational reform in the renaissance: the elementarie*, impressa em 1582.

Suas obras abordam a maneira correta de se escrever, a idade com a qual o aluno deveria iniciar seus estudos, a importância da educação do físico, o ideal das moças receberem a mesma formação que os meninos, o comportamento dos parentes da criança, o papel do magistério, a moral e qualidade do professor, o uso da mão esquerda e da mão direita, o benefício das aulas antológicas e clássicas, e da localização do edifício da escola (MÉNDEZ, 1996).

No reinado de Elizabeth I (1558-1603), Richard Mulcaster, a convite da rainha, ocupou o cargo de mestre-escola da escola oficial e religiosa Stanford Rivers Church. Idealizando a reforma educacional da Inglaterra, organizou horários de aulas, propôs que a educação e a alfabetização fossem ensinadas a partir de textos sagrados e livros que trabalhassem a civilidade, opôs-se aos castigos da forma tradicional de ensinar, à semelhança de outros humanistas.

O currículo por ele organizado compreendia: interpretação, escrita, canto, tocar um instrumento e treino físico. Todas essas atividades tinham o objetivo de preparar o homem para conviver em sociedade, um cavalheiro humanista, que soubesse legislar, dançar, declamar, pronto para governar seu país caso fosse necessário.

Figura 10 – Interior de uma escola.

Fonte: Ilustração de “Ciência e Literatura na Idade Média e do Renascimento, escrita e gravada por Poul Lacroix, 1878 (BRIDGEMAN, 2010).

A regra pedagógica de Mulcaster (1994) observava que

a educação deve ter em conta o desenvolvimento natural do educando [...] e que a educação elementar deve se ater à leitura, à escrita, à educação do físico, ao desenho, à música. Cita como exemplo de exercício físico a dança, pois produz calor, dá vigor, fortalecimento aos membros inferiores, previne o entupimento das veias e a paralisia. (p. 114-115).

Para Mulcaster, essas atividades estimulavam o treino da voz, da respiração, que por sua vez facilitavam a criatividade da aprendizagem, já que todas as atividades voltadas para a respiração proporcionavam uma melhor oxigenação dos órgãos internos inclusive do cérebro.

Segundo os estudos e traduções realizadas por Kassab (2001),

Mulcaster¹⁶ defendia todos os movimentos do corpo, que proporcionavam um equilíbrio entre o movimento e o repouso, observado pela teoria do justo-meio, ressaltava que movimentos como dançar, cantar, tocar um instrumento, e rir, entre outros, desde que utilizados moderadamente estimulavam as faculdades mentais. (p. 35).

¹⁶ Ver Mulcaster (1994, p. 72).

Quanto à habilidade de se tocar um instrumento, o que incluía a leitura e a escrita, era uma habilidade que deveria ter início na infância enquanto as mãos estivessem maleáveis e fáceis de moldar.

Mulcaster, como os demais humanistas, não via virtude nenhuma nos castigos corporais, valorizava a alegria e o riso; e acrescenta que: “é mais gracioso e saudável o mestre que provoca risos nas crianças, elas sentem-se mais alegres, leves, com menos medo e temor.” (MULCASTER, 1994, p. 64, tradução nossa).

O humanista inglês também defendeu as atividades lúdicas, como os exercícios físicos, os quais deveriam ser aplicados por voluntários¹⁷ com treinamento e regras adequados. O voluntário deveria orientar e despertar a admiração para as brincadeiras, ensinando as regras corretamente¹⁸.

A exemplo dos outros educadores humanistas, como Vittorino da Feltre¹⁹, Mulcaster (1994) buscava nos educadores antigos²⁰, como Quintiliano, Cícero, Platão e Galeno, instruções a serem ministradas à juventude inglesa²¹.

Convém retornarmos aos escritos de Kassab (2001):

Mulcaster recomendava os estudos das ciências, da retórica, da filosofia, da gramática e matemática. Argumentava também ser necessário trabalhar a leitura e a escrita, assim como o desenho, a música e os jogos que colaboravam para o desenvolvimento do corpo e do intelecto. (KASSAB, 2001, p. 34-35).

Nas obras *Positions e Elementarie*, desenvolveu 45 itens voltados para a educação de meninos e meninas, para crianças pobres e ricas, e obrigatória até os doze anos. Nesse período inicial, as crianças deveriam aprender leitura, escrita, desenho e um instrumento musical. No período denominado pelo humanista de Elementar, com duração de cinco anos, as crianças aprenderiam antes de tudo a língua pátria, o inglês, e posteriormente o latim, o grego, hebraico, a poética, história, retórica, educação moral e exercícios físicos.

Outro ponto defendido por Mulcaster foi à educação pública, acreditava o mestre-escola que a educação pública possibilitava uma participação dos pais dos

¹⁷ Segundo Mulcaster, esses voluntários seriam jovens professores que estariam orientando os alunos na destreza das atividades do físico, sem que houvesse algum pagamento por isso.

¹⁸ Tradução livre da autora.

¹⁹ Manacorda (2001).

²⁰ Tradução livre da autora.

²¹ Tradução livre da autora.

alunos mais próxima aos professores, o que permitiria um ensino mais aberto a críticas, consequentemente mais organizado e estruturado. Ao contrário da educação privada, que ocorria nas residências das classes abastadas, à qual Mulcaster fazia oposição.

Segundo Mulcaster, nas palavras traduzidas por Kassab (2001),

os nobres e ricos procuravam sustentar uma educação privada devido a cinco razões: 1- estar em posição superior as massas; 2- incutir uma melhor educação as suas crianças; 3- evitar o contato com a educação do homem comum, pois temiam que seus filhos e descendentes não recebessem uma educação de alto nível; 4- proteger suas crianças de doenças contagiosas existentes nas camadas pobres o que os levariam a morte; 5- manter seus filhos o mais próximo uns dos outros, com a intenção de perpetuar a nobreza. (p. 30-31).

Mulcaster fazia oposição a esses argumentos. Para ele, a atmosfera das escolas públicas oferecia uma possibilidade melhor na preparação dos rapazes das classes altas, devido à variedade de experiências que enfrentavam junto às crianças das classes menos favorecidas; oferecendo, assim, condições adequadas para o enfrentamento da idade adulta. Ao frequentarem a escola pública, as crianças de famílias abastadas poderiam estar descobrindo o dia a dia de seus companheiros, permitindo que os cavalheiros de origem inferior pudessem ser influenciados pelos hábitos mais refinados trazidos através dessa convivência.²²

Além disso, a educação pública desenvolvia em seus currículos um espírito uniforme, proporcionando para a criança um desenvolvimento intelectual, físico e espiritual. Argumentava que o ensino organizado, em que as duas classes sociais estivessem mais próximas, possibilitava uma educação menos restrita e mais próxima à realidade e necessidades do novo mundo que se estruturava.

Mulcaster, com o apoio da Rainha Elizabeth I, deu início à educação formal para moças. Mulcaster reorganizou as classes, separando os rapazes e as moças, por acreditar que a educação variava de acordo com o sexo, a idade e a futura posição na sociedade. Enquanto que a educação dos meninos estava baseada na força física, a das moças estava na habilidade manual, na aprendizagem da obediência, das qualidades de serem boas espocas e mães.

²² Ver Kassab (2001, p. 31).

O currículo para as classes das moças compreendia: interpretação, escrita, canto, tocar um instrumento e treino físico. Poderiam assistir às aulas tanto nas escolas públicas quanto nas escolas particulares, e o professor poderia tanto ser do sexo feminino quanto do masculino.

Continuando com a defesa da instrução formal das moças, para Mulcaster elas deveriam aprender ainda sobre a sua Nação e a educação de outras Nações e Continentes. Essas moças estariam prontas para a vida entre treze e quatorze anos.

Mulcaster defendia a ideia de que, caso as moças não quisessem se casar, poderiam, além de frequentar as escolas públicas ou particulares, frequentar a universidade de acordo com suas habilidades, negócios da família ou posição social e ganhar seu sustento. Assim, a mulher não seria mais uma peça decorativa na sociedade.

Ainda, quanto ao ensino universitário, propôs um ensino que atendesse às necessidades individuais de cada estudante, estabelecendo metas específicas e de modo a prepará-los para o futuro, conforme explica Kassab (2001).²³

Segundo Nunes (1980), para Mulcaster

o ensino das universidades devem estar baseado nos seguintes saberes ou disciplinas: linguagem, matemática, filosofia, religião, leis, medicina e pedagogia. As universidades devem atender um restrito número de estudantes e, para isso, fica estabelecido um preço. Além disso, apenas moços e moças inclinados ao desenvolvimento do intelecto e com condições de pagarem pelos estudos podem ser admitidos ao ensino universitário. (p. 191).

Ao delinear a pedagogia humanística de Richard Mulcaster, vemos temas de interesse comum entre os vários educadores. Mas a preocupação desse humanista não era apenas rever métodos e conteúdos, ou deliberar como, o que e o quanto instruir. O interesse estava voltado para as atividades que facilitassem os estudos, cujos programas educacionais tivessem um cunho mais humano, prazeroso e respeitoso entre os mestres e discípulos.

Mulcaster seguindo a tradição da pedagogia humanista também não se furtou de introduzir elementos lúdicos, utilizando-se de diferentes estratégias. Defendia que existiam regras comuns a todos os jogos e preconizava que os jogos deveriam ser

²³ Ver DeMolen (1991, p. 56).

levados a todos os estudantes de todos os níveis. Cumpre assinalar, entretanto, que a constante referência que Mulcaster fazia aos elementos lúdicos, relacionando-os com a educação, ajuda a perceber a presença do que denominamos estratégias lúdicas.

Manifestava que as estratégias lúdicas deveriam estar sempre comprometidas com o pedagógico. Indispensáveis para a educação, esclarecia as particularidades dessas estratégias assinalando os lugares, o modo, o tempo e a ordem de executá-las e desenvolvê-las. As atividades, para Mulcaster, deveriam estar sob o olhar de um mestre, desse modo haveria sempre uma análise dos benefícios e/ou inconveniências da utilização de cada estratégia.

O mestre-escola inglês dividia as atividades lúdicas em dois grupos, o primeiro grupo era formado por jogos praticados ao ar livre, como: caminhar, correr, saltar, nadar, caçar, jogos de bola e equitação; o segundo, por atividades praticadas em lugares fechados, como: falar, cantar, dançar, escrever, conversar, esgrima, rir e chorar.²⁴

No que concerne ao rir, segundo Kassab (2001, p. 63), diz Mulcaster: “ainda que haja muitos conceitos para que o mestre provoque o choro na sala de aula, provocar a criança em rir ainda é o que se tem de melhor, quanto mais às crianças riem mais leves ficam, mais bem estar sentem.” O rir era uma das estratégias lúdicas que possibilitava com que o aprender se tornasse mais prazeroso e criativo. O rir poderia ser provocado pelo professor através das cócegas, das brincadeiras dos jogos de adivinhações e mímicas.

No que concerne ao choro, Mulcaster se preocupava com as punições de crianças na escola, considerava essa estratégia errada e inimiga da natureza da criança, por provocar tristezas. Mulcaster afirmava que “[...] a maior razão para o uso da estratégia do choro a meu ver é para provocar o temor, medo, coerção e punição; usada para manter as boas maneiras e a ordem do ambiente.” (KASSAB, 2001, p. 64).

Por fim, Mulcaster defendeu que as estratégias lúdicas deveriam ser realizadas com inteligência, visando ao bem do estudante e despertando a admiração para o ensino. Tinha a se coadunar com os padrões pedagógicos emergentes da época em questão.

²⁴ Ver Kassab (2001) e Molen (1991).

Uma vez exposta essa trama interligada entre vários educadores e pensadores sobre a educação humanística, trazemos para contribuir com suas considerações o humanista espanhol Juan Luis Vives March (1492-1540), que participou do convívio com Erasmo de Rotterdam, do qual recebeu profundas influências sobre suas ideias pedagógicas. Dos autores clássicos, recebeu as inspirações de Aristóteles, Quintiliano, Platão, entre outros.

Juan Luis Vives March (1492-1540) sistematizou a educação em seu trabalho intitulado *Tratado de Ensino*. Vives, bem como Mulcaster, incluiu em suas obras educacionais a educação para a menina, para a mulher.

Acompanhando as mudanças que ocorriam na época, Vives defendia um ensino voltado para o desenvolvimento físico e emocional, em que corpo e mente deveriam se harmonizar. Esse humanista recomendava o jogo como terapêutico, recuperador do físico e da mente; “como forma para que el ánimo se recobre y se recree, a fin que pueda soportar el peso de la hacienda cotidiana.” (apud MÉNDEZ, 1996, p. 65).

O jogo, segundo Vives, além da intenção lúdica, deveria ser uma estratégia utilizada para facilitar a convivência social, em suas palavras: “se les ejercitará en juegos que denuncien el acumen y la índole nativa, particularmente con otros niños de su edad.” (apud MÉNDEZ, 1996, p. 66).

Figura 11 – Juan Luis Vives.
Fonte: Enciclopédia Britannica (2010).

Seu interesse pela pedagogia começou depois do ano de 1523, quando se tornou preceptor da princesa Mary, filha de Catarina de Aragão e de Henrique VIII. Escreveu mais de quarenta obras, algumas inéditas, outras inacabadas. Mas foi em 1531 que publicou o que se considera sua maior obra no terreno pedagógico, *O tratado do ensino*, dedicado ao rei Juan III de Portugal.

Desenvolveu uma pedagogia semelhante à de Vittorino e Guarino, a partir da qual o homem deveria ser desenvolvido a partir do intelecto, do físico e da alma. Quanto ao intelecto, dava importância à educação das línguas e à cultura antiga; quanto às atividades lúdicas, diz: “*está bien que haya juegos en los que anden juntos la honestidad y el placer, como la pelota y la correa [...]*.” (MÉNDEZ, 1996, p. 65). É na obra intitulada *Os diálogos* que Vives dedicou seis deles às atividades lúdicas. Segundo Méndez (1996, p. 66), “lo que él considera como principios fundamentales para el desarrollo del *homo lúdis*.” Esses diálogos abordam assuntos como: os jogos infantis, as caminhadas matutinas, as regras dos jogos, os jogos de cartas e sobre os cuidados externos do corpo.

Convém destacarmos também, sem querermos entrar em detalhes, os quatro pilares que fundamentaram a pedagogia de Vives: o primeiro pilar é o da teologia pedagógica. Para Vives, o objetivo da educação era o de se aproximar de Cristo; e que o caminho mais seguro para se atingir esse objetivo era norteado por três pontos essenciais: saber aprender, saber falar e saber executar um bom trabalho.

O segundo pilar é da psicologia pedagógica. Vives afirmava que o jogo e as operações matemáticas serviam de bons testes a serem aplicados nos estudantes, para medir o seu desempenho. Vives acreditava que os exercícios lúdicos e as atividades intelectuais promoviam um desenvolvimento não só intelectual, mas também psicológico. Vives²⁵ defendia a ideia de que os jogos eram um meio pelo qual podia se conhecer as atitudes, aptidões e interesses lúdicos de cada criança.

O terceiro pilar nos traz a educação para os governantes e a educação para as moças. No que diz respeito aos governantes, Vives preocupava-se com uma formação voltada para o caráter moral, social e político, o governante deveria ter uma educação para a cidade e para o povo. Quanto à educação de moças, Luis Vives defendia que deveriam aprender sobre as primeiras letras, sobre a natureza, as virtudes e os bons costumes cristãos para que ensinassem aos filhos.

²⁵ Ver Méndez (1996, p. 65-67).

O quarto pilar sustentava a metodologia heurística e a didática. Um dos méritos de Luis Vives foi o de valorizar as mudanças dos métodos de ensino e de pesquisa.

Segundo Cristina Franco Gómez (2008),

en efecto; Vives busca para la restauración del método un apoyo firme en la realidad: la inteligencia no debe trabajar en el vacío, debe aplicarse a los contenidos y no quedarse en el formalismo de las palabras, que no son sino un vehículo que debe transportarnos hasta la realidad. Los puntos clave de referencia han de ser las cosas y las necesidades vitales, a las que, lógicamente, deben ordenarse las artes y disciplinas. En este sentido, puede decirse que Vives es el primer representante del realismo pedagógico moderno. (p. 8).

O ensino, para Vives, deveria estar alicerçado nas informações e no caráter científico. Além do compromisso com o método e a qualidade das informações, o humanista espanhol dedicou sua pedagogia à competência do mestre; este deveria ter paciência para lidar com o estudante, conhecer os vários métodos e didáticas de ensinar, ser sereno e amigável.

O quinto pilar trata-se da organização pedagógica, que para Luis Vives tratava-se de três pontos fundamentais que alicerçavam a organização de uma escola: “emplazamiento y condiciones materiales, organización interna de la escuela: régimen escolar, relación de la escuela con la comunidad.” (GOMÉZ, 2008, p. 8).

Vives foi um humanista notável e no sentido mais amplo, universal, inovou o pensar sobre a teologia, e na área da pedagogia, igualmente a Mulcaster, propôs novas ideias e ações a favor do estudo feminino; além disso, pensou uma nova política a favor da paz e atenção aos pobres.

Contemporâneo de Vives, o humanista inglês Thomas Eliot (1490-1546), por sua vez e igualmente a Erasmo, defendia uma educação que “recomendava o estudo vivo do latim clássico; mas, além disso, dava lugar importante à música e a dança, aos desenhos e aos exercícios físicos” (DELUMEAU, 1994, p. 85-86).

No que concerne à dança, Eliot revelou as interpretações feitas pela igreja e pela corte. Tentou fazer com que a igreja entendesse, segundo sua análise, que, por conta de uma interpretação inadequada, a dança foi rejeitada sem uma razão apropriada.

Segue a análise de Sir Thomas Eliot, nas palavras de Méndez (1996):

Cuando Elyot se refiere a la danza, muestra claramente la diferente interpretación que de la misma hacen la Corte y la Iglesia, en relación a su utilización como un medio de la educación física. Elyot intento demostrar que la condenación hecha por la Iglesia de esta actividad estaba fundamentada en una mala interpretación de las palabras de San Agustín, cuando afirmo que ‘valía más cavar o plantar en domingo, que danzar’. San Agustín condenaba la danza, en efecto, pero solamente si en su práctica iba acompañada de idolatría y fornicación. Elyot defendía que la danza era un medio importante de la educación física, entre los siete y los veinte años. (p. 58).

Não só a dança, mas diferentes elementos lúdicos foram defendidos pelo humanista, necessários ao homem gentil e educado, tanto para o homem da corte quanto para o homem do governo. Para cada grupo, Thomas estabeleceu uma relação de atividades, separadas segundo suas finalidades, mas todas tinham por objetivo o desenvolvimento da relação social, bem como o desenvolvimento das virtudes e do caráter.

No contexto de tantas mudanças, na política, na educação, na sociedade, não podemos deixar à margem as reformas religiosas, tanto a reforma protestante quanto a católica. Entre tantos educadores humanistas, nos deparamos com os reformadores, Martinho Lutero e Inácio de Loyola.

A essa herança humanista, somou-se a concepção pedagógica das reformas religiosas, reguladas por uma nova ética, uma nova relação do homem com a natureza, com o outro, com a sociedade, com a educação e acima de tudo com Deus.

Segundo Cambi (1999), essa nova ética,

regula-se. Agora segundo princípios estéticos de harmonização do sujeito, de realização de si mesmo quase como obra de arte, de potencialização da própria vitalidade. Educar torna-se [...] um processo autônomo e responsável, para o qual não existem modelos a priori. (p. 245).

Ainda conforme Cambi (1999), o movimento das reformas enseja uma “escola moderna: instrutiva, planificada e sistematizada em suas ações educacionais, é uma escola que assume um papel social cada vez mais determinante.” (p. 245).

Os movimentos das reformas religiosas estavam vinculados aos movimentos inovadores dos humanistas. As atividades educacionais, das reformas, foram reorganizadas em uma estreita relação com a ética religiosa de cada ordem, objetivando a formação de um ser humano culto, moderno e consciente da sua formação cristã.

Seus representantes, por terem recebido influências de pensadores, educadores e religiosos humanistas, e por se verem forçados por conta de toda uma movimentação voltada para a construção de um novo homem e de uma nova sociedade, se viram sem saída e propuseram uma pedagogia²⁶ mais humana, mais alegre e afetuosa.

As reformas religiosas e as reformas educacionais tiveram seus alicerces nas salas de aula das universidades, nas discussões e nos debates levantados pelas ideias de monges, padres e professores da época. Todos eram filhos de uma igreja que não mais conseguia se manter nos pilares das ideias do medievo. Assim foram nascendo os novos humanistas, os novos sacerdotes, os novos governantes, a nova sociedade e os novos estudos.

Com essas tomadas de consciência, a instrução não era mais concebida e reservada ao clérigo e à corte, mas à preparação do homem comum que soubesse viver em sociedade, com ética e elegância. Para melhor entendermos a nova concepção da educação no período em questão, trazemos as seguintes palavras de José Lopes (2002):

o Renascimento, de raízes pagãs, que englobava todo o conjunto de movimentos literários, estimulados pelo estudo da literatura e arte clássica, acreditava, de forma apaixonada, que a excelência da cultura antiga tinha sido recuperada, a fim de re-vitalizar, de redinamizar a formação dos tempos modernos, isto é, acreditava que a cultura antiga apontava mais para o futuro que para o passado. (p. 30-31).

O ensino humanista, concebido e vivido em toda a Europa, não provocou uma ruptura radical com o ensino da antiguidade, muito pelo contrário. Educadores humanistas propagaram uma fusão entre o ensino pagão e o ensino religioso, fecundando um clima de flexibilidade nas interpretações literárias, artísticas, nas

²⁶ Manacorda (2001).

ciências e nos textos sagrados. O educador humanista centrou-se na realização terrena do homem, crendo que as promoções de suas potencialidades culturais, espirituais e físicas lhe fariam um homem feliz. Respirava-se, nesse período, novos ares no campo pedagógico.

No bojo dessas reformas religiosas, surgiu o educador e religioso protestante Philipp Melanchthon (1497-1560)²⁷, conhecido como o “*praeceptor Germaniae*”. Como companheiro de Lutero, elaborou os novos conteúdos para as escolas protestantes e organizou as escolas públicas da Alemanha. Melanchthon, em seu país, correspondia às expectativas do movimento humanista, o de instruir homens e mulheres, cidadãos cultos e bem-educados, com um genuíno espírito humanista.

Inspirado pelo movimento humanista, ensinava nas universidades os textos de Cícero, Homero e Aristóteles e teologia. Foi Melanchthon que elaborou para as escolas protestantes o primeiro regulamento.

Segundo Nunes (1980), nesse regulamento, Melanchthon descreveu as seguintes regras:

Devia-se só ensinar o latim. [...] A escola comportaria três graus com os respectivos objetivos, currículos e métodos. No primeiro grau os meninos deviam aprender a ler *no Pequeno Catecismo* de Lutero, e aí se estudariam as palavras latinas. No segundo grau ou classes estudava-se a gramática latina e liam-se os autores de fácil interpretação, consagrando-se um dia por semana para o ensino religioso. No terceiro grau ou classe terminava-se o estudo da gramática latina, liam-se autores mais difíceis e ensinavam-se prosódia, dialética e retórica. (p. 181).

Para Melanchthon, a ignorância era a maior inimiga da fé, por isso devia ser combatida mediante uma radical reforma das escolas e uma recuperação da autoridade cultural e moral dos educadores.

Martinho Lutero preocupou-se com um ensino que pudesse contribuir concretamente com a instrução. Em uma de suas cartas escreveu os seguintes questionamentos: “[...] o que se aprendia até agora nas escolas superiores e nos

²⁷ Diretor da Universidade Winttemberg entre 1523/24 e 1538, e diretor da Faculdade de Filosofia em 1535/36 e de 1546 a 1548, a partir de 1555 foi professor de História. Escreveu a obra *De Miseriis Paedagogorum*, onde relata a desorganização das escolas e a ausência de métodos, heranças das escolas da Idade Média.

conventos, a não ser tornar-se uns burros, patetas e cabeçudos?” (LUTERO apud MANACORDA, 2001, p. 196-197).

Martinho, que criticava a educação tradicional vigente em sua época, com a qual o educador estava descontente, condenava também os livros da época como sujos e venenosos, e questionava:

Não foi uma tristeza lamentável que até agora um menino tivesse que estudar vinte anos ou mais somente para aprender um mau latim, suficiente apenas para tornar-se padre e ler a missa? [...] Que era de se esperar a não ser alunos e mestres tolos como os livros que ensinavam? Uma gralha não produz uma pomba, e um tolo não produz um sábio. Esta é a recompensa da ingratidão, por não se ter dedicado esforço à criação de bibliotecas, mas porque se deixaram perder os bons livros e se preservaram os inúteis. (LUTERO, 1984, p. 323).

O que ele defendia era o ensino alicerçado na Bíblia e na doutrina cristã, negando a interpretação bíblica, a fé, a justificação e a graça a partir da filosofia pagã.

Outra característica da pedagogia de Lutero foi conciliar o trabalho manual com o trabalho intelectual. Eis o que diz sobre o trabalho intelectual, de modo particular sobre o ensino: “[...] o escrever não empenha somente a mão ou o pé, deixando livre o resto do corpo para cantar ou brincar, mas empenha o homem inteiro.” (LUTERO apud MANACORDA, 2001, p. 198).

Lutero, assim como seus contemporâneos, acreditava em um desenvolvimento integral do estudante, em que o corpo e todos os sentidos se voltavam à aprendizagem, carecendo então de momentos de lazer para contrabalançar o sedentarismo do corpo.

Foi proposto por ele que o Estado organizasse os métodos de ensino, adaptando-os à natureza da criança. A educadora Luciane Muniz Ribeiro Barbosa²⁸ nos lembra que, para Lutero,

²⁸ É pedagoga; aluna do programa de pós-graduação da FEUSP – mestrado, na área de Estado, Sociedade e Educação, sob orientação do Prof. Dr. Romualdo Luiz Portela de Oliveira; e é professora na Faculdade Montessori de Educação e Cultura (FAMEC) e Universidade Bandeirantes (UNIBAN), no curso de Pedagogia.

na escola, o ensino deveria acontecer com prazer e por meio de brincadeiras. A posição apresentada é em favor de uma educação lúdica, resgatando o exemplo da educação grega cujo alto padrão, segundo ele, [Lutero] se infere das qualidades do povo que nela se forjou. Se os jovens gostam de dançar, cantar e pular e estão sempre em busca de algo que lhes dê prazer, então que as disciplinas sejam estudadas com prazer e brincando. (BARBOSA, 2007, p. 13).

Lutero, desejoso de ampliar a visão do mundo e do homem, sem deixar de lado os textos sagrados, propagou em sua pedagogia um método de ensino que valorizava as técnicas lúdicas para instruir e formar com prazer e alegria, encorajando a busca da escola e da educação no renascimento.

Segundo Nunes (1980), “Lutero exorta os Conselheiros a fundarem escolas onde os jovens estudassem latim, grego e hebraico, história, canto, música e matemática [...] religião [...]. Os métodos didáticos devem adaptar-se à natureza da criança.” (p. 100).

Observamos que não só Lutero, mas também outros autores anteriormente mencionados delinearam vários projetos para uma nova educação, e articularam práticas educacionais, entre elas as estratégias lúdicas, à necessidade da formação de um novo homem, mais sociável, cidadão e religioso.

Delumeau (1994) escreveu as seguintes palavras sobre a educação humanista:

O humanismo descobriu [...] os educadores, [...] a educação e a escola. Os programas dos colégios clássicos, católicos ou protestantes [...], prolongaram – revisto e corrigido, todavia, pelo humanismo – [...] o ensino das escolas latinas medievais. Os pedagogos [...] não só deram lugar ao grego no ensino como substituíram pelo latim de Cícero e de Virgílio. Mantiveram na escolaridade o essencial do ensino das faculdades das artes medievais, que se compunha do *Trivium* (gramática, retórica e dialética) e do *Quadrivium* (geometria, aritmética, astronomia e música). Com efeito, encontrar-se-á, no século XVI, [...] nos colégios, classes gramaticais e uma classe de retórica. É verdade que a dialética, como tal, desapareceu; mas foi para dar lugar à lógica, cujo nome diz bastante sobre a origem aristotélica e tomista da disciplina, que passou a ser sinônimo de filosofia. (p. 67-68).

2 A FORMAÇÃO EDUCACIONAL DOS JESUÍTAS NUMA ARTICULAÇÃO INTERATIVA COM AS IDEIAS HUMANISTAS DO SÉCULO XVI

A formação deve favorecer a sintonia do jesuíta com o povo ao qual é enviado, de modo que seja capaz de partilhar seus sentimentos e valores, sua história, experiência e aspirações, permanecendo, ao mesmo tempo, verdadeiramente aberto aos sentimentos e valores dos outros povos, tradições e cultura.

(LOYOLA, 2004, cap. V, § 2º, p. 267).

A vida de Inácio de Loyola nos forneceu elementos para entender a formação intelectual, educacional, moral e espiritual dos soldados de Cristo e da Companhia de Jesus.

Na cidade de Azpeitia, Província de Guipúzcoa, ao norte da Espanha no castelo dos Loyola, em 1491 nascia o menino de nome Iñigo López de Oñaz y Loyola, filho de Beltrán Ibañez de Oñaz y Loyola e Marina Sánchez de Licona, de famílias cristãs e nobres; supõe-se que tenha nascido no dia 1º de junho, dia de Santo Inácio, o que provavelmente deu origem ao seu nome.

Aos 6 anos de idade, sua mãe morre e nos seus 16 anos morre seu pai, mas antes de sua morte encaminhou a educação do menino Iñigo. Aproveitando o parentesco com Juan Velásquez, no ano de 1503, Iñigo, com 12 anos de idade, parte para Arévalo em direção ao castelo de Juan Velásquez de Cuellar, tesoureiro do reino de Castela, e de sua esposa dona María de Velascos, servos fiéis dos reis católicos Izabel e Fernando.

Em Arévalo, passa a viver e conviver no palácio de Velásquez até o ano de 1517, dos 12 aos 26 anos, na companhia de seus protetores e filhos; durante esse tempo, aprendeu a escrever e ler, ao ar livre aprendeu as técnicas militares, o espírito de luta e o uso da esgrima, ainda tinha os treinamentos de corrida, de saltos e o de escalar, aprendeu a caçar e a participar de torneios, e como era de costume à época

aprendeu, sobretudo, a ser um homem cortês, frequentava os bailes e admirava a música. E, acima de tudo, aprendeu a ser leal e agradecido para com seus tutores.

Velásquez esperava que Iñigo fosse companheiro de seus filhos e pudesse acompanhá-los quando da posse de futuros cargos.

Relata María Puncel (2008) que

a idéia de Dom Juan ao reunir em sua casa filhos e pajens sob sua tutoria de mestres e preceptores é conseguir que todos esses meninos educados juntos sejam no futuro amigos fiéis e colaboradores leais. Sabe que seus filhos serão chamados a ocupar importantes postos na política e no exército e esses garotos educados juntos com eles podem se tornar valiosos ajudantes. (p. 32).

Com a morte do rei católico Fernando, assumiu o reino da Espanha o seu neto Carlos I, o Imperador Carlos V. A viúva de Velásquez recomendou Iñigo ao Duque de Nájera, Dom Antônio Manrique de Lara, o qual residia em Pamplona e que por conta de sua fidelidade ao rei Carlos V tornou-se o vice-rei de Navarra.

Em 1517, aos 30 anos de idade, o jovem Iñigo foi recebido na corte como um “gentil-homem” pelo seu novo protetor. Dá-se então início a sua vida militar. Loyola passou a ser o homem de confiança do vice-rei, ora lutando ao seu lado, ora negociando diversos acordos.

Em 1521, participando de uma batalha em defesa de Pamplona, feriu-se gravemente. Foi levado, então, à residência dos Loyolas e por lá ficou até sua recuperação.

Nesse tempo é que Inácio de Loyola teve contato com as leituras de alguns santos, o que o inspirou a uma nova vida, a vida religiosa. A transformação de sua vida foi significativa.

Inácio já não tinha os mesmos ideais militares; assim, imbuído de novos sentimentos, deu início a uma viagem de peregrinação. Sua peregrinação o levou a Jerusalém, ao mosteiro de Nossa Senhora de Monserrat, onde ofereceu suas armas de guerra, seu punhal e sua espada, seguindo a tradição dos cavaleiros andantes.

No mosteiro de Monserrat, Inácio foi influenciado pela corrente espiritual que animava a Europa do século XVI, através do abade beneditino Garcia Jimenés de

Cisneros. Essa corrente tinha por característica, segundo Miguel Corrêa Monteiro²⁹ (2007, p. 1), “uma abertura espiritual para fora do claustro, mas que mantinha dentro uma grande exigência na prática religiosa”.

Figura 12 – Retrato de Inácio de Loyola (1543) e a casa onde Inácio nasceu.
Fonte: Lacouture (1993).

De acordo com Monteiro (2007),

esta devoção não era contra a aplicação da inteligência na experiência espiritual individual, nem contra a prática da leitura e da escrita

²⁹ Assistente do Departamento de História da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

personalizada. Foi publicada como prática de espiritualidade no livro de García de Cisneros *Ejercitatorio de la Vida Espiritual* e não se destinava apenas a leitura dos monges. O *Ejercitatorio* serviu para Inácio estruturar melhor as suas próprias anotações [...] e que viriam a dar origem aos Exercícios Espirituais. (MONTEIRO, 2007, p. 1-2).

Os Exercícios Espirituais foram experiências vividas por Inácio de Loyola quando da sua convalescença; eram momentos intitulados de “retiro”, nos quais Loyola depois de suas meditações anotava os apelos advindos de Deus para o aprimoramento tanto da sua vida espiritual quanto da sua vida pessoal.

O'Malley (2004) comenta que

o texto dos Exercícios, não era destinado a exprimir um ponto de vista teológico em particular. Suas origens não repousam num estudo erudito, numa disputa acadêmica, numa sala de corte inquisitorial ou num conselho eclesiástico. Não era uma contradição a Lutero, a Erasmo ou aos *alumbrados*. Ele se originou na experiência religiosa, primeiro na do autor e depois na de outros. Seus elementos básicos estavam corretamente colocados antes que o autor tivesse qualquer educação teológica. (p. 71).

Loyola definiu os Exercícios como uma prática que auxiliava o aprimoramento de toda pessoa, leiga ou não, a partir de uma ordenação e de objetivos.

Figura 13 – Capa do livro Exercícios Espirituais.
Fonte: Religión en Libertad (2010).

Loyola (2000) diz que:

Assim como passear, caminhar e correr são exercícios corporais, também se chamam Exercícios Espirituais os diferentes modos de a pessoa se preparar e dispor para tirar de si todas as afeições desordenadas, e afastando-as, procurar e encontrar a vontade de Deus, na disposição da própria vida o bem da mesma pessoa. (p. 8-9).

Como afirma o padre jesuíta Egídio Schmitz (1994, p. 17), “os Exercícios não são apenas um método para ler e meditar, mas antes são Exercícios que levam a reflexões e ações”, ações que cada cristão determinará para sua vida objetivando sempre a glória de Deus.

Historicamente, ao analisarmos os documentos jesuíticos do século XVI, verificamos que os Exercícios Espirituais foram uma das estratégias trazidas na bagagem dos missionários ao aportarem nas terras da América portuguesa. As práticas dos Exercícios ensinavam os inicianos a criarem um estado de alma adaptativo a qualquer tempo ou situação e verem em tudo e em todos os seres vivos a presença de Deus.

Codificados em um livro no ano de 1548 e aprovados pelo Papa Paulo III, além de terem inspirado a pedagogia inaciana, comentava Loyola que os Exercícios Espirituais³⁰ eram como a ginástica da alma: “[...] chamam-se de exercícios espirituais diversos modos de a pessoa se preparar e dispor para tirar de si todas as afeições desordenadas.” (LOYOLA, 2000, p. 9-10).

Os Exercícios Espirituais foram um dos alicerces que impeliram os jesuítas para a América portuguesa, vieram cumprir um chamado, “o chamado do rei temporal [que] ajuda a contemplar a vida do rei Eterno”, são os Exercícios de números 91 a 98 que propõem esse chamado aos inicianos.

³⁰ Entre os dias 18 e 26 de julho de 2008 a autora teve a oportunidade de vivenciar todos os passos descritos por Inácio de Loyola sobre os Exercícios Espirituais, a convite do padre César Augusto dos Santos S. J., hoje diretor da rádio do Vaticano, junto com um grupo de freiras que a acolheu, pois a autora era a única pessoa leiga do grupo. Foi um momento de se experienciar a sugestão de vários jesuítas: viver os Exercícios Espirituais. O “orientador” foi o padre César que conduziu cuidadosamente as apresentações, os comentários, assinalou os objetivos e os passos a serem realizados para se atingir o resultado esperado; destacou o tema e a relação deste com o presente e o passado, humildemente soube adequar os exercícios ao nível de entendimento de cada uma sem perder o foco da proposta. Pedagogicamente, o “orientador” foi conduzindo o grupo assinalando o método, os critérios e refletindo individualmente com cada participante. Os Exercícios Espirituais possibilitam o exercício da reflexão, conduzindo a uma ação mais pensada, mais consciente e mais firme. Conduzindo o exercitante a tomar decisões com clareza e discernimento.

César Santos (2007) comenta que:

Inácio parte da imaginação de que um rei humano convida a pessoa a trabalhar com ele pela conquista da terra dos inimigos. Todos deverão seguir o rei em suas lutas e depois em suas vitórias. Em seguida Inácio conduz o exercitante a aplicar esse convite como sendo feito por Jesus Cristo com o objetivo de conquistar o mundo para Deus. (p. 11).

Os Exercícios orientavam os missionários a “abarcam o mundo inteiro e a humanidade toda. Tudo deve ser sujeito ao senhorio de Cristo, que não veio para dominar, mas para libertar a todos e a tudo do domínio das forças do mal.” (LOYOLA, 2000, p. 50).

César dos Santos (2007) ressalta que “ao fazerem os Exercícios Espirituais, Nóbrega e os demais companheiros sentiram-se tocados pelo convite do rei Eterno e desejosos de militar sob sua bandeira no Mundo Novo, instaurando o reino de Cristo junto aos ameríndios.” (p. 11).

Os Exercícios Espirituais, segundo Klein (1999),

são a experiência espiritual que Inácio de Loyola foi realizando e anotando sozinho desde a sua convalescença em Loyola, e o retiro em Manresa, que depois consubstanciou no pequeno livro com esse nome, aprovado pelo Papa Paulo III em 1548. [3] Freqüente, mas restritivamente chamados retiros, os Exercícios são um itinerário para ajudar a pessoa a identificar e remover todos os impedimentos ao seu desenvolvimento integral, de modo a poder ouvir os apelos de Deus e a comprometer a sua vida no seu seguimento. Não é um tratado de teologia nem de espiritualidade, mas um manual prático, com indicações precisas para o orientador e o exercitante, sugestões de temas para meditação, de acordo com a vivência da pessoa, à luz da Bíblia. (p. 1).

Mediados por um “orientador”, os Exercícios têm por objetivo conduzir calmamente o participante, utilizando-se de poucas palavras, interferindo nas meditações o mínimo possível e procurando não induzir o exercitante a tomar decisões precipitadas.

É o historiador Klein quem comenta com propriedade cada passo do caminho percorrido pelo orientador durante o “retiro”. A seguir os passos ditados por Klein (1997):

1. Apresentação dos ‘pontos’ para a oração pelo orientador para o exercitante na noite anterior;
2. Oração preparatória do exercitante antes do período formal de oração;
3. Composição de lugar com a imaginação sobre o assunto a rezar;
4. Petição a Deus da graça para o fruto a alcançar no período da oração;
5. Oração propriamente dita, pelo desenvolvimento dos ‘pontos’ recebidos na véspera, sob diversas modalidades: meditação, contemplação ou aplicação de sentidos;
6. Colóquio do exercitante com Deus, conclusivo da oração;
7. Revisão do período da oração. (p. 27).

Os Exercícios se apresentavam de forma sistemática, que lembravam as regras militares vividas por Inácio; praticados por reis e rainhas, por intelectuais de sua época, pelos padres e irmãos da Companhia de Jesus, foi um método que colaborou nas mudanças pessoais e sociais de uma época.

Vejamos como caminhar pelas regras dos Exercícios e os meios de como se atingir seu objetivo maior.

Na primeira semana, o propósito era o de entender que Deus criou o homem para servi-lo e glorificá-lo. Deus fez o mundo e tudo que nele tem para uso do homem e, portanto, o homem deve oferecer sua vida e tudo o que tem no mundo para a maior glória de Deus.

Na segunda semana, o de meditar sobre a vida iluminada de Cristo, sua encarnação, sua passagem pelo mundo, sua apresentação no templo, seus momentos de tentação, e num segundo momento meditar sobre a escolha entre o bem e o mal, ente Deus e o Diabo.

Na terceira semana, o objetivo era o de meditar sobre a paixão de Cristo, o esforço e a manifestação praticada por Ele, para revelar a realidade divina.

Na quarta semana, o propósito estava voltado à ressurreição de Cristo e ao amor de Deus.

Essas etapas revelam que os Exercícios alicerçaram uma metodologia dinâmica, interativa, cheia de plasticidade e imaginação. E o envolvimento e a

mediação do condutor e orientador deveriam ser cuidadosos e firmes, para que o processo pudesse surtir o resultado programado.

Aplicados e conduzidos num período de quatro semanas, oportunizavam aos praticantes, em um primeiro momento, libertarem-se das preocupações, ocupações e demais interesses, e voltar-se somente para Deus.

Em um segundo momento, por meio de meditações e reflexões, o praticante tomava consciência do seu desenvolvimento intelectual, utilizando-se da memória, do entendimento e da vontade.

E, por fim, em um terceiro momento, as atividades propostas conduziam o exercitante a se apropriar dos seus cinco sentidos: visão, olfato, paladar, tato, audição, já que a proposta era o de vivenciar mentalmente os lugares, os personagens, sentir o cheiro, as dores, os sabores, por meio da imaginação e da meditação.

O mediador, ao propor para o exercitante inserir-se em cenas bíblicas, orientava-o a se utilizar dos sentidos, a **olhar** com os olhos da imaginação os movimentos, os lugares, as pessoas que se encontram nas cenas de seu olhar imaginário; quanto ao **olfato**, o exercitante deve com a imaginação sentir os odores agradáveis e desagradáveis presentes nas cenas construídas, por ele; um próximo momento consiste em que o participante saboreie com o seu **paladar** imaginário as coisas amargas e doces da vida, assim como se seus outonos e primaveras tivessem sabores de vitórias e derrotas, que suas alegrias e tristezas pudessem ser degustadas; outro sentido trabalhado é o **apalpar** com a imaginação, o participante deve sentir com as mãos da imaginação o fogo do amor ou do ódio, depende de sua escolha, que pode queimar a alma; por fim, deve o exercitante **ouvir** com os ouvidos da imaginação os prantos e as glórias proferidas a Cristo.

Figura 14 – Um exemplar dos Exercícios Espirituais de Santo Inácio de Loyola, edição de Anversa de 1671, conservado na Universidade de Valência.

Fonte: Cubeddu (2010).

As meditações possibilitavam transferir para a vida real, para o movimento do dia a dia, ações de um cidadão cristão, pleno do amor de Deus³¹, permeado pelo livre arbítrio e estimulado durante o retiro, possibilitando ao participante fazer escolhas e tomar decisões precisas, criando condições de saber o que realmente gostaria de obter de Deus.³²

Seguindo a mesma linha de raciocínio, citamos as colocações, comentários e orientações do padre César Augusto dos Santos S. J., que didaticamente e com propriedade orienta há trinta anos os Exercícios Espirituais elaborados no século XVI, por Inácio de Loyola:

[...] A primeira etapa chamada *Princípio e Fundamento*. Lá, o exercitante é convidado a colocar ordem em sua vida, proposta que prevalece todo o tempo dos Exercícios e que é enunciada logo no início, como título geral: 'Exercícios Espirituais para vencer a si mesmo e ordenar a própria vida, sem se determinar por nenhuma afeição desordenada.' (LOYOLA, 1994, p. 63-64). Dentro deste clima, Inácio propõe [...] um exercício intitulado Modo de Fazer o Exame Geral [...] um recurso para perceber o que esta por trás dos afetos experimentados.³³ [...] A segunda etapa chamada *Contemplação do Reino de Deus*, encantando-se pela pessoa³⁴ e pela proposta de Jesus Cristo. A eleição de estado e estilo de vida é consequência dessa contemplação. [...]. Na verdade o pedido de Deus e a opção do exercitante são uma única coisa.

³¹ Nota do autor, com base no retiro realizado em julho de 2008.

³² Ver História Geral das Civilizações (1986, p. 76-77).

³³ São afetos ou sentimentos construtivos ou não, altruístas ou egoístas, que levam ou não a pessoa a tomar ou não determinadas atitudes, o que os inicianos chamam de afetos desordenados.

³⁴ Loyola acreditava que o ser humano era sagrado por ser obra de Deus e por isso deveria ser amado e respeitado, amar e respeitar.

[...] A terceira etapa chamada de Paixão, Inácio apresenta a *Semana da Ressurreição*, para identificação com o Cristo vitorioso sobre a morte e o pecado. É uma experiência mística [...] o de sentir-se unido a [...] todas as suas criaturas. [...] A quarta etapa chamada *Contemplação para Alcançar Amor* devolve o exercitante ao seu dia a dia e o prepara para receber a presença de Deus e contemplá-lo em qualquer situação da vida, a começar pela mais ordinárias e comuns. Assim [...] o elemento dos Exercícios é a oração [...] a reflexão [...] e o diálogo com o Transcendente que irá abrir a pessoa para os demais. Os Exercícios atuam sobre a pessoa como indivíduo e também como ser social. (SANTOS, C.³⁵, 2007, p. 27-29).

Um entendimento pedagógico mais amíúde de cada etapa dos Exercícios Espirituais nos fará compreender sobre a formação educacional dos membros da Companhia de Jesus.

Na primeira etapa, o compromisso pedagógico era o de propor ao estudante a tomada de consciência de seu potencial interior: capaz de se realizar como ser humano integral, ordenando e priorizando escolhas. Inácio dava a liberdade ao estudante de escolher as disciplinas a serem estudadas, desenvolvendo a participação, responsabilidade e compromisso nas suas escolhas.

Na segunda etapa, o estudante aprendia a analisar e refletir sobre a importância dos conteúdos aprendidos, e a desenvolver o discernimento para sua aplicabilidade. Lembremos que os conteúdos eram apresentados de forma sistêmica e ordenados cumulativamente segundo os critérios de importância da época, da localidade e do nível social onde cada colégio se estabelecia.

Na terceira etapa, a pedagogia inaciana propunha o desenvolvimento da sensibilidade de se colocar no lugar do outro, respeitando seus limites e seus costumes, e, por outro lado, o estudante elegia e assumia suas escolhas, fossem elas religiosas, sociais, culturais, pessoais e/ou profissionais.

A pedagogia inaciana ensinava ao estudante que cada escolha realizada individualmente refletia no coletivo e no social as quais teriam consequências, portanto essas escolhas deveriam ser feitas com responsabilidade, após muitas reflexões e discernimento.

Na quarta etapa, fica claro que a pedagogia inaciana não só se preocupava em transmitir conhecimentos, mas também valores que balizaram as atitudes individuais e

³⁵ Padre César Augusto dos Santos é jesuíta e trabalhou no Colégio São Luiz em São Paulo, hoje é diretor da rádio do Vaticano, sendo que a mesma pertence a Companhia de Jesus.

coletivas de cada jesuíta. Inácio ensinou aos estudantes de seus colégios a dialogar e refletir antes de tomarem qualquer atitude, para que suas ações estivessem em comunhão com a dos outros e com a natureza.

Os estudantes aprendiam a abrir-se para os interesses universais esquecendo-se do desejo individual. “[...] Eram homens libertos de seus afetos e desejosos de um bem mais universal, mais de acordo com a ação do Homem de Nazaré.” (SANTOS, C., 2007, p. 30).

Os Exercícios Espirituais, revestidos de uma ação pedagógica envolvida de movimentos e de ludicidade, possibilitaram que a pedagogia inaciana tivesse rápida propagação na Europa.

Alicerçada nos Exercícios Espirituais, apresentava um programa que regulava de antemão uma série de procedimentos que potencializava a capacidade de reflexão, de vivência, de experiência, de criatividade e avaliação; além de formalizar uma série de orientações relacionadas à utilização dos espaços concretos, posturas corporais e horários preestabelecidos para as atividades propostas. Promoveu uma metodologia e didática centradas no aluno e no seu desenvolvimento integral, preparando-os para viver e conviverem em sociedade.

A reflexão e a abordagem do padre Gabriel Codina, sobre os Exercícios Espirituais, promoveu um melhor entendimento da pedagogia inaciana revestida de procedimentos e métodos advindos dos Exercícios.

Segue, nas palavras de Codina, a relação estreita entre os Exercícios e a pedagogia inaciana:

Ignacio se dejó educar por Dios, que le trataba ‘de la misma manera que trata un maestro de escuela a un niño, enseñándole’ [Au 27]. El educador – como ‘el que da los *Ejercicios*’ – no es sino un facilitador discreto, que ayuda al alumno a realizar una experiencia para buscar y discernir el sentido de su vida, y actuar en consecuencia. Nadie puede hacer esta experiencia sin la ayuda de otro. Este axioma vale tanto para la transmisión del conocimiento como para el aprendizaje del saber elegir, saber actuar y saber vivir. Cada uno debe apropiarse esta experiencia en función de su propia personalidad. La adaptación a la persona y el respeto a las diferencias será un principio básico de esta pedagogía. El desarrollo y la madurez de la persona no pertenecen tanto al orden del saber (‘no el mucho saber...’ [Ej 2]) cuanto al de la experiencia personal. El ejercicio constante, el uso de los métodos activos, el avance sistemático, el acompañamiento

personal suscitan en el alumno una respuesta personal, el espíritu de iniciativa, el deseo de superación ('lo que más' [Ej 23]); todo ello en función de los objetivos que se proponen ('lo que quiero' [Ej 76]). El término final será la toma de decisiones y la acción. En una perspectiva más amplia, Ignacio en los *Ejercicios* – y el educador en la PI – llevan a la persona a situarse en el contexto del universo ('todas las cosas criadas sobre la haz de la tierra' [Ej 23]), para hacerle tomar conciencia de su responsabilidad en la historia del bien y del mal y ante el plan de Dios. Esta experiencia personal no es en absoluto individualista, sino solidaria con los demás, integrada en la comunidad humana y en la de la Iglesia. Se ha subrayado el recurso que Ignacio hace a las 'tres potencias', así como el uso de las facultades creativas e imaginativas de la mente, a través de la meditación, la contemplación y la aplicación de sentidos. Lo mismo cabe decir de la ambientación psicológica 'para mejor hacer los ejercicios' (Adiciones [Ej 73-82]), de la preparación de la oración ('preámbulos', 'puntos'), de la variedad de técnicas y medios utilizados, del cuidadoso examen al final del proceso. Todo ello tiene una manifiesta repercusión en el terreno pedagógico. Igual que los *Ejercicios*, la PI ayuda a la persona a desasirse de cuanto la condiciona ('afecciones desordenadas' [Ej 1]), para poder con plena libertad tomar decisiones rectas, en las que no sólo la cabeza sino el corazón y la persona toda están implicados. Disciplina se combina con libertad, estructura con flexibilidad, orden y método con adaptación a las circunstancias de 'lugares y tiempos y personas' [Co 455]. Esta característica es la que permite a la PI acomodarse a situaciones siempre nuevas. (CODINA, 2007, p. 2).

A dinâmica da pedagogia inaciana alicerçada nos Exercícios Espirituais tinha por proposta promover o encontro do homem com o meio em que estaria sendo inserido, promovendo encontrar Deus em todas as coisas, visando à maior glória de Deus.

Inácio acreditava que a ludicidade poderia promover, estimular e fixar o lado científico, a imaginação e a criatividade. Nesse sentido, a fim de concretizar essa ideia, uma das estratégias foi a utilização do teatro; assim, a preocupação dos inacianos em reforçar a aprendizagem, a transmissão de informações, de valores e costumes ditados pelos seus colégios fizeram com que utilizassem o palco como ferramenta, como meio para atingirem seus fins.

Miller (1946), em seus estudos sobre as ideias de Loyola, assim se expressa sobre os princípios mencionados anteriormente:

Já Inácio reconheceu quão importante era apoiar a educação da inteligência por meio de uma influência sobre a fantasia [...] baseado nesse ponto de vista é que ele fundou o sistema dos seus Exercícios. Pois nos Exercícios Espirituais todo o conhecimento uma vez adquirido pelo raciocínio é revestido, imediatamente, pela forma de idéias plásticas e por esse meio, somente, cunha-se de maneira indelével na consciência. (MILLER, 1946, p. 449).

Para Inácio, os Exercícios eram mais do que um texto a ser lido, mais do que uma relação de atividades cognitivas, eram a ginástica do espírito, do corpo, da mente do exercitante, eram exercícios do encontro entre o homem e a ludicidade, uma estratégia, um facilitador de transmissão de conhecimentos.

O'Malley (2004) endossa nossa colocação quanto à pedagogia dos Exercícios, ao afirmar que

os Exercícios estabeleceram os paradigmas e as metas de todos os mistérios nos quais a Companhia se engajou, mesmo que isso não fosse explicitamente reconhecido. Não se pode conhecer os jesuítas sem referência a esse livro. (p. 20).

Os Exercícios traziam uma série de instruções, orientações e práticas que conduziam a tomadas de decisões firmes e tranquilas; baseados em uma dinâmica metodológica e pedagógica tornavam possível alcançar os resultados desejados, preparar o ser humano para dar glória a Deus, a qualquer tempo e espaço.

A partir dessas reflexões sobre a vida e a influência dos Exercícios Espirituais na formação dos futuros membros da Companhia de Jesus e de Inácio de Loyola, nos voltemos para a formação acadêmica de Inácio e seus companheiros.

Inácio chega no dia 2 de fevereiro de 1528 em Paris, onde concluiu os seus estudos. Em 1534 tinha seis seguidores, os espanhóis Pedro Faber, Francisco Xavier, Alfonso Salmeron, Jacó Laines e Nicolau Bobedilla, e o português Simão Rodrigues, os quais praticaram os Exercícios Espirituais.

Figura 15 – Os primeiros jesuítas: Inácio de Loyola, Francisco Xavier, Nicolau Bobadilha, Simão Rodrigues, Afonso Salmerón, Pascácio Broet, João Codure, Cláude Le Jay e Diogo Lainez.³⁶

Fonte: Assunção (2004, p. 91).

No mesmo ano, na Igreja dos Mártires de Montmartre, fizeram os votos de pobreza, castidade, dedicação ao serviço pastoral e peregrinação à Terra Santa. Os votos foram feitos durante a missa celebrada por Pedro Fabro, o único sacerdote da pequena comunidade.

A Universidade atraía estudantes de quase toda a Europa e entre os países estavam Espanha e Portugal; assim, entendemos porque os primeiros jesuítas que fundaram a Ordem eram espanhóis e portugueses, os quais se encontram e se formaram em Artes nessa Universidade.

Depois de ter estado na Terra Santa, elaborado e vivenciado os Exercícios Espirituais, Loyola percebeu a necessidade de aprofundar seus estudos acadêmicos, que tiveram início em Alcalá e Salamanca, o que não lhe ajudou muito, por conta dos conflitos da Inquisição e dos estudos sem regras; resolve então aos 37 anos partir para Paris.

Uma nova era se abriu para a Companhia de Jesus, Inácio, tendo contato através da Universidade de Paris com o que havia de melhor no movimento

³⁶ Desenho sobre papel, século XVI/XVII, extraído da *Encounter of Cultures: Eight Centuries of Portuguese Mission Work*. Vaticano: Fundação Banco Comercial Português, 1996, p. 303.

renascentista, adaptando-o a uma educação humanística, procurou alcançar o equilíbrio entre a herança da Idade Média e o espírito do humanismo, entre o homem dos tempos modernos e a obediência às exigências da Igreja, entre a fé e a ciência, entre a religião e as coisas mundanas.

Figura 16 – Santo Inácio de Loyola tirando as flores com sua bengala para não ter distração na sua meditação com Deus.³⁷

Fonte: Artelista (2010).

Desse modo, a pedagogia dos colégios jesuíticos, além de ter tido por pilares de sustentação os Exercícios Espirituais e a Fórmula, teve também o *modus parisiense*. O fundador da Ordem teve contato e conhecimento dessa metodologia ao chegar à Universidade de Paris, o *modus parisiense* tinha em seu processo de ensino o novo olhar, dos humanistas, para a educação, as ciências e os bons costumes. A tentativa de viabilizar uma educação que abordasse esses fatores entusiasmou Inácio, que se simpatizou com o método e o adotou em seus colégios.

Relata-nos Gabriel Codina. S. J., que na

la Bula de aprobación de la Compañía (1540) subraya el hecho de que los fundadores de la Compañía eran ‘maestros en artes y graduados de la

³⁷ Tela pintada por Joseph de la Torre. Artista que nasceu em Havana, Cuba, e viveu em Paris e Madrid.

Universidad de París'. Esta era la nueva ciudadanía de los diez compañeros. En una carta a Pascasio Broët, Ignacio recalca 'el respeto y amor que tenemos a la Universidad de París, la cual ha sido madre de los primeros de la Compañía', de tal manera que los jesuitas se consideran 'hijos' de esta Universidad. (CODINA, 2004, p. 45).

Figura 17 – Educação nas universidades no Renascimento.

Fonte: Penn State (2010).

Nas orientações educacionais enviadas aos colégios, por meio de diferentes documentos, encontramos várias abordagens ao *modus parisiense*. Não foi aleatória a escolha do método pelo fundador da Companhia, tinha Inácio a intenção de que os membros jesuítas frequentassem as melhores Universidades da época, e, para tal feito, foi necessário escolher o melhor procedimento educacional, segundo Inácio de Loyola.

Para melhor entendermos a escolha de Inácio de Loyola pelo *modus parisiensis*, precisamos, sem dúvida, fazer um resgate da metodologia da Universidade de Paris.

Debruçamo-nos sobre os estudos do jesuíta Gabriel Codina e trouxemos à luz, de uma forma sintética, as características do *modus parisiense*.

Uma das características do método foi a divisão de alunos por classes, respeitando o ritmo de aprendizagem, o nível de conhecimento e o interesse de cada aluno. Cada classe tinha seu professor e seu ajudante.

Outra característica foi a de que o aluno não poderia ser promovido se não tivesse aprendido profundamente os conteúdos da classe em que se encontrava.

Explica O'Malley (2004) que “uma ‘classe’ representava uma unidade de trabalho a ser assimilada, não um período de tempo. Portanto, os alunos mais brilhantes poderiam progredir através do currículo mais rapidamente do que outros.” (p. 338). Existia uma sequência progressiva e acumulativa a ser respeitada no processo de ensinar.

Inácio relata em sua autobiografia que duas de suas dificuldades como estudante foram: ter iniciado os estudos tarde e a ausência de um método que pudesse conduzir seus estudos, no período em que se encontrava na Espanha. Por ter experienciado essas dificuldades, ao elaborar os Exercícios Espirituais, tomou o cuidado de ensiná-los a partir de fundamentos, de uma ordem e de uma sequência, administrando uma possível ansiedade, por parte do estudante, de se querer passar adiante sem ter assimilado todo o conteúdo estabelecido.

Mais uma característica comum à época de Inácio, comentada pelo professor Luiz Alberto Boing³⁸, era as “aulas magnas”, que consistiam simplesmente no estudo de determinados temas. Cada estudante escolhia, por iniciativa própria ou por orientação, várias aulas que iam formando o seu estudo.

A Universidade de Paris, a mais avançada na época, inovou na organização desses estudos. No lugar das aulas magnas, que dependiam muito do palestrante, com um número elevado de alunos de diferentes idades numa mesma sala, como já foi mencionado, passou-se a agrupá-los em séries, reunindo-os no mesmo nível de conhecimento.

Por ter sido um método que respeitava os limites do aluno e ter tido resultados eficazes na Universidade de Paris, Inácio não teve dúvida em adotá-lo, o *modus parisiense*, nos seus colégios; expressava um princípio pedagógico com a promessa de assegurar uma organização e uniformidade nos colégios e escolas jesuíticas.

³⁸ Mestre em Educação pela PUC/RJ, trabalha com os jesuítas desde 1984. Diretor-Geral Adjunto do Centro Pedagógico Pedro Arrupe. Comentários enviados por correio eletrônico.

Figura 18 – Aula na Universidade de Paris.

Fonte: Guitarra de Coimbra (2007).

Explica Luiz Fernando Klein (1997) que, “na cidade Luz, onde Inácio entrou em fevereiro de 1528, acontecera sua melhor vivência educativa, mediante um método pedagógico que adotaria vinte anos depois para os colégios da Ordem, que a essa altura nem sonhava fundar.” (p. 24-25).

Ficou então estabelecida, para os colégios jesuítas, sob a influência pedagógica da Universidade de Paris, uma educação e aprendizagem hierárquica e acumulativa que ocorriam a partir de repetições, declamações, disputas, exercícios escritos, e exercícios realizados a partir da música, da dança e do teatro.

De acordo com o Dicionário Histórico de la Compañía de Jesús, podemos confirmar as características do *modus parisiensis* que tanto agradaram Inácio de Loyola, estimulando-o a adotá-las nos colégios da Ordem:

El *MP*, como método pedagógico, se caracteriza por el buen orden en los estudios, dispuestos en forma sistemática y progresiva, la distribución de alumnos en clases de acuerdo a su capacidad y nivel de conocimientos, la separación y gradación en el estudio de las materias, la fijación de plazos y pruebas para el vencimiento de cada curso, la insistencia en sentar sólidas bases antes de proseguir adelante, y la emulación. Típico suyo es la gran abundancia y frecuencia de ejercicios (*questiones, disputationes, repetitiones, compositiones, loci communes, themata, declamationes*, actos públicos, teatro), que hacen del *MP* una pedagogía eminentemente activa, lo cual explica la preferencia de Ignacio. (CODINA, 2007, p. 1).

Por certo os jesuítas escolheram o *modus parisiensis* como modelo pedagógico por acreditarem que esse modelo permitia trabalhar todos os sentidos e capacidades do estudante; o método possibilitava o desenvolvimento de diversas atividades que mantinham o espírito, o intelecto e o físico em constantes exercícios.

Quanto às origens do *modus parisiensis*, uma plêiade de pensadores renomados deixa registrada que esse método, adotado pela Universidade de Paris e pela Universidade de Coimbra, não era um método absolutamente original. Nessa perspectiva, Klein (1997), assim como outros pensadores, deixa registrado as suas impressões:

O sistema de ensino parisiense, o *modus parisiensis*, não era propriamente original nem codificado num documento. Recolhia uma longa experiência educacional, testada nos embates entre humanistas e escolásticos desde o século XV. Calcava-se nas humanidades clássicas como fundamento para os ulteriores estudos de Artes (Filosofia) e Teologia. A grade curricular apresentava-se concatenada, orgânica, com as matérias dispostas numa progressão que não permitia o avanço do aluno em débito com os conteúdos daquela etapa. Insistia-se na atividade do aluno, com muitos exercícios de repetição, em vista da assimilação pessoal. (p. 25).

Como comenta Klein (1997), o *modus parisiensis* não era original, uma vez que encontramos o alicerce de sua influência no religioso Gérard Groot (1340-1384), que no ano de 1383 fundou na cidade de Deventer, na Holanda, escolas voltadas para a fraternidade: “Las Fraternidades de los Hermanos de la Vida Común”, sendo que a corrente pedagógica e espiritual dessas escolas tinham por objetivo ensinar a religião da época.

Ninguém melhor que Thomas von Kempen (1380-1471), colaborador da biografia de Gerard Groot, para nos relatar o estilo de vida dessas comunidades fundadas nos Países Baixos, os quais influenciaram tanto a educação na Universidade de Paris quanto a educação nos colégios e escolas jesuíticas espalhadas pelo mundo.

Figura 19 – Retrato de Macropedius, na vestimenta dos irmãos da Vida Comum, por Philips Galle, 1572.
Fonte: Wikimedia (2010).

Figura 20 – Página do manuscrito “L’Imitation de Jésus Christ” de Tomás de Kempis.
Fonte: BS Encyclopédie (2010).

Kempis descreveu que:

Estas instituciones cultivan la vida espiritual con un estilo propio y un aliento de novedad evidente. Su espiritualidad es antiespeculativa, afectiva, práctica, individualista, de un gran realismo psicológico (sin exageraciones ni exaltaciones), sentido de la medida, ascética, seria y prudente, cultivo de la oración personal, pero muy metódicamente atendido. La metodización sería una de sus preocupaciones más vivas. Una espiritualidad que deja abierto el camino a la mística, en el sentido psicológico de la palabra, pero sin aventurarse por él y sin disquisiciones doctrinales sobre el mismo. Escriben bastante, pero sin afanes de novedad. Por eso abundan entre ellos las colecciones de textos (rapiaría, collectaría). La doctrina y el estilo pasan con facilidad de unos a otros, formando así una verdadera escuela. Su influencia fue muy grande en el s. XV, pero desaparece a lo largo del XVI, absorbida gran. parte de su aportación por otras corrientes (Juan de Ávila, Ignacio de Loyola, etc.). (apud DUQUE, 1991).

O que parecia caracterizar o sistema de ensino dessas escolas era o método que aí vigorava. Um método que favorecia uma atividade intelectual intensa, uma prática de exercícios mentais constantes, uma espécie de ginástica do espírito que arregimentava todos os recursos disponíveis e todas as aptidões do aluno, provocando um processo de educação incansável. Essas escolas fundamentavam-se em valores humanos universais que serviam tanto para educar os sacerdotes quanto os leigos.

A respeito desse sistema, designado posteriormente *modus parisiensis*, escreveu O'Malley, confirmando a sua origem nos Países Baixos. Segundo as palavras de O'Malley (2004),

esses princípios e práticas tinham passado por um desenvolvimento significativo nos Países Baixos no século XV com os irmãos da vida comum, que, por sua vez, haviam sido influenciados pelos desenvolvimentos na França e na Itália. Dos irmãos, os princípios foram reexportados de volta para a França – para alguns dos colégios na universidade de Paris, incluindo o colégio de Montaigu, onde Inácio estudara primeiro, como para outros colégios do reino. [...]. Eles foram introduzidos em Coimbra pelo rei João III de Portugal. Encontraram o seu caminho para a universidade de Alcalá, onde Inácio, Laínez, Salerón, Bobadilha, Nadal, Ledesma e outros dos primeiros jesuítas tinham estudado. Em outras palavras, o então chamado *modus*

parisiensis ou elementos dele estavam já a caminho de tonar-se um fenômeno internacional. (O'MALLEY, 2004, p. 338-339).

Toda essa articulação pedagógica vivenciada por Loyola, a partir do *modus parisiense*, nos seus dias de estudante na Cidade Luz, facilitou a elaboração e aplicação de uma pedagogia, para a época, arrojada e ousada, que provocou a multiplicação dos colégios jesuíticos.

Outros princípios adotados pelo *modus parisiense*, presentes nas ações educacionais, foi o de associarem orações, recitais, diálogos e versos. Esses princípios de características lúdicas foram utilizados em diferentes momentos e lugares, de maneira intencional; agindo sobre os sentimentos e o psicológico dos estudantes, atraindo-os aos objetivos educacionais.

O'Malley (2004) observou que essas estratégias, podemos dizer lúdicas, fizeram parte do *exercitium*, do desenvolvimento integral da educação do estudante. “Celebrado ao estilo parisiense”, apresentavam seus talentos e habilidades aprendidos nas salas de aula, nos teatros e nas festividades acadêmicas. Seguindo os relatos de O'Malley (2004), orações, poesias, diálogos, disputas filosóficas e teológicas foram acontecendo em diferentes colégios da Europa, carregados da memória dos espetáculos realizados na Universidade de Paris, como parte integrante do currículo.

Diante desse cenário, podemos dizer que essas estratégias lúdicas vivenciadas pelos futuros membros da Companhia de Jesus, enquanto alunos da Universidade de Paris, provavelmente influenciaram os primeiros jesuítas a introduzi-las na pedagogia de seus colégios, tanto na Europa quanto na América portuguesa.

Loyola, após pensar e estabelecer caminhos pedagógicos que balizaram a formação dos jesuítas, preocupou-se posteriormente com as regras a serem estabelecidas, como um norte, unificando em um só pensamento e em uma só ação o trabalho jesuítico.

Com a finalidade de regulamentar a ação de todo aquele que quisesse ser admitido pela Ordem, elaborou um documento denominado Fórmula³⁹. Nessa mesma perspectiva, na Bula⁴⁰ de Aprovação, o Papa Paulo III determinou a seguinte descrição para o novo grupo de religiosos: *militare Deo sub vexillo cricis* – como um

³⁹ Significa o que a regra representava para as outras Ordens.

⁴⁰ Antigo selo de ouro, prata ou chumbo, pendente de documentos emitidos por papas e outros soberanos.

soldado de Deus sob a bandeira da cruz: “Era um sinônimo medieval para designar um membro de uma ordem religiosa; tal imagem era uma herança comum do mundo da religião católica da Europa, como já indicava o título da obra de Roterdã, *Manual do soldado cristão*.” (ISHAQ⁴¹, 2010, p. 1).

Na verdade, a Fórmula foi o primeiro documento, a primeira lei, a expressar regras de condutas aos primeiros membros que constituíram a Companhia de Jesus.

Historicamente a primeira lei tem início em 1538, quando Inácio viajou até Roma para pedir ao papa a aprovação da nova Ordem, a qual recebeu dos cardiais a autorização de funcionamento em 1539. Em 27 de setembro de 1540, a Ordem recebeu do Papa Paulo III a confirmação através da Bula “Regimini militantis Ecclesiae”, que integra a Fórmula do Instituto da Ordem. No entanto, a nova Ordem, acatando as orientações superiores de Roma, só pôde dar início às suas atividades com um número limitado de 60 membros, sendo essa limitação posteriormente abolida pela Bula *Injunctum Nobis* de 14 de março de 1543.

A Fórmula foi elaborada em três versões que datam dos anos de 1539, 1540 e finalmente do ano de 1550; os textos apresentaram pequenas mudanças durante esses anos. No ano de 1539, expressava a seguinte orientação: os Exercícios Espirituais e as obras de caridade da doutrina cristã seriam dados às crianças e aos ignorantes, por meio do ministério da palavra.

No ano de 1540, em 27 de setembro, a orientação da Fórmula recomendava o reforço da pregação pública, ouvir as confissões e consolar os fiéis.

Em 1550, em 21 de julho, a Fórmula recebe outras alterações, os ministérios espirituais foram priorizados em detrimento às obras de caridade, esclarecendo-se a importância de cada uma das ações. Quanto às pregações incluíram-se as lições e a pregação de outros sacramentos. Com essas mudanças finais, os jesuítas incorporaram um perfil de sacerdotes mais apostólico do que litúrgico (MARTINS, F., 2004a).⁴²

Redefinidas as regras da Ordem, ampliaram-se as ações do sacramento e da caridade, observando-se as diferentes situações e localidades em que os inicianos se encontravam.

Fausto Martins (2004a) discorre que os elementos predominantes do corpo orgânico da Fórmula da Companhia alicerçavam-se nos ideais de que

⁴¹ Pesquisadora do Arquivo Nacional e Doutora em História pela UFF.

⁴² Ver também Fausto Martins (2004b).

desde os começos, os seguidores de Santo Inácio assentaram os princípios orientadores da própria identidade, rejeitando certos regimes de vida religiosa. Por isso afirmaram, claramente, que: não eram monges. Os mosteiros seriam substituídos por casas, residências e colégios; as celas por cubículos; dispensavam a sala capitular sem que isto significasse a abolição da prática da correcção fraterna ou a prática da penitência como meio privilegiado da ascese cristã. No confronto com as Ordens monásticas e conventuais, a abolição da recitação, em coro, do Ofício Divino constitui a nota mais saliente. Uma decisão muito criticada pelas outras Ordens, mas assumida, plenamente, por Santo Inácio porque a assistência ao coro os impedia da actividade apostólica permanente, exigida pelo carisma de evangelizadores livres e instáveis. Os aspectos cultuais e levíticos do ministério sacerdotal: coro, missas solenes, outros ofícios cantados, que constituíam ocupação essencial de Monges, Cónegos Regrantes e membros de Ordens Conventuais, nunca se enquadraram nos meios de evangelização, utilizados pela Companhia de Jesus. Os Jesuítas não eram monges, mas recusavam, igualmente, assumir as responsabilidades paroquiais. Não pelo receio de perderem o privilégio de jurisdição, relativamente aos Bispos, mas porque consideravam que as actividades paroquiais, sobretudo a partir das exigências do Concílio de Trento, obrigá-los-ia a um regime de estabilidade e a uma prática ritual-sacramental que contrariava os seus objectivos apostólicos. No âmbito das ocupações impróprias, as Constituições referem-se às proibições do exercício de Confessor Ordinário de Religiosas e Capelanias de missas de fundações, aduzindo como motivo explicativo o facto de constituírem um obstáculo ao carácter missionário e disponibilidade apostólica da Companhia. (MARTINS, 2004a, p. 91).

Os princípios mencionados tiveram como fim espelharem-se na vida de Cristo; e como companheiros de Cristo saíram pelo mundo pregando a palavra de Deus, confortando a alma, o espírito e o corpo, sem se preocuparem com qualquer bem material.

Segundo o Pe. Joseph Charles Henchey (2005), a Fórmula, documento preambular das Constituições, foi composto por cinco capítulos e cada um deles expressou as ideias que nortearam as ações dos membros da Companhia, como se segue:

- I A Finalidade da Companhia e seu Regime Fundamental
- II O Modo Missionário Especial de Obediência ao Supremo Pontífice

- III O exercício de Obediência Corporativa dentro da Companhia
- IV Pobreza Missionária dentro da Companhia e o regime dos jovens religiosos estudantes em preparação para o sacerdócio
- V Diversos: Outros Pontos particulares desta Forma de Vida [por exemplo, não uso de Hábito Religioso específico; nem Recitação em Coro da Liturgia das Horas]. (HENCHEY, 2005, p. 13).

Essas ideias, estabelecidas por Inácio de Loyola, regeram as atividades apostólicas dos jesuítas quanto à formação educacional, espiritual e moral de cada membro dos colégios, orientaram a maneira de se vestir, os horários a serem seguidos, os comportamentos das boas maneiras, entre tantas outras condutas. Revelando, assim, em cada capítulo as linhas mestras que balizaram a prática cultural e devocional dos inicianos nos primeiros tempos de Companhia.

A seguir, iremos comentar, sinteticamente, sobre as práticas da Companhia, expostas em cada capítulo, estabelecidas na *Formula Instituti* (FÓRMULA, 1550/2009). Porém, teremos o cuidado de expor com radical generosidade as informações que obtivemos das leituras dos vários autores e estudiosos, todas pertinentes e consagradas. Além de bebermos da própria fonte, isto é, da Fórmula da Companhia de Jesus elaborada por seu fundador.

No capítulo 1, que tem por título *El fin de la Compañía y su régimen fundamental*, é proposto ao estudante o sentido de pertencimento; isto é, o iniciano devia ter claro de que fazia parte de uma comunidade, e essa comunidade pertencia a Cristo.

O sentido de pertencer trazia os fundamentos dos Exercícios Espirituais: o homem foi feito para reverenciar e servir a Deus sobre todas as coisas; e nada melhor do que a convivência em comunidades, onde as ações e relações deveriam ser exercitadas diariamente.

No capítulo 2, intitulado *La obediencia especial al Sumo Pontífice*, é observado que cada membro da Ordem tinha a missão de servir a Deus acima de todas as coisas e abaixo de Deus deviam obediência ao Papa e seus sucessores.

Inácio explica que o voto de obediência ao Papa é um voto e promessa a Deus, já que o Papa é o seu representante na Terra. Os jesuítas a partir desse voto se comprometeram a difundir as ideias do Papa pelo mundo, a exemplo dos doze apóstolos que saíram levando a palavra de fé, e os cuidados ao corpo e ao espírito do próximo.

O capítulo 3, *El ejercicio de gobierno y obediencia en la Compañía*, tratava da conduta dos membros da Companhia, todos os membros da Ordem deveriam seguir o modelo de Paulo e Pedro: serem afáveis e caridosos, no trato com os subordinados e superiores, como Cristo.

Os subordinados deviam ser humildes e obedientes a todas as regras e condutas determinadas pela Companhia, reconhecendo nas ações e determinações do superior o amor imensurável e a presença viva de Cristo.

O capítulo 4, *La pobreza de la Compañía y el régimen de los escolares*, expressa a ideia primeira, prometida em Montmartre, de Inácio de Loyola e seus companheiros: seguir Jesus pobre e humilde, caminhando pelo mundo, cuidando e zelando do próximo sem se preocuparem com bens materiais; pois os jesuítas acreditavam que Deus provia cuidados aos mais simples dos seres vivos, proveria o cuidar de seus companheiros.

Finalmente, no capítulo 5, *Otros puntos más particulares de esta forma de vida*, são abordados: a conduta, as adaptações, o respeito aos valores e costumes de cada região onde os colégios jesuítas se estabeleciam; com isso, tinham o cuidado de adaptarem dos ofícios litúrgicos as características de cada localidade em que se encontravam.

Sabiam os missionários que tinham todo o respaldo do seu fundador, o qual se espelhava em Jesus que acolhia “tanto os bem-nascidos como os maus nascidos,” que banhava os pés do rico e do pobre. E assim fez Loyola, acolheu a todos que pelo caminho da Companhia de Jesus cruzavam e aqueles que não cruzavam lá iam os inicianos cruzar seus caminhos, tudo para a maior glória de Deus.

Inácio enfim ponderou que todo jesuíta deveria ser um soldado de Deus, que soubesse combater, que fizesse um “bom combate”: o de servir à Igreja, ao Sumo pontífice, representante de Cristo na Terra, esforçar-se para defender e propagar a fé e o progresso das almas na vida cristã; propagar a doutrina por meio de pregações públicas, palestras e em quaisquer outros meios e ainda difundirem e aplicarem os Exercícios Espirituais na educação; e cuidar das crianças, das pessoas analfabetas e dos fiéis através das confissões e dos demais sacramentos, sob a força da consolação espiritual.

Além disso, deveriam mostrar-se dispostos a conciliar o alienado, compassivamente auxiliar e servir àqueles que estão em prisões ou hospitais e, certamente, executar quaisquer outras obras de caridade, de acordo com o que

parecesse conveniente para a glória de Deus e o bem comum (JESUÍTS ÍN MALTA, 2009).

Após seis meses da aprovação emitida pelo Papa Paulo III, Inácio foi eleito superior-geral da Ordem e teve a incumbência de redigir as Constituições da Companhia, outro documento que alicerçou a formação dos inacianos.

Figura 21 – Papa Júlio III ratifica a fundação do Colégio Germânico, com a bula *Dum sollicita*, de 31 de agosto de 1552; Anônimo, Colégio Germânico, Roma.

Fonte: O Colégio... (2010).

Figura 22 – Texto original da *Constituição do Colégio Germânico*, escrita por Santo Inácio de Loyola em 1552.⁴³

Fonte: O Colégio... (2010).

⁴³ A Constituição contém as “regras de vida”, primeiro “ordenamento do Colégio” para a recém-constituída instituição do Germânico. O texto está preservado no arquivo do Colégio (O COLÉGIO..., 2010).

Constituições, documento elaborado por Inácio, tem por seu principal colaborador João Alfonso de Polanco, o qual o auxiliou na sistematização do documento. É importante ressaltar que sua versão para o latim ficou pronta em 1558/1559.

Segundo O'Malley (2004), as Constituições articulavam os princípios gerais segundo os quais a Companhia esperava alcançar suas metas, ao traduzir as generalidades da Fórmula para estruturas e procedimentos concretos.

O texto das Constituições, a Carta Magna da Ordem, recebeu influências humanísticas e escolásticas, tomando por base Santo Thomaz de Aquino; elaborada e fundamentada em princípios espirituais e pastorais, que estruturaram a Companhia de Jesus para servir a Deus e aos homens.

Gerardo Remolina (1999) cita os títulos das dez partes desse documento, o que nos parece ser interessante conhecê-los para percebermos a sistematização, organização e as ideias pedagógicas de Inácio, no que se refere à formação do ser humano:

- I - La '**Admisión**' de los candidatos al Cuerpo de la Compañía para ser 'probados' en su idoneidad;
- II - La '**Dimisión**' del cuerpo de quienes no han sido encontrados Idôneos;
- III - La '**Conservación**' y **formación espiritual** (espíritu y virtudes) de quienes han sido juzgados idôneos para el pertenecer al cuerpo;
- IV - La **Formación intelectual** (para juntar virtud con letras) de quienes han sido aprobados como miembros del cuerpo, y preparar a éste para la misión;
- V - La '**Incorporación definitiva**' al cuerpo, como miembro 'formado';
- VI - La '**Manera de vivir**' en el cuerpo;
- VII - La '**Misión**' del cuerpo, sus modos y campos de realización;
- VIII - La '**Unión**' al interior del cuerpo y los modos de realizarla y fortificarla;
- IX - La '**cabeza**' del cuerpo (gobierno);
- X - La '**conservación y aumento**' Del cuerpo. (p. 3).

Na descrição dos itens de cada capítulo temos a oportunidade de perceber a coerência, a sequência e a interdisciplinaridade de cada assunto. Entretanto, dessas dez partes, iremos nos deter na 1ª parte, que traz características necessárias para a admissão na Ordem, e na 4ª parte, que trata da formação intelectual, humana e religiosa de cada membro da Companhia.

Na concepção inaciana, os candidatos admitidos na Ordem deveriam ser sociáveis, amáveis, exemplos de moral e religiosidade. O superior-geral da Companhia observa que

os candidatos, quanto mais dons naturais e infusos tiverem recebido de Deus Nosso Senhor para ajudar a Companhia no que ela pretende fazer por seu divino serviço, e quanto mais experimentados forem, tanto mais aptos estarão para ser recebidos na Companhia. (LOYOLA, 2004, nº 147, p. 80-81).

Os candidatos passavam por exames antes de serem admitidos nas casas jesuíticas, e posteriormente apresentavam-lhes os regulamentos a serem seguidos para sua admissão.

Além dessas características, os novos membros deveriam ter uma boa aparência externa e um interior adequado às necessidades da Companhia.

Quanto ao valor externo, Loyola esclareceu que: “Devem ter boa aparência, saúde, idade e força para os trabalhos corporais que se oferecem na Companhia. Que tenham, ou dêem esperanças de vir a ter, boas aptidões para ajudá-la.” (LOYOLA, 2004, nº 151, p. 81). Os admitidos deveriam, segundo Loyola, também ter qualidades interiores que viessem ao encontro da Ordem. A esse respeito, esclareceu Loyola no seu livro das Constituições que:

Quanto ao interior, devem ser de boa consciência, pacíficos, sociáveis, amigos da virtude e da perfeição, piedosos, edificantes para os de casa e os de fora, contentes [...] afeiçoados ao seu Instituto, e desejosos de ajudá-lo para a glória de Deus Nosso Senhor. (LOYOLA, 2004, p. 81).

Essas disposições, de acordo com Loyola (2004), são características de pessoas serenas que sabiam cultivar a paz, e que eram capacitadas para ir adiante nos deveres assumidos junto à Ordem.

Continuou Loyola: “dado o fim do nosso Instituto, e o nosso gênero de vida, estamos convencidos em Nosso Senhor que admitir homens de temperamento difícil, ou inúteis para a Ordem, conquanto essa admissão fosse útil a eles, não convém para o maior serviço e louvor de Deus.” (LOYOLA, 2004, nº 152, p. 81).

Quanto ao vigor físico e a aparência, Inácio tinha a preocupação com a saúde e a idade daqueles que seriam admitidos; sendo que a idade ideal para o fundador da

Ordem estava entre os 14 anos de idade para admissão e 25 anos de idade para ordenação dos votos finais. Referindo-se à boa aparência, o fundador da Companhia preocupava-se com os excessos de sacrifícios corporais, pois quando realizados com imoderação poderiam causar danos físicos.

Inácio de Loyola defendia essas qualidades presentes nos candidatos para o bem e edificação da Ordem e para a glória de Deus.

Os admitidos para servirem como irmãos e padres da Ordem, os quais iriam cuidar dos fiéis, deveriam, além das características citadas, ter as seguintes qualidades: a capacidade de desenvolver a inteligência e saber usá-la nos momentos corretos com discernimento; a capacidade de memorizar o aprendizado; vontade de buscar a perfeição; e coragem em empreender ações para a maior glória de Deus.

Seguindo com as orientações, Loyola descreveu e fundamentou outras qualidades que os candidatos deveriam ter para serem aceitos e incluídos na casa jesuítica ou conceder-lhes a dispensa.

Explica Loyola que:

Quanto à inteligência, uma doutrina sã ou aptidão para adquirir; e no domínio da ação, discrição, ou mostras de bom juízo, capaz de alcançá-la; Quanto à memória, capacidade de aprender, e fidelidade para reter o que se aprende; Quanto à vontade, desejo de toda virtude e de toda a perfeição espiritual, paz, constância, coragem nos empreendimentos pelo divino serviço, zelo da salvação das almas; e, por isso mesmo, estima do nosso Instituto, todo ele diretamente ordenado ajudá-las e dispô-las para obterem o seu fim último das mãos de Deus nosso Criador e Senhor; Quanto ao exterior [completa Loyola], é para desejar que tenham o dom da palavra, tão necessário nas relações com o próximo; Aspecto decente, que geralmente mais edifica aqueles com quem se trata; Saúde e força, que permitam agüentar os trabalhos do nosso Instituto; Idade conveniente com relação a tudo o que acima se disse. (LOYOLA, 2004, nºs 54-161, p. 82).

Pode-se perceber que o centro das atividades inicianas valorizava as características e qualidades, físicas, intelectuais e emocionais do homem. Inácio queria uma sociedade alicerçada nos valores e costumes cristãos, não interessava para o fundador da Ordem apenas líderes.

Outras características importantes para se admitir um candidato na Companhia referiam-se ao título de nobreza, a posse de riqueza, e ter um bom nome no meio social.

Fez Loyola um elenco de prós e contras sobre essas características, como se segue:

Não bastam quando os outros faltam, nem são necessários quando os outros existem. Mas, na medida em que ajudam à edificação, tornam mais aptos para serem recebidos aqueles que, mesmo sem eles, já o eram pelas qualidades atrás mencionadas. Quanto mais um candidato se distinguir por essas qualidades, tanto mais próprio é para a Companhia, para glória de Deus Nosso Senhor; e quanto menos apto será. À medida que se deve guardar em tudo isso é a santa união da divina sabedoria que há de ensiná-la àqueles que assumem este cargo, para seu maior serviço e maior glória. (LOYOLA, 2004, nº 161, p. 82).

Em princípio, para um candidato ser admitido na Ordem deveria ter todas as qualidades já mencionadas, porém, se o candidato não tivesse uma das qualidades e pudesse substituí-la por outra qualquer, e se essa substituição o colocasse a serviço de Deus, poderia o superior da Ordem admiti-lo à casa.

Para entendermos na sua amplitude a Companhia de Jesus, devemos dar continuidade à nossa reflexão voltando nosso olhar para a IV parte da obra Constituições, que aborda a formação educacional propriamente dita dos membros pertencentes aos colégios jesuíticos.

Segundo Schmitz (1994),

Stº Inácio queria excelência na formação, mas não restringia essa formação a nenhuma classe e muito menos excluía dela os pobres. Devido ao princípio universal da gratuidade, possibilitava a todos, também aos pobres, o acesso a suas escolas. Não somente isso: mas, [...] depois de todos os gastos, [...] sobrasse alguma coisa, essas sobras seriam aplicadas aos alunos mais carentes. Não há, pois, por que dizer que Stº Inácio não se interessava pela educação dos mais pobres, mas apenas dos ricos e poderosos. (p. 25).

Inácio não queria educar pessoas apenas para liderar ou para pequenos serviços. Esperava que os estudantes dos colégios inicianos soubessem todo tipo de

atividade, destacando-se por seus serviços úteis, superando conceitos retrógrados, ao seu ponto de vista. Quis estabelecer uma nova educação, baseada no desenvolvimento de uma educação cristã.

Considerando as palavras de Ganss⁴⁴ (1956, p. 178),

[...] o conceito de educação de Inácio, que ele esperava oferecer através de seus colégios [...], era o conceito de desenvolver harmonicamente o homem inteiro com todas as suas faculdades naturais e sobrenaturais, para que, pela auto-atividade e reflexão, ele tivesse uma perspectiva católica bem raciocinada da vida; que, conseqüentemente, ele possa ser feliz neste mundo como um cidadão benéfico à sociedade, tanto eclesiástica como civil, e eventualmente tenha rica participação nas eternas alegrias da visão beatífica. (apud SCHMITZ, 1994, p. 24).

Nessa descrição, deparamo-nos com a ação educativa de Inácio de Loyola conectada à sua espiritualidade, além do desenvolvimento do corpo e do intelecto, claramente exposta na IV parte das Constituições, fundamentada nos Exercícios Espirituais.

As Constituições, Carta Magna da Ordem de Jesus, tem uma relação estreita com os Exercícios Espirituais, nas palavras de Miller (1946):

Dos princípios estabelecidos nos exercícios; regulam elas a organização da Ordem de tal maneira que as atividades de toda Sociedade de Jesus está em relação com os Exercícios de cada exercitante tomado individualmente. [...] Estruturados na mesma idéia fundamental, dominados pelo mesmo espírito, Exercícios e Constituições completam-se uns aos outros de maneira absoluta. (p. 38).

Assim sendo, é possível percebermos o curso das relações estabelecidas entre os Exercícios e as Constituições, ditado por Inácio. As instruções de ambos os documentos apontavam para as adaptações de conteúdos, espaços e idades de cada discípulo e de cada localidade onde pudesse estar a Ordem.

⁴⁴ Ver GANSS, S. I. George E. *St Ignatiu's Idea of a jesuit university*. Milwaukee: Marquette University Press, 1956.

Trabalhou Loyola para que o homem jesuíta recebesse uma instrução educacional, voltada para as necessidades e precariedades de uma sociedade, fosse a sociedade europeia ou a do novo mundo.

Egídio Schmitz (1994) afirma que Loyola tinha uma visão muito clara do homem e de sua realidade, para Inácio de Loyola o homem vivia, agia, aprendia e se realizava a partir de uma unidade indissolúvel e interligada, o corpo, a alma e o intelecto. Certamente para Inácio esse homem era um ser social, de ações e de opiniões elaboradas.

Voltando a citar Schmitz (1994):

Para que esta educação [fosse] de todos os alunos e formados nas escolas jesuítas fosse eficaz, ele criou um sistema adaptado, não só às circunstâncias dos lugares, tempos e pessoas, mas especialmente às pessoas individualmente, aproveitando e explorando ao Máximo as suas potencialidades. (p. 26).

A educação da Companhia tinha o objetivo de, com a ajuda de Deus, olhar e auxiliar seus membros e o próximo. Para tal intento a educação deveria ser completa, séria e profunda, alicerçada nas ciências que dessem a dimensão espiritual, lógica e natural do ser humano.

Egídio Schmitz, ao falar e refletir sobre o sistema educacional de Inácio, cita o autor Ganss, o qual, detendo a vista em alguns critérios da pedagogia dos jesuítas, comenta que:

Inácio criou um sistema educacional no qual o treinamento estava psicologicamente adaptado às capacidades e interesses dos jovens em crescimento. Quando os estudantes estavam no período da memória, desde aproximadamente dez a quatorze anos, Inácio prescrevia a prática de conversação latina e o estudo da gramática, retórica e poesia. Quando tinham a idade do despertar da razão, desde cerca de quatorze anos até dezessete ou dezoito anos, Inácio dava-lhes filosofia na forma da lógica aristotélica, física, metafísica e matemática. Assim, pela idade de aproximadamente dezoito anos, quando um jovem estaria pensando muito sobre o que faria na vida, Inácio tinha-o preparado para escolher uma carreira pela qual ele beneficiaria a sociedade enquanto ganhava a vida de maneira satisfatória para si mesmo, e estava pronto para preparar-se para ela por estudos

superiores numa das faculdades universitárias de sua época. (GANSS, 1956 apud SCHMITZ, 1994, p. 26).

Somando-se aos estudos das línguas, da lógica, da filosofia, da moral e ética, e da Sagrada Escritura, os colégios preparavam seus estudantes para a vida do sacerdócio, em sociedade e para o trabalho; tanto para o mundo profano quanto para o mundo sagrado.

Inácio, consciente da necessidade de normas para aquilatar sua construção educacional, elaborou as diretrizes que entendia como necessárias à Ordem. Esse documento não tinha a pretensão de simplesmente sistematizar a pedagogia inaciana, encontramos nas Constituições regras pensadas e analisadas pelo fundador, que orientavam e unificavam as ações jesuíticas pelo mundo.

Conforme José Lopes (2002),

a partir de agora, havia um código que ditava os parâmetros. As diferenças culturais deveriam ser filtradas pelo espírito da companhia de Jesus, que é o espírito dos *Exercícios Espirituais*. São estes que, naturalmente, informam todo o corpo das *Constituições*. (p. 98).

Debruçamo-nos na IV parte das Constituições, para delinear suas normas unificadoras que, somadas aos demais documentos jesuíticos, constituem os pilares da educação inaciana.

Trazemos à luz de nossa pesquisa 17 capítulos compostos por 200 itens que compõem as Constituições jesuíticas, sendo que os 10 primeiros capítulos estão voltados para os colégios e conseqüentemente para as escolas de ensinar, implantadas na América portuguesa, e 7 capítulos voltados para orientações às universidades.

Tendo em conta que nossa pesquisa está voltada para a catequização e educação dos indígenas no período que compreende de 1549 a 1579, portanto os primeiros tempos da presença dos jesuítas nas terras brasileiras, iremos nos ater insistentemente às orientações pedagógicas das Constituições voltadas para os colégios e escolas de ensinar. Mas tendo o devido cuidado de não excluirmos os demais capítulos.

Proêmio: o escopo da Companhia era o de ajudar as almas a conseguirem o fim para o qual foram criadas: conhecer e amar a Deus. Para ajudar as almas se fazia

necessário o progresso nas virtudes e um nível de instrução de modo a formar homens bons e doutos, para melhor conhecer e servir a Deus. Assim a educação é um meio e não um fim em si mesmo.

Encontramos nas palavras de Lopes (2002) a seguinte observação sobre o fim apostólico e educacional das Constituições:

Concebe-se este fim em unidade com o fim da Companhia, que é o de levar todos os homens ao conhecimento e amor de Deus e, por este meio, à sua perfeição e salvação. Este objectivo abarca, simultaneamente, os membros da Companhia e os seculares, professores e alunos, que educam e são educados. (p. 100).

É verdade que esse fim, característica diferenciada das demais Ordens, ia ao encontro dos objetivos da Coroa portuguesa, integrar a catequese com a educação cristã. Como sabemos, os inicianos rasgaram os mares com disposição firme para a prática do bem e o cultivo das letras, ao modo europeu cristão. Segundo os inicianos, proporcionando, aos nativos do novo mundo, a alegria de conhecerem Deus e servi-Lo, para sua maior glória. Para Inácio (2000, p. 127), “é próprio de Deus e dos seus anjos dar verdadeira alegria e gozo espiritual com suas monções.” Por trás desse princípio, encontramos o dinamismo e as ideias vitais da pedagogia iniciano, que alicerçaram a utilização de estratégias lúdicas.

Para Loyola, Deus e a alegria estavam presentes em cada capítulo das Constituições, e, para melhor precisarmos essa ideia, necessitamos delinear os capítulos que se seguem:

Capítulo I – Memória dos fundadores e benfeitores dos colégios. A orientação sobre os rituais era para que fossem prestados a todos os bens feitos, em vida ou depois da morte, manifestações de caridade e amor, praticadas tanto nos momentos tristes quanto nos alegres.

Os jesuítas rapidamente souberam adequar essa orientação e adaptá-la aos modos nativos. Nos vários relatos jesuíticos, remetidos da América portuguesa, discorreriam sobre os rituais organizados pelos padres, que homenageavam seus mortos e seus convidados. Utilizando-se de coral, instrumentos musicais, costumes à moda portuguesa, preparando os caminhos à maneira indígena para os devidos

rituais, os missionários sabiam que, além de estarem cumprindo às ordens das Constituições, estavam também construindo uma relação transcultural.

Capítulo II – *O que diz respeito aos colégios no aspecto material.* Foi determinado nesse capítulo que todos os bens materiais doados à Companhia, assim como os recursos, deveriam ser administrados pelo superior da Ordem; contudo, o superior não poderia usar em seu próprio proveito os rendimentos.

Essa orientação elaborada por Inácio, provavelmente, estabeleceu a tranquilidade da Companhia ao receber da Coroa portuguesa recursos materiais para a sua manutenção na América portuguesa, bem como a tranquilidade ao adquirirem bens durante os quase 200 anos de permanência em terras brasileiras.

Capítulo III – *Os escolásticos que se hão de colocar nos colégios.* Com exceção dos coadjutores, necessários aos serviços da Ordem, todos os outros admitidos deveriam ser pessoas de quem se pudesse esperar que se tornassem operários competentes da vinha de Cristo Nosso Senhor, pelo seu exemplo e doutrina. E quanto mais aptos, de sãos costumes e saudáveis para aguentar o trabalho dos estudos, mais idôneos seriam e mais depressa poderiam ser enviados aos colégios.

Nóbrega, em algumas de suas cartas (CARTAS..., 1988a), relatou a incansável peregrinação e as longas permanências do padre Azpilcueta em várias tribos, o qual levou a palavra de Cristo, aprendeu a língua nativa e conviveu com os nativos, aprendendo seus costumes. Foram ações alicerçadas e incorporadas no perfil do jovem padre, durante a sua aprendizagem nos colégios jesuítas, que fortaleceram sua jornada nas terras da América portuguesa.

Capítulo IV – *A conservação dos escolásticos admitidos.* Os escolásticos deveriam dar especial atenção para que não estudassem em tempo inoportuno para a saúde, dessem ao sono o tempo suficiente e fossem moderados no trabalho intelectual. Deveriam, ainda, evitar que o ardor no estudo inibisse o amor à virtude, mas não deveriam dar muito espaço às mortificações e às orações prolongadas.

Sabemos por cartas jesuítas que as festividades eram realizadas nos tempos consagrados aos dias religiosos, nos quais os inicianos aproveitavam para promover momentos de sociabilidades, utilizando-se de estratégias lúdicas, unindo o sagrado e o profano, oportunizando mais um meio de catequizar e educar os nativos.

Capítulo V – *Matérias que os escolásticos da Companhia hão de estudar.*

Deveriam estudar os estudos humanísticos de várias línguas, a lógica, a filosofia natural e moral, a metafísica, a teologia escolástica e positiva e a Sagrada Escritura.

Sabemos que a pedagogia inaciana orientava seus estudantes, padres, professores e superiores, através dos Exercícios Espirituais e das Constituições, a levarem em conta as circunstâncias dos locais e das pessoas onde iriam atuar.

Essas orientações pedagógicas encontram-se, de maneira ímpar, nas cartas remetidas da América portuguesa pelos padres da Companhia. Uma das cartas menciona as ações dos meninos órfãos ao adentrarem em uma tribo, muito tarde da noite, adequando-se ao estilo dos rituais de pajelança, para pregarem a palavra sagrada. Para os jesuítas, todos os meios justificam o fim a ser atingido.

Capítulo VI – *Como progredir nos estudos dessas matérias.*

Para terem progressos nas matérias já citadas, os escolásticos deveriam se esforçar para terem a alma pura e a intenção reta nos estudos; não deveriam procurar nela senão a glória divina e o bem das almas. Deveriam convencer-se de que, embora não viessem a exercer nunca o que aprenderam, o trabalho dos estudos, por si só, realizado como dever por caridade e obediência, era obra de grande mérito diante da divina e soberana Majestade.

Sabemos que os primeiros jesuítas que chegaram à América portuguesa, tiveram suas instruções em Universidades como a de Coimbra e a de Paris e que alguns de seus estudos não foram colocados em prática ao desembarcarem na nova terra, mas sabiam que pela obediência e caridade, como nos foi relatado em diferentes cartas, precisavam catequizar e educar os indígenas, para a maior glória de Deus.

Capítulo VII – *Aulas que deve haver nos colégios da Companhia.*

Nas aulas deveria ser seguido um método tal que os que viessem de fora fossem bem instruídos na doutrina cristã.

Como nos casos particulares há de haver grande variedade, consoante as circunstâncias de lugares e de pessoas, não se desce a mais pormenores. Basta dizer que haja Regras que se apliquem a todas as necessidades de cada colégio. Recomenda-se aqui somente que **não falte a justa correção aos de fora quando dela precisarem, mas nunca pelas mãos de algum da Companhia.** (LOYOLA, 2004, p. 131, grifos do autor).

Quanto às disciplinas, discorremos anteriormente sobre o método de desenvolvê-las. Quanto às correções aplicadas na justa medida, nos colégios jesuíticos, vamos recordar e entender sobre uma das passagens que nos foi descrita nas correspondências jesuíticas. Na carta encontramos o seguinte relato: os meninos índios quando não iam ou não permaneciam nas escolas de ler, escrever e contar, outros meninos iam buscá-los, atando uma corda de algodão na cintura, cantando e dançando conduzia-os novamente para a escola; o que seus pais achavam divertido e gostavam.

Dessa maneira os jesuítas, à moda dos nativos e em obediência à Constituição, efetivavam seu objetivo.

Capítulo VIII – Formação dos escolásticos nos meios de ajudar o próximo.

Tendo em conta o fim pretendido pela Companhia com os estudos,

[...] tudo para a maior glória de Deus. [...] Todos na Companhia [...] Exercitar-se-ão em pregar e ensinar de tal forma que o povo fique edificado. Procurarão dominar bem a língua [...] do local, ter previstas à mão as coisas mais úteis para tal ministério e servir-se de todos os meios próprios. Desse modo, melhor se desempenharão do ofício e com mais fruto para as almas. (LOYOLA, 2004, p. 132-133).

A pedagogia da Companhia de Jesus é ativa, o estudante não está no contexto educacional apenas como observador, ele exercita seus conhecimentos em diferentes momentos e tempos, quando é solicitado a participar das apresentações de poesias, das dramatizações, dos corais, teatros, entre outros.

A partir de sua formação, vamos entendendo os relatos que as cartas trouxeram das terras brasílicas, que descreviam a apropriação de alguns usos e costumes indígenas, bem como a introdução de usos e costumes portugueses no cotidiano e na interação e convivência entre jesuítas e indígenas.

Sob a orientação das Constituições, balizadas pelos Exercícios Espirituais, os jesuítas aprenderam a língua nativa, dançaram entre os indígenas, cortaram os cabelos de seus meninos órfãos ao jeito dos meninos indígenas, introduziram os autos, e nos autos encenaram danças à moda portuguesa e à moda indígena. Levaram simbolicamente seus santos à fogueira e lutaram para tirar os inimigos dos indígenas do fogo e do seu comer.

Desse modo, o jesuíta desempenhou o seu mister, o de educar almas, catequizando e educando-as, com a finalidade *ad maiorem Dei gloriam*.

Capítulo IX – Interrupção dos estudos. Normalmente cada um deveria ser retirado do colégio onde se estudam todas as matérias quando acabasse os estudos, isto é, depois de ter seguido o curso das artes e feito quatro anos de teologia. “Cerca do fim desse período, o Reitor deve prevenir o Geral ou Provincial, dando-lhe conta da capacidade do indivíduo, e seguirá a ordem que lhe for dada para a glória de Deus Nosso Senhor.” (LOYOLA, 2004, p. 135).

Capítulo X – O governo dos colégios. “Conforme as Bulas da Sé Apostólica, é a Companhia Professa que terá a superintendência dos colégios. Não podendo ela, com efeito, tirar proveito algum dos seus rendimentos nem nenhuma ajuda para si.” (LOYOLA, 2004, p. 135).

Todo sistema da educação inaciana que os missionários trouxeram para a América portuguesa foi proposto para a formação de um novo ser, um ser catequizado e educado nos modelos europeus cristãos. Os jesuítas, preparados intelectualmente, espiritualmente e fisicamente, utilizaram-se de diferentes recursos pedagógicos, entre eles as estratégias lúdicas, permitidas e aprovadas pelo superior da Ordem, pressupondo uma convicção: que o brincar, o jogar e o entusiasmo foram caminhos escolhidos para a maior obra da Companhia de Jesus, glorificar a Deus.

Segundo José Lopes (2002), baseado em Inácio de Loyola,

a verdadeira educação só o será se, em, e para a alegria.

A acção de Deus cresce na alegria, na paz.

A alegria é o sinal do verdadeiro crescimento, o fruto da boa escolha.

Para Inácio a verdadeira glória de Deus é o homem alegre. E é alegre quem ama. (p. 76).⁴⁵

Utilizamo-nos das Constituições e da obra do estudioso Schmitz (1994) para elaborarmos essa síntese, porque reflete com veracidade o espírito educacional da Companhia de Jesus presente no século XVI, nos países europeus e em torno do mundo, incluindo a América portuguesa dos idos de 1549.

Os colégios da Companhia preparavam e educavam pessoas que fossem intensas, úteis para si e para os outros, pessoas que se distinguissem das demais.

⁴⁵ Ver Exercícios Espirituais nºs 316 e 328 (LOYOLA, 2000).

Não bastava para Loyola que os estudantes fossem ouvintes de seus professores, era necessário que os professores fossem excelentes, que provocassem seus alunos a buscarem novos saberes, despertando-os para a curiosidade, para a novidade.

No capítulo XIII da IV parte das Constituições, Loyola descreve o perfil do professor da Companhia.

Segue a descrição feita por Inácio e registrada nas Constituições jesuíticas:

(B) Esses professores devem interessar-se pelo processo de cada um dos seus alunos, pedir-lhes conta das lições (C), e fazer-lhes repetir (D) Levarão também os que estudam humanidades a exercitar-se na fala habitual do latim, a fazer composições literárias e a declamá-las corretamente. A esses, e muito mais ainda aos alunos das faculdades superiores, imponham-lhes freqüentes discussões públicas, e haja para isso dias e horas fixos. Essas discussões não se travarão somente entre discípulos; também os mais atrasados nos estudos disputarão com os que vão adiante, usando argumentos ao seu alcance. E inversamente, os mais avançados disputarão com os que são menos, adaptando-se às matérias por estes estudadas. Mesmo os professores hão de disputar também entre si. Em tudo isso se guarda sempre a modéstia conveniente, sob a presidência de alguém que interrompa o debate para dar a solução doutrinal. (LOYOLA, 2004, nº 456, p. 142).

O foco principal da pedagogia inaciana era a preocupação constante em formar bons cristãos, e para os jesuítas o ensino estava estritamente ligado a essa questão; eles acreditavam que somente com um bom ensino é que se formariam bons cristãos.

Assim todos os professores que se ocupavam dos estudantes, fossem os professores da Companhia ou contratados, deveriam exigir dos seus alunos o maior envolvimento, tendo-se em conta a maior edificação e maior serviço de Deus Nosso Senhor, segundo Loyola.

Loyola também acentuou sobre os textos a serem usados em cada disciplina, orientou que fossem seguramente respeitosos, que fundamentassem adequadamente as ideias expostas a partir dos Exercícios Espirituais e tivessem similaridade com as regras das Constituições.

O autor das Constituições sugeriu como textos para estudos o que se segue a seguir:

Em Teologia ensinassem o Antigo e o Novo testamento e a doutrina escolástica de São Tomás de Aquino [...]. Na lógica, na filosofia natural e moral e na matemática, bem como nas artes liberais, seguir-se-á a doutrina de Aristóteles. Entre os comentários de autores, tanto nessas disciplinas como nas humanidades, far-se-á uma seleção. (LOYOLA, 2004, cap. XIV, parte IV, p. 143-144).

A sugestão advinda de Inácio é que os livros e autores fossem adotados à medida que não trouxessem riscos e perturbações à alma do estudante. Fosse livros que edificassem o intelecto e de autores reputados, consagrados e sérios aos olhos dos jesuítas. Inácio aconselhava que a leitura dos livros fosse de autores cristãos e pagãos, desde que não fossem imorais, ou de autores “maus”.

Segue a orientação de Inácio:

Quanto aos livros de estudos humanísticos, latinos ou gregos, evite-se, na medida do possível, que, [...] a juventude leia livro algum com coisas ofensivas aos bons costumes, sem serem antes expurgados de passagens ou expressões imorais. (LOYOLA, 2004, p. 144).

Sob as orientações das Constituições, os livros e textos que desviassem a calma da alma deveriam ser excluídos das bibliotecas jesuíticas, segundo Loyola, para não trazerem ofensas à alma do estudante.

No capítulo XV das Constituições, Loyola ordenou e sistematizou a pedagogia para os colégios. Descreveu detalhadamente Loyola que

nos cursos e humanidades e de línguas não se pode fixar um período determinado para completar o curso, dada a diferença de talentos e de ciência da parte dos alunos, e muitas outras razões que não permitem limitações de tempo senão as que para cada um ditar a prudente reflexão do reitor ou Chanceler; Para as artes devem organizar-se cursos em que se ensinem as ciências naturais. Menos de três anos não parece tempo suficiente. Reservar-se mais um semestre para as repetições, celebrações, atos acadêmicos e formação para Mestre em Artes, somando-se um total de três anos e meio de curso; O curso de teologia durara seis anos. Ensinar-se-á o programa em quatro anos, nos dois últimos anos serão consagrados às repetições e ao doutorado; Para os graus de Mestre em Artes e Doutor em Teologia, observar-se-ão o seguinte: ninguém será promovido sem ter sido

cuidadosamente examinado; não haverá lugares de trabalho fixos para os que receberem os graus, os estudos para se atingir o nível de mestrado e doutorado deveram ser gratuitos. (LOYOLA, 2004, nºs 471-478, p. 144-146).

Loyola estabeleceu uma prioridade e uma sequência quanto à distribuição das disciplinas segundo seu ideário de educação, como se segue: a disciplina da língua, preferencialmente o latim, com o objetivo de se ler os textos sagrados; os estudos das artes, como a lógica, a física, a metafísica, a matemática e a moral; o estudo da teologia, tanto a escolástica quanto a teologia natural. A Escritura Sagrada poderia ser estudada paralelamente ou posteriormente; e o mestre em artes e o doutor em teologia deveriam ser ouvidos publicamente.

Vimos que os homens da Companhia foram preparados para serem homens diferenciados dos demais, para adaptarem-se ao mundo profano e sagrado. Mas também, alguns entre eles, preparados para serem líderes espirituais. Por conta dessa necessidade, a dimensão educacional dos colégios voltava-se para a teologia, a filosofia e o latim. Disciplinas que sustentavam a educação pretendida pelo fundador dos colégios jesuítas.

Reportando-nos novamente a Schmitz (1994), o estudioso também propõe uma reflexão a esse aspecto na educação inaciana, quando afirma que:

Todas as outras ciências são importantes, mas o sentido pleno da vida cristã é dado apenas pela teologia, pelo penetrar no próprio âmago da ciência divina, procurando compreender a Deus, na medida das capacidades humanas e do possível, com as conseqüências práticas decorrentes desse conhecimento, para a vida de todos os dias e em todos os seus aspectos. (p. 27).

A ideia de Inácio era a de que a o aprendizado da teologia e o do latim seriam alicerces para que os estudantes pudessem obter os conhecimentos das novas ciências, fortalecendo-os diante dos desafios da vida e do mundo, fossem eles sacerdotes, irmãos ou apenas seguidores da nova Ordem. Uma educação de qualidade formaria um homem bom, íntegro, integral e integrador, preparado para abraçar todos os modelos de vida.

Assim, a Companhia caminhava na mão do humanismo; suas unidades escolares eram consideradas pela sociedade da época como possuidoras do melhor

ensino, ou, como afirma José Carlos Sebe (1982, p. 42-43), “através do ensino correto do melhor latim possível, os inicianos estavam atentos às recentes descobertas no campo da geografia, matemática, ótica, etc., tudo junto com boas maneiras e arte dramática.”

Os alunos inicianos não tinham a necessidade de frequentar todos os estudos, poderiam escolher um ou alguns, mas se fazia necessário destacar-se em pelo menos um estudo.

É o padre João Augusto Mac Dowell, revisor das Constituições de 2004, que nos apresenta a ideia de estudo formulada por Inácio de Loyola:

Consoante a idade, o talento, os gestos e os conhecimentos básicos que possui, ou o bem comum que se espera, poderá cada qual aplicar-se a todas essas matérias, ou a uma só, ou a alguma delas. Quem não pode assinalar-se em todas, deve pelo menos procurar tornar-se distinto em alguma delas. (LOYOLA, 2004, p. 125).

Às disciplinas, ao tempo e à maneira como cada curso seria desenvolvido cabia a intervenção direta dos Superiores da Ordem. As aptidões de cada estudante não deixavam de ser analisadas antes da indicação dos estudos. Com relação a esse aspecto, Inácio orientava aos Superiores de cada colégio que respeitassem os costumes e o tempo de cada localidade, bem como o de cada pessoa.

Os métodos e a ordem de cada disciplina discurridos nas Constituições por Loyola são os seguintes:

As horas das aulas, com a ordem e o método próprio, os exercícios de composição literária (que devem ser corrigidos pelos professores) ou de discussão em todas as matérias, a declamação pública em prosa e em verso, tudo isso (será remetido ao Supervisor da Ordem). Dizemos somente que esse tratado deve adaptar-se aos lugares, aos tempos e às pessoas, embora seja para desejar, quanto possível, que se chegue a uma ordem comum. (LOYOLA, 2004, p. 141-142).

Os Supervisores tinham certa flexibilidade em administrar o tempo, o período de duração e as características adaptativas de cada disciplina, entretanto tinham uma orientação pedagógica sobre os cursos ministrados nas instituições educacionais jesuíticas.

Quanto à atuação dos Superiores de cada colégio, escola ou casa jesuítica, orientava Inácio, a partir das regras das Constituições, para que os Superiores fossem líderes pacientes, humildes, tolerantes, mas também firmes e sérios ao conduzir seus estudantes.

Em relação à educação de lideranças, Schmitz (1994) interpretou-a muito bem, ao dizer que

a própria educação de lideranças, além da qualidade indiscutível, precisa apresentar também certa qualidade, [...] para que o líder se sinta apoiado e possa proceder às iniciativas necessárias para a comunidade. Um líder sozinho pouco pode realizar. Não é [...] questão de número, mas [...] de pensamento e convicção que poderão ser executados com maior facilidade se tiverem apoio geral da comunidade. (p. 28-29).

As regras das Constituições eram claras ao promover o Superior da Ordem representante de Nosso Senhor Jesus Cristo, consagrando-lhe obediência, respeito e amor. Por esse aspecto iremos entendendo a relação de obediência e acato que tinham os jesuítas por seus superiores, e a importância das características do líder.

Em uma das recomendações de Inácio aos membros líderes da Ordem, escreve dizendo:

Fixai os olhos em Aquêles a quem vós prestais obediência na pessoa do homem, portanto em Cristo, a suprema sabedoria, a bondade infinita e o infinito amor, no Senhor, de quem vós sabeis que não pode errar e nem vos enganar. (apud MILLER, 1946, p. 38).

Loyola defendia a ideia de que a liberdade estava presente na alma do homem que sabia abrir mão de suas próprias vontades, colocando-se a serviço de Nosso Senhor, sem que nenhuma dúvida afligisse e assaltasse sua razão de escolha, o de ser convocado “para servir à maior glória de Deus”.

Assim a estrutura pedagógica de cada curso estava voltada para a preparação do homem para atuar no mundo como servo de Deus, os cursos estavam alicerçados nos valores e na ética cristã, garantindo que os conhecimentos tivessem qualidade e eficiência na construção do Soldado de Cristo.

A pedagogia jesuítica tinha os seguintes princípios, como nos descreve Schmitz (1994):

- 1- A educação dos jesuítas tem de ser *de boa qualidade*. Quer formar um cristão maduro, capaz de descobrir a vontade de Deus em tudo e de ser membro ativo da sociedade cristã;
- 2- A educação deve ser *integral e integradora*. Vivendo num mundo complexo, no meio de homens e acontecimentos, o homem inaciano deve integrá-los todos no seu modo de vida. Das escolas jesuíticas, devem sair líderes, sem sua educação ser elitista. Se forma líderes, é para que prestem serviços aos outros homens e mulheres e a comunidades. Serão multiplicadores. Escreveu ele nas Constituições: 'multiplicando-se em números... os que hão de se colocar à disposição dele'.
- 3- Princípios da *dignidade humana*. Abria as escolas para todos, também para os pobres. Por isso insistia em que as escolas fossem fundadas e gratuitas, incluindo nelas o tema da justiça da formação;
- 4- Ele quer *aprender dos outros*. Não despreza uma idéia, por pequena que seja. E nos exercícios Espirituais incorporou todas as experiências da época, filtradas pela sua própria experiência. (p. 16-17).

Complementando os estudos de Schmitz, buscamos em Nunes (1980) um reforço preciso sobre os cursos jesuíticos, os quais deram início à construção da *Ratio Studiorum* jesuítica:

O curso de Letras objetivava o intenso exercício de memorização e a destreza da comunicação verbal;

O curso de Filosofia era embasado na filosofia de Aristóteles;

O curso de Teologia recomendava-se a doutrina de Santo Tomás de Aquino,

Esses dois cursos, o de filosofia e o de teologia, objetivavam a reflexão e a investigação pessoal.

A didática utilizada pelos jesuítas era:

Preleção era a explicação de um texto, seus aspectos etimológico, gramatical, literário e histórico;

Debate era a estratégia utilizada com a participação ativa dos alunos;

Lições decoradas estratégia utilizada para fixar o que se aprendia; e os **exercícios escritos**;

Imitação: utilizava-se dos bons exemplos nas dramatizações;

Educação moral sua estratégia estava vinculada ao comportamento dos mestres e dos alunos, dos textos escolhidos para leitura e dos conselhos coletivos e individuais;

Doutrina cristã: era ministrada formalmente apenas uma vez por semana, a estratégia utilizada era a de que o cristianismo estava presente nas ações diárias, nas orações e nas devoções. (NUNES, 1980, p. 108-110).

Para que os estudantes jesuíticos pudessem concluir os cursos de graduação, deveriam prestar um exame final, que seria elaborado incluindo todos os aspectos da educação inaciana, o intelecto, o físico e o religioso, só depois desse momento o estudante estaria apto a seguir seu caminho.

A educação inaciana tinha por finalidade formar homens capazes de pensar e agir por si; a autonomia era valorizada nas ações educacionais dos colégios; a responsabilidade de escolhas tinha seu início nas reflexões anteriores à escolha e à ação. Essas reflexões tinham o ponto de partida nas regras estabelecidas nos documentos jesuíticos.

Os alunos inacianos tinham a possibilidade e a orientação de frequentar escolas leigas e públicas, com a intenção de se tornarem mais adaptativos às pessoas, às diferentes culturas, costumes e orientações educacionais. Defendia Inácio que essa proximidade garantiria estudantes mais sábios para a glória de Deus.

Por outro lado, as aulas não precisavam necessariamente ser ministradas por padres, isso porque professores leigos também tinham permissão de ministrar aulas para os estudantes jesuíticos.

Inácio tinha a intenção de formar educandos e servidores sociais, realizadores e construtores de si próprios e do outro, colaboradores entre si, com Deus e para Deus; assim, a partir desse ideal, constrói sua pedagogia.

Dos exemplos e experiências vividas na Universidade de Paris, os inacianos incluíram o teatro em suas atividades acadêmicas como disciplina, com bons resultados na formação estética e moral dos estudantes.

Segundo Miller (1946),

o teatro dos jesuítas, da mesma maneira que a direção da inteligência, o cuidado da fantasia exigia igual esmero, a fim de que ela encontrasse a sua satisfação dentro do mundo ideológico admitido pela igreja. [...] Inácio

reconhecera quão importante era apoiar a educação da inteligência por meio de uma influência sobre a fantasia. (MILLER, 1946, p. 449).

Em um dos relatos, frente às solicitações da presença de músicas e cantos, por parte das pessoas presentes nos cultos ou festas, verificamos a conduta assumida por Loyola:

Se for julgado conveniente em algumas casas ou colégios [...] quando de um sermão ou uma preleção serão proferidos hinos [...] recitados imediatamente antes ou logo após o sermão, para agradar o povo. Isso também poderia ser feito nos domingos e em dias de festas. (LOYOLA, p. 587 apud O'MALLEY, 2004, p. 250).

Loyola adotava uma postura de entendimento às necessidades de cada homem e mulher, da cultura de cada localidade; essa adaptação nos parece ter sido intencional, mas de cunho pedagógico e criativo, para se atingir o objetivo primário da Ordem: “tudo por Deus”.

Essa era uma das características defendidas pelos inicianos, presente nos diversos documentos jesuíticos: “para trabajar en fe en pro de la felicidad verdadera, que es el fin de la vida humana: libre para trabajar con otros en el servicio del Reino de Dios para la redención de la creación.” (KOLVENBACH⁴⁶, 1986).

Podemos ainda dizer que, entre outros documentos escritos por Loyola e seus companheiros, as Constituições, obra que ele foi escrevendo aos poucos, foi um dos pilares da construção da *Ratio Studiorum* da Companhia de Jesus.

Lamartine, que passou pelo colégio jesuítico de Ballay, deixou registrada sua impressão:

Eu estava amargurado e endurecido e fui abrandado, deixando-me conquistar de sorte que me sujeitei espontaneamente a um jogo, o qual professores excelentes souberam tornar para mim suave o querido. Toda sua arte consistia em despertar em nós o amor pelo bem, e em dirigir-nos pela sua própria vontade e pelo nosso próprio entusiasmo [...] as nossas almas tinham descoberto suas asas e voavam com um impulso natural em direção ao bem e ao belo [...] foi aí que eu vi o que se pode fazer dos homens não os constrangendo, mas os inspirando [...]. Eles possuíam a arte de tornar o

⁴⁶ Discurso del P. General Peter-Hans Kolvenbach en Winnipeg, Canadá, 14 de mayo de 1986.

sentimento religioso amável e sensível e criar em nós a paixão por Deus. Com uma tal alavanca colocada em nossos próprios corações, levantavam tudo [...]. Começaram por me tornar feliz – e não me tardaram em me tornar bom. (apud MILLER, 1946, p. 146;148).

Podemos dizer que os inacianos foram homens e religiosos que não só contemplaram as novas exigências educacionais do humanismo, mas também agiram como a ala nova da igreja romana.

Como comenta Schmitz (1994), a Ordem e os colégios jesuíticos, fundados por Inácio de Loyola, tiveram por objetivo conhecer, reverenciar e servir a Deus e salvar almas.

Fica explícito dessa reflexão que a formação educacional jesuítica partia do concreto, da experiência, do respeito pelo conhecimento presente em cada homem, em cada comunidade.

Dessa forma, observamos que mesmo Inácio não sendo um educador soube conduzir pedagogicamente tanto os Exercícios Espirituais quanto a obra As Constituições.

A construção da pedagogia Inaciana e da Companhia de Jesus achava-se realizada em Deus, depreende Inácio de Loyola; era uma concepção pedagógica mantendo um legado da concepção cristã, renovando sua pedagogia em um figurino humanístico, modificando programas, estratégias e processos didáticos.

Com efeito, podemos perceber na educação inaciana, nos seus documentos e obras, vertentes de uma educação humanista e religiosa, projetada em homens dedicados ao estudo, à educação, à pesquisa, à observação e adaptação aos homens e sociedades. E esses traços nos permitem avaliar a herança educacional, cultural e pedagógica que os educadores jesuítas legaram à América portuguesa.

Figura 23 – Colégio da Companhia de Jesus em Coimbra, 1732.

Fonte: Warwick (2010).

O estudo da educação jesuítica permite-nos também entender a utilização de estratégias lúdicas, relatadas nas correspondências jesuíticas, frente à catequese e à educação desenvolvidas no longo período de permanência da Companhia nas terras brasílicas.

No capítulo V da IV parte, no § 2º, ao tratar do preparo que os jesuítas tiveram para se adaptarem ao local e costumes em que estavam inseridos, Loyola (2004, p. 267) comenta: “A formação deve favorecer a sintonia do jesuíta com o povo ao qual é enviado, de modo que seja capaz de partilhar seus sentimentos e tempo, verdadeiramente aberto aos sentimentos e valores dos outros povos, tradições e culturas.”

Essa passagem das Constituições nos remete à carta datada do mês de agosto do ano de 1552, escrita por Nóbrega, cujo conteúdo trata do acolhimento dos costumes e valores da população nativa:

[...] nos abarcarmos com alguns costumes deste Gentio [...] como é cantar cantigas de Nosso Senhor em sua língua pelo seu tom e tanger seus instrumentos de música, que elles tange em suas festas [...] e [...] tosquiarem-se os meninos da terra, que em casa temos, a seu modo, porque a similhaça é causa de amor [...]. (CARTAS..., 1988a, p. 142).

Os jesuítas, para alcançarem com segurança e êxito a catequese e a educação dos nativos das terras brasílicas, além de sua preparação acadêmica, deveriam seguir as normas estabelecidas nas Constituições, de se comunicarem espontaneamente, com sinceridade e respeito; para a maior glória de Deus.

Falando nas adaptações que os jesuítas adotaram nas terras brasílicas, podemos afirmar que todas tiveram por pilares de sustentação as normas das Constituições. As danças, as músicas, as dramatizações, aqui incluímos as cenas dos autos anchietanos, os instrumentos, entre outros elementos, foram utilizados com consciência e intencionalidade pedagógica, prescritas pelas Constituições.

Figura 24 – Grabado ensinando a coger la pluma, Lisboa, 1719.

Fonte: Warwick (2010).

3 ESTRATÉGIAS LÚDICAS, PRESENTES NAS CARTAS JESUÍTICAS, EMPREGADAS NA AMÉRICA PORTUGUESA DO SÉCULO XVI

Si nos abraçarmos com alguns costumes deste Gentio [...] como é cantar cantigas de Nosso Senhor em sua língua pelo seu tom e tanger seus instrumentos de musica, [...] em suas festas, [...] e assim o pregar-lhes a seu modo em certo tom, andando, passeando e batendo nos peitos, como elles fazem, [...] porque a similhaça é causa de amor...
(CARTAS..., 1988a, p. 124).

A pesquisa das cartas jesuíticas e da documentação dos viajantes do século XVI, referentes à América portuguesa, constituem-se em um legado das informações sobre danças, músicas, corais e representações teatrais, presentes no cotidiano dos habitantes de Portugal, a bordo das naus lusitanas que cortavam os mares, bem como no dia a dia dos colonos e nativos da América portuguesa.

Quanto à presença de festividades em Portugal, nos reporta Carlos Francisco Moura em seus escritos que:

Nos grandiosos festejos promovidos por D. João II em Évora para solenizar o casamento do filho, D. Afonso, com a Infanta Isabel, filha dos Reis Católicos foi encenado momos e entremezes, nos quais figuravam batéis, naus e mareantes. (MOURA, 2000, p. 15).

Essas atividades lúdicas desenvolvidas pelos lusitanos tornavam-se instrumentos de uma nova sociabilidade, marcada por uma nova educação e urbanidade. Seguindo-se a nova ordem de civilidade ditada pelos humanistas europeus do século XVI, Flavio Campos relata que:

De fato, nas chamadas ruas novas, de Lisboa e do Porto, por exemplo, realizavam-se festas com justas e torneios para celebrar os casamentos reais, [...]. Eram nessas ruas que se toureavam, jogavam-se as *canas*, e até

mesmo praticava-se jogos com bolas. No Porto, durante as festas de *Corpus Christi*, havia corridas de touros, a despeito da desaprovação dos teólogos. Porém, muitas vezes, eram os próprios clérigos que organizavam essas festividades e jogos. (CAMPOS, 2008, § 66).

As festividades lusitanas ocorriam geralmente nas datas religiosas, promovidas pela monarquia portuguesa, eram realizadas nas ruas, tabernas e em locais que possibilitavam a socialização e a alegria do povo,⁴⁷ “faz por serviço de Deus e honra de sua festa.”

A presença da utilização das danças, músicas e representações realizadas nas naus portuguesas, por serem tradições do povo lusitano desde a Idade Média, ajustavam-se no cotidiano das naus, aos divertimentos a bordo, como nos relatam diversos documentos, prestavam-se como instrumentos para afugentar os dias e noites longas, os medos e as incertezas.

Segundo Moura (2000),

um dos divertimentos mais comuns a bordo era a dança: ‘tudo são folias, pandeiros e zombarias’ (1560); ‘[...] e detrás da Cruz ia uma folia, e uma dança, que por festejar a memória do Santo Sacramento fizeram homens officias da nau [...] e os das danças lhe disseram suas prosas’ (1585). (p. 118).

Os relatos das festividades, frequentes nas naus e nas terras lusitanas, nos possibilitaram verificar que os nossos colonizadores, por questões educacional e cultural, e aqui destacamos os missionários, se utilizaram de várias estratégias lúdicas, tais como os fandangos, as reisadas, os pastoris, as procissões e as danças dramáticas, que nos fazem lembrar dos autos anchietanos.

Que outro comportamento catequético e educacional poderiam adotar os jesuítas a não ser estratégias presentes na vida lusitana e nas vidas dos nativos da terra da América portuguesa?

Quanto aos nativos, os relatos que nos foram dados não só pelos jesuítas, mas também pelos viajantes, informam que eram um povo alegrativo, que manifestavam em suas ações contentamento, satisfação e prazer diante de diferentes circunstâncias. “Seres primitivos, amantes dos adornos vistosos, da

⁴⁷ Arquivo Nacional da Torre do Tombo, livro 3 de Odiana, folha 140.

indolência, das penas e das pedras coloridas, [dos] bailes e cantorias em que imitavam de preferência as vozes dos pássaros.” (THOMAZ, 1981, p. 26).

Ao longo da leitura e estudos da documentação, demo-nos conta do cuidado que teríamos de ter ao analisar e interpretar as informações da época em pauta, por sabermos que provavelmente as correspondências tiveram a interferência dos olhares dos seus autores. Fizemos das palavras de Theodoro o alicerce da nossa pesquisa, comprometendo-nos com a ciência da história social: “Em qualquer hipótese, procuramos preservar a integridade dos documentos citados, utilizando-nos do velho recurso dos historiadores que ‘deixam o documento falar’.” (THEODORO, 1984, p. 12).

Gilberto Freyre, na obra *Casa Grande & Senzala*, cita que Antonio Henriques Leal⁴⁸ teria sido (1828-1885) “o primeiro a reconhecer a dificuldade de refletir criticamente sobre a obra dos jesuítas, de que eles são os próprios escritores” (p. 121).

Serafim Leite (2004), ao escrever a *História da Companhia de Jesus*, suscita as seguintes questões:

Porventura o fato de sermos da Companhia de Jesus prejudicará a feitura da obra? [...] Reconhecemos humildemente que não temos todos os requisitos para tão grande empresa. [...] Quem melhor que um português para escrever a história de Portugal? Quem melhor que um brasileiro para escrever a história do Brasil? Entendamo-nos [...] Assim como um português aprecia a batalha de Aljubarrota de modo diferente dum espanhol; e um brasileiro a batalha de Guararapes, diferente dum holandês, assim um jesuíta aprecia os fatos da Companhia de modo diferente [de quem não é jesuíta] (p. XXVI).

Ora, as citações desses autores nos encorajaram a refletir sobre os espaços e os momentos históricos da expansão catequética, respeitando o lado subjetivo da história e assumindo a objetividade da documentação jesuítica, desocultando com independência, clareza e evidência a utilização dos elementos lúdicos como instrumentos de interação.

Sobre as manifestações lúdicas, vários relatos foram encontrados em diferentes fontes primárias do século XVI. Entre os documentos, encontra-se a Carta

⁴⁸ Médico, político e escritor cantanhedense.

de Pero Vaz de Caminha (2001), que, apesar de não fazer parte minuciosa de nossos estudos, é uma fonte que vale a pena ser contemplada por ter sido a primeira a informar sobre a terra e apresentar algumas observações interessantes sobre os primeiros encontros entre portugueses e nativos da América portuguesa.

A carta escrita em meados de março e abril de 1500, ao Rei D. Manoel, ficou esquecida na Torre do Tombo por volta de trezentos anos, achada em 1773 por José Seabra da Silva e publicada em 1817 pelo padre Aires do Casal.

É bem verdade que o escrivão oficial da viagem foi Gonçalo Gil Barbosa e que a formação de Pero Vaz de Caminha estava voltada para os números e que este tinha sido designado como contador da feitoria de Calicute. Então por que o destaque à Carta de Caminha?

Apesar de ter tido uma formação voltada aos números, Caminha, por pertencer a uma elite de letrados, soube se apresentar como um escritor detalhista e minucioso, como podemos observar no trecho a seguir de sua carta:

/entã tornouse o capitã perabaixo peraaboca do Rio on de desenbarcamos e aalem do Rio amdauã mujtos deles dançando e folgando huus ante outros sem se tomarem pela mãos e fazião bem / pasouse emtam aalem do Rio Diego dijaz almoxarife que foy de sacauem que He home gracioso edeprazer e leuou comsigo huu gayteiro noso co sua gaita e meteose cõ eles adançar tomandoos pela mãos e eles folgava uam e Riam e amdauaam co ele muy bem ao sôo dagaita. depois de dançaremfez lhe aly amdando no chãõ mujtas voltas ligeiras e salto Real deque se eles espantauam e Riam e folgauã mujto e com quanto os co aquili muito seguro e afaagou. (CAMINHA, 2001, p. 54-55).

Figura 25 – Tocador de gaita de fole.⁴⁹
Fonte: Moura (2000, p. 24).

A carta de Caminha relatou o encontro, a interinfluência política e cultural entre europeus e indígenas, descreveu, sobretudo, a interinfluência dos elementos lúdicos, presentes na Europa e na América. Relatou Pero Vaz a alegria e o prazer do encontro entre os portugueses do velho mundo e os nativos do novo mundo.

Figura 26 – A Carta de Pero Vaz de Caminha.
Fonte: Caminha (2001).

⁴⁹ Vinheta que figura na folha de rosto do Auto da Segunda Barca, da 2ª edição da Compilação das obras de Gil Vicente, Lisboa, 1586 (Ernesto Veiga de Oliveira, Instrumentos musicais populares portugueses).

Segundo Theodoro (1991, p. 29), “a carta de Caminha é suave em suas descrições dos índios. Não apresenta nenhuma indignação com os ritos pagãos ou com a ausência da crença em Deus. Apenas espera que a conversão venha criar e difundir, em todo o mundo, a fé em Cristo”.

Caminha, escritor talentoso, foi descrevendo e revelando nas entre linhas de sua carta um povo ingênuo e livre de pecados, uma descrição próxima ao do Paraíso descrito em textos sagrados.

Os relatos sobre a música, o canto, as danças, o teatro e procissões, entre outras ações que socializavam, educavam e deleitavam ambos os povos, foram documentados em diversas e diferentes fontes primárias, entre elas nas cartas religiosas, mais especificamente nas cartas dos jesuítas, que começaram a viajar para a América em 1549; bem como nos relatos de viajantes da época, que teciam pormenores da relação cotidiana que se dava entre os nativos e os jesuítas da terra brasílica.

Damos início a este estudo com a análise das cartas jesuíticas, que descrevem e detalham as atividades lúdicas nas ações educacionais e catequéticas realizadas pelos missionários na América portuguesa. As cartas, um material acurado, não deixam de ser um acervo que nos relata o ambiente do século XVI nas terras brasílicas.

Os jesuítas, ao apropriarem-se de estratégias lúdicas no processo de catequização e educação no período em que se encontravam nas terras brasílicas, influenciaram a formação cultural e educacional da população presente na Colônia brasileira, nos idos do século XVI.

Porém não podemos aquilatar até que ponto essa influência ocorreu, devido à pouca atenção que o tema recebeu, apesar da sua relevância para a história social, cultural e educacional do povo brasileiro.

Estudamos e analisamos aproximadamente 341 cartas, sendo que 219 encontram-se na obra *Cartas dos Primeiros Jesuítas do Brasil* (1956-1958) de Serafim Leite. Das 219 cartas lidas, temos aproximadamente 49 que tratam sobre o conceito da ludicidade nos encontros ocorridos entre missionários e nativos da América portuguesa.

Podemos dizer que das 219 cartas lidas, um pouco mais de 21% das cartas contidas na obra *Cartas dos Primeiros Jesuítas do Brasil* (LEITE, 1956-1958) se reportam à utilização de elementos lúdicos.

Nos livros *Cartas do Brasil*, que compreendem as cartas de Manoel da Nóbrega (CARTAS..., 1988a), de José de Anchieta (CARTAS..., 1988b) e as de Azpilcueta Navarro (CARTAS..., 1988c), foram lidas por volta de 122 cartas, sendo que aproximadamente 57 delas abordam sobre a presença de danças, cantos, músicas e rituais nas interações sociais entre nativos e jesuítas.

Temos aproximadamente 46,74% das cartas lidas, entre as três obras mencionadas. Nessas cartas encontramos relatos de estratégias lúdicas utilizadas como meio de se atingir o objetivo da missão jesuítica.

Detalhando melhor, podemos distribuir da seguinte maneira: no livro das *Cartas do Brasil*, escritas por Manoel da Nóbrega (CARTAS..., 1988a), somaram-se 21 cartas, sendo que 11 tratam sobre elementos lúdicos.

Quanto às Cartas do Brasil, escritas por José de Anchieta (CARTAS..., 1988b), fizemos a leitura de 38 cartas, sendo que destas, 21 descrevem sobre estratégias lúdicas presentes no convívio dos indígenas e dos jesuítas.

Quanto às Cartas do Brasil, escritas por Azpilcueta Navarro e outros (CARTAS..., 1988c), fizemos a leitura de 63 cartas, sendo que 25 relatavam sobre elementos lúdicos usados como estratégia pedagógica e catequética.

Das 341 cartas lidas das obras mencionadas, temos que 31,08% das cartas abordam sobre ludicidade, presente nas ações inicianas, no período de 1549 a 1597, objetivando a catequese e a educação. Conferimos ainda nas diversas correspondências, mantidas entre os padres que viviam na América portuguesa com os seus companheiros de além-mar, os relatos de diferentes atividades desenvolvidas pelos inicianos que possibilitavam a expansão da fé católica junto aos indígenas.

Esses relatos nos revelaram as relações assimétricas, de subordinação e dominação, de entendimento e de interação entre jesuítas e indígenas. Além de trazerem descrições sobre as diferentes formas artísticas, vindas do além-mar pelos missionários e presentes no cotidiano dos indígenas. As correspondências ainda nos contam sobre a preocupação que os missionários tiveram em aprender rapidamente a língua nativa, uma das estratégias que facilitaria a aproximação dos dois povos.

Cada carta lida e estudada nos forneceu pistas de como e por que os jesuítas se utilizavam de elementos lúdicos; com sutileza e simplicidade as correspondências foram nos revelando “o lúdico da conversão”, que tinha por mérito, segundo a Companhia de Jesus, a salvação de homens e almas.

Além de estarem presentes nas ações catequéticas, eram utilizados pelos jesuítas em circunstâncias especiais, como nas visitas de autoridades do governo português, eclesiásticos e nas festividades religiosas, entre outros.

Chega à Bahia em 29 de março de 1549, o padre Manoel da Nóbrega, ocupando o cargo de provincial, e com ele os padres Leonardo Nunes, João de Azpilcueta Navarro e Antonio Pires, os irmãos Vicente Rodrigues e Diogo Jacome. Desembarcando encontram um pequeno povoado formado por volta de quarenta a cinquenta pessoas, oriundas anteriormente de Portugal, e uma pequena igreja, o que a todos agradou, agradando-os também o clima e a beleza da terra.

Distribuíram-se em 4 capitanias: Bahia, Porto Seguro, Espírito Santo e São Vicente. E sem descanso rasgaram não só caminhos, de um lado para o outro, como também suas carnes, vestes e calçados. Interagindo-se com os nativos, sem descanso e sem se esmorecer, foram se alastrando nas entranhas das terras brasílicas, somando-se, entre 1549 a 1579, por volta de doze expedições jesuíticas, presentes na América portuguesa.

Nada os detiveram, nem as diversas dificuldades e nem as almas evasivas. “Para realizar algo em meio tão hostil era indispensável um exército de loucos disciplinados”, comenta José Mariz de Moraes (1940, p. 88). Um dos traços que distinguiu os homens de Cristo foi o despojamento em relação a elementos tradicionais, rigorosos e seculares da igreja de Roma, para que pudessem realizar o compromisso firmado com a Cora portuguesa.

Para melhor entendermos o despojamento dos padres em devoção ao plano da Companhia, citamos a carta de padre Ambrósio Pires remetida ao padre Diego Mirón (apud LEITE, 1957, v. II), nos primeiros meses de 1555, relatando emocionadamente notícias de Nóbrega e seus companheiros.

Descreve padre Pires a proximidade de Nóbrega com a selva, desprovido de vestes e alimentos, em benefício de um bem maior, “tudo para a maior glória de Deus”, uma total devoção à causa da Companhia de Jesus.

Segue a descrição do padre Pires:

Quis-me informar delle da vida dos Irmãos & Padres. E contou-ma elle [...]; disse-me que os Irmãos erão humas mortes vivas, ou humas vidas mortas. Disse-me: Oh, Padre, se vísseis os Padres, que andão São Vicente por esses matos & campos! Se vísseis o Nobrega, que He o seu Superior,

verieis hum homem, que não o parece, & hum homem de engonços, & de pelle & ossos. Hum rosto de cera amarella, ainda que muito alegre sempre, & cheyo de rizo [...] com hum vestido, que não sabeis se o foi alguma hora, os pés descalços, esfolados do Sol. [...] Para sustentar o corpo, seu manjar He aboboras de Guiné cozidas em agoa. [...] A farinha vem-lhe de longe, primeiro hé podre [...]. Se visseis seus compridos caminhos com poucos alforjes & borsoletes, porque a sua mula não pode com elles, ainda que vazios: o passar dos rios, alagoas, lamas, matos sem caminho, fomes, sedes nos despovoados, os perigos das onças & bichos - & bichos que suspirão mais por carne humana, que lobos por cordeiros; o cuidado de vizitar agora a huns, & agora a outros Irmãos, que tem postos entre Indios, tam longe huns dos outros, & que elle tanto ama, & com que tanto se consola. (apud LEITE, 1957, v. II, p. 149-151).

Nóbrega, leal ao fundador da Ordem, atento e cuidadoso, durante a sua vida, não permitiu que ninguém entornasse por terra o plano, a missão que Inácio de Loyola projetou para a América portuguesa. Sabia o comandante espiritual da Companhia que Nóbrega era um soldado invencível, merecedor de confiança.

As dificuldades da terra, da cultura e dos valores do povo da América não foram obstáculos aos missionários, muito menos as ideias desencorajadoras do bispo Pedro Fernandes Sardinha que se dispôs a servir à Companhia com insubmissão e intolerância, colocando em risco a obra da Companhia nas terras brasileiras.

Os desencontros ideológicos, entre o bispo e a Companhia de Jesus, foram relatados em uma carta escrita em julho de 1552, pelo próprio bispo D. Pedro Fernandes Sardinha,⁵⁰ que, intolerante às ideias e ações dos inacianos junto aos gentios da América portuguesa, quase colocou em risco a obra da Companhia nas terras brasileiras.

Contrário às atividades de Nóbrega, o bispo relata as ações jesuíticas junto aos nativos da seguinte maneira:

los niños huérfanos antes que yo viniesse tenían costumbre de cantar todo los domingos y fiestas cantares de nuestra Señora al tono gentilico, y

⁵⁰ Chega à Bahia em 22 de junho de 1552 e serve como primeiro Comissário-Geral da Costa até 1556. Por conta de uma tormenta ocorrida na Costa, na altura entre o rio São Francisco e Pernambuco, foi capturado e morto pelos índios. Cabe ainda lembrarmos que o bispo Sardinha já havia servido como vigário-geral da Índia.

tañerem ciertos instrumentos que estes bárbaros tañen y cantan quando quierem beber sus vinos y matar sus inimigos. Platicé sobre esto con el Padre Nóbrega y com alguns personas que sabem la condición y manera destos gentiles [...] Y el Padre Nóbrega [...] esto no Le pareciesse mal porque consentia em ello [...] Yo le dixe que no vênia aquí hazer los christianos gentiles, sino a costumbrar los gentiles a ser christianos. (apud LEITE, 1956, v. I, p. 359-360).

O estilo dos inacianos, contemplativo e voluntário aos costumes dos nativos, fazia parte do mundo cristão dos jesuítas. Essa reconhecimento, que aparece explícita em diversos documentos, fazia parte da ideologia inaciana, estava acima de qualquer pessoa e tempo, foi configurada como uma das leis máximas da Companhia, uma estratégia facilitadora para se introduzir a catequese e o ensino. Essa ação muito incomodou o bispo Sardinha, criando alguns embaraços à missão de Nóbrega.

Outra objeção feita pelo bispo Sardinha foi a confissão por intérpretes; os jesuítas, por ainda não dominarem suficientemente a língua nativa, utilizavam-se dos meninos índios, com os quais tinham alguma facilidade de se comunicarem, para auxiliarem nas confissões.

Remete Nóbrega uma carta em julho de 1552 ao padre Simão Rodrigues, relatando sobre o fato:

Nesta casa estão meninos da terra feytos aa nossa mão, com os quaes confessávamos alguma gente da terra que nom entende a nossa fala, nem nós a sua, e asi escravos dos brancos e os novamente convertidos, e a molher e filhas de Diogo Alvarez Charamelu, que nom sabem nossa fala, no qual a experiência nos insina aver-se feyto fruto muyto e nenhum prejuízo ao sigillo da confissão. (apud LEITE, 1956, v. I, p. 369).

Nóbrega, não vendo nenhum prejuízo, defendeu a ideia de que os meninos servissem de tradutores, por não haver muitos padres que soubessem a língua tupi; e negar aos nativos a graça da confissão, por não saberem a língua de Portugal, não fazia parte dos planos jesuíticos.

Contrariando e preocupando os jesuítas, quanto ao projeto da Companhia, Nóbrega enviou uma carta ao padre e mestre Simão Rodrigues elencando alguns itens para serem consultados e, se possível, respondidos também pelos mestres das

Universidades de Paris e de Coimbra. Segundo Serafim Leite, não se sabe se as cartas chegaram e/ou foram respondidas pelos mestres das citadas universidades.

Mas foi no fim do mês de agosto do ano de 1552 que Nóbrega pontuou algumas dúvidas, quais sejam:

Si nos abarcarmos com alguns costumes deste Gentio, os quaes não são contra a fé Catholica, nem são ritos dedicados a ídolos, como é cantar cantigas de Nosso Senhor em sua língua pelo seu tom e tanger seus instrumentos de musica, que elles tange em suas festas, quando matam contrários e quando andam bêbados, e isto para os attrahir a deixarem os outros costumes essenciaes, e, permitindo-lhes e approvando-lhes estes, trabalhar por lhes tirar os outros, e assim pregar-lhes a seu modo em certo tom, andando, passeando e batendo nos peitos, como elles fazem, quando querem persuadir alguma cousa, e dizel-a com muita efficacia, e assim tosquiareem-se os meninos da terra, que em casa temos, a seu modo, porque a similhaça é causa de amor, e outros costumes similhantes a estes? (CARTAS..., 1988a, p. 142).

Nóbrega olhava para os atos dos indígenas com os olhos de cristão, paciente e benevolente, defendia a ideia de que as maneiras e costumes dos nativos eram apenas diferentes, não opostas à religião cristã, mesmo porque, segundo o jesuíta, os nativos desconheciam a doutrina e os costumes da Igreja Católica.

Nóbrega envia para Portugal, por volta de 1549, uma correspondência intitulada *Informações das Terras do Brasil*. Entre as várias informações contidas, o missionário comentou sobre a ausência do Deus cristão, ao relatar que:

esta gentilidade nenhuma cousa adora, nem conhece a Deus; somente aos trovões chama Tupane, que é como quem diz cousa divina. E assim nós não temos outro vocábulo mais conveniente para os trazer ao conhecimento de Deus que chamar-lhe Pae Tupane. (CARTAS..., 1988a, p. 99).

Os nativos da América portuguesa não tinham um único deus a acreditar, ora acreditavam nos elementos da natureza, como nos animais e nas plantas, ora nos céus, em seus trovões e tempestades, ora no poder do maracá, como meio de se comunicarem com os mortos. Nóbrega, vendo-se frente a essas questões que a

nenhuma igreja haviam antes sido apresentadas, resolveu solucioná-las de acordo com as regras das Constituições e dos Exercícios Espirituais.

Desagradando ao bispo Sardinha, o provincial da América portuguesa, segundo os valores cristãos estabelecidos nos documentos da Ordem, defendeu as ideias, as ações, o respeito e a tolerância pelo diferente utilizando-se de elementos e costumes análogos aos dos nativos.

Quando nos reportamos ao parágrafo 2º, da IV parte das Normas Complementares das Constituições da Companhia de Jesus (LOYOLA, 2004), reconhecemos as orientações elaboradas pelo seu fundador, que originou e alicerçou as ações do padre Manoel da Nóbrega.

É interessante trazermos à tona o trecho original, mesmo porque o tom das palavras nos dá um sentido claro das orientações inicianas:

A formação deve favorecer a sintonia do jesuíta com o povo ao qual é enviado, de modo que seja capaz de partilhar seus sentimentos e valores, sua história, experiência e aspirações, permanecendo, ao mesmo tempo, verdadeiramente aberto aos sentimentos e valores dos outros povos, tradições e cultura. (LOYOLA, 2004, p. 267).

Construindo um meio de interação entre as duas culturas, sem absolutizar uma em detrimento da outra, Nóbrega soube acolher os códigos, sentidos, valores e a cultura nativa prevendo a possibilidade de se interagir com os moradores das aldeias.

Inácio de Loyola referiu-se ainda à questão da alteridade na IV parte das Constituições, nos capítulos VI e VIII, reforçando os critérios a serem adotados pelos jesuítas; no capítulo VI, cujo título é *Como progredir nos estudos dessas matérias*, tem-se o seguinte texto:

Se as circunstâncias do lugar, do tempo, ou das pessoas, pedirem alguma alteração quanto aos exercícios de repetições, discussões escolares, e de falar latim, deixa-se a decisão ao discernimento do Reitor com a autorização, ao menos geral, do seu Superior. (LOYOLA, 2004, p. 129).

Esse parágrafo nos permite visualizar, perfeitamente, onde Nóbrega apoiava-se para ousar suas ações catequéticas, através das quais o projeto ultramarino se alavancava, segundo os olhares da Companhia.

No capítulo VIII, que leva o nome *Formação dos escolásticos nos meios de ajudar o próximo*, lê-se: “Se as circunstâncias do lugar, ou das pessoas, pedirem alguma alteração [...] se fará um estudo apropriado sobre a maneira de ensinar a doutrina cristã, e de se adaptar à capacidade das crianças e das pessoas simples.” (LOYOLA, 2004, p. 134).

Disciplinado, audaz e leal, Nóbrega seguiu as orientações do fundador da Ordem, permeando-se pelas normas estabelecidas, que mantinham a homogeneidade da Companhia e respeitavam a heterogeneidade do meio.

As ideias defendidas pelos jesuítas, presentes nos múltiplos documentos da época em questão, foram e ainda são objeto de estudo que provoca significativamente interpretações que transbordam idealismo, audácia, sujeição, dependência e diferentes interpretações.

Nóbrega, assim que colocou os pés nas terras brasílicas, deparou-se com a ausência de Deus, com a presença de antropofagia e da bigamia. A par desses acontecimentos e com a dificuldade de se comunicarem com os nativos, Nóbrega dá início imediato à aprendizagem da língua.

O conhecimento da língua nativa foi um instrumento que facilitou a aproximação entre os catequizados e catequizadores, sua aprendizagem e aplicação ocorreram muito cedo. Juntamente com Nóbrega, Anchieta reconheceu as barreiras das línguas, ao dizer que: “Os índios desta província são inumeráveis [...] e não se lhes pode entender sua língua.” (CARTAS..., 1988b, p. 40).

O desafio em estabelecer uma comunicação, diante da diversidade linguística existente na então Colônia portuguesa, foi contornado ao utilizarem a “língua geral”.⁵¹ Cardim escreveu que: “há muitas e varias nações de diferentes línguas, porém uma é a principal que compreende algumas dez nações de Índios.” (CARDIM, 1978, p. 121).

⁵¹ Explica Baeta Neves (1978) que “a língua geral, ao que se sabe, era um amálgama de línguas indígenas, somadas ao português do século XVI e ao latim.” (p. 146-147). Esta passou a mediar as comunicações entre alguns dos povos indígenas da América portuguesa e os europeus.

Cardim (1978) se referiu ao tupi, língua que os portugueses e jesuítas tinham mais facilidade de entendimento, por ser fácil, elegante, suave e copiosa; a qual deu origem à gramática de Anchieta, a origem da língua geral.

A carta do dia 9 de agosto de 1549, escrita por Manuel da Nóbrega aos irmãos de Coimbra, que tem por título *Informações das Terras do Brasil do padre Manuel da Nóbrega* [aos Padres e Irmãos de Coimbra], trouxe como pauta os costumes, as possíveis roupas utilizadas por alguma tribo, o clima úmido por conta da abundância de água. Nessa carta, entre estes assuntos, comentou sobre a língua, dizendo que: “los que comunican con nosotros hasta agora, son dos castas: unos se llaman Tupeniques, y los otros Tupinambas.” (apud LEITE, 1956, v. I, p. 149).

Alguns jesuítas destacaram-se como bons aprendizes da língua, entre eles o padre João Azpilcueta Navarro que ao chegar à Colônia pôs-se a traduzir e escrever algumas orações.

Ao conhecerem Caramuru, o qual gozou de uma posição respeitável entre os nativos, os jesuítas puderam transitar de uma maneira razoavelmente confortável entre os nativos, introduzindo orações, canções e diálogos da Santa Fé, traduzidas por Caramuru para a língua tupi.

Nóbrega fala de Diogo Alvares Correia, o Caramuru, na carta escrita ao padre mestre Simão Rodrigues de Azevedo, entre o mês de março e abril do ano de 1549, ao relatar sobre a dificuldade que ele, Nóbrega, e seus companheiros tiveram nos primeiros momentos de comunicação por conta da língua; como é possível observar no seguinte trecho:

Trabalhei por tirar em sua língua as orações e algumas práticas de Nosso Senhor e não posso achar língua (intérprete) que m'o saiba dizer, porque são eles tão brutos que nem vocábulos têm. Espero de as tirar o melhor que puder com um homem [Diogo Alvares, o Caramuru], que nesta terra se criou de moço. (CARTAS..., 1988a, p. 73).

Chegando às terras brasílicas em 1510, após sofrer um naufrágio, Diogo Alvares Correia, sendo resgatado pelos tupinambás, recebeu o nome de Caramuru⁵². Conhecendo os costumes indígenas e os diferentes locais, foi de

⁵² Cujo significado é moreia.

grande ajuda por facilitar os primeiros contatos entre os colonizados e os primeiros colonizadores.

Juntamente com Caramuru, Nóbrega apontou o padre Azpilcueta que se dispôs, com certa facilidade, a traduzir e escrever os conteúdos dos textos sagrados, comunicando aos nativos da América portuguesa os primeiros fundamentos da Santa Fé.

Na mesma carta, escrita provavelmente entre 31 de março e 15 de abril, o missionário relata ao seu destinatário, com entusiasmo, a facilidade com que o padre Azpilcueta também tinha em aprender e falar a língua dos nativos.

Diz Nóbrega:

Trabalhamos de saber a língua delles e nisto o padre Navarro nos leva vantagem a todos. Temos determinado ir viver com as aldeias, como estivermos mais assentados e seguros, e aprender com elles a língua e il-os doutrinando pouco a pouco. (CARTAS..., 1988a, p. 73).

Azpilcueta Navarro foi um dos primeiros jesuítas que transcreveu textos sagrados, sermões do português do século XVI para o tupi, garantindo a objetividade da missão colonizadora.

A destreza e a facilidade com que o padre tinha em se comunicar com os nativos foram relatadas mais uma vez por Nóbrega em outra carta do ano de 1549 remetida ao doutor Navarro, mestre do missionário em Coimbra; na qual relata a dedicação do padre Azpilcueta junto aos indígenas.

Nela, Nóbrega descreve que

[...] o dito Padre que anda sempre pelas aldeias a ahi dorme e come para ter mais facilidade em pregar à noite, porque a esta hora é que estão juntos na aldeia e mais descansados: e já se sabe a língua delles que, ao que parece, muito se conforma com a biscainha, de modo que com elles se entende; e a todos nos leva vantagem. (CARTAS..., 1988a, p. 92-93).

Foram realizações como estas que fizeram com que Azpilcueta conquistasse a admiração de Nóbrega e de seus companheiros. Admirava-se Nóbrega com a disposição dispensada por Navarro, o padre percorria durante o dia duas ou três aldeias, cumprindo sua tarefa missionária; no decorrer do dia juntava-se a seus

companheiros para as orações; e à noite encontrava-se com meninos ensinando-lhes algumas canções religiosas na língua tupi.

Sobre a facilidade que Azpilcueta tinha em se comunicar com os nativos da América portuguesa, Capistrano de Abreu comenta que “[...] o basco era a língua de família [...] do padre João de Azpilcueta Navarro [o que] fica explicada a facilidade com que aprendeu o Tupi [...]” (apud CARTAS..., 1988b, p. 24).

Além de Azpilcueta, outros jesuítas tiveram facilidade em aprender a língua e de interagir com os nativos, como, por exemplo, o padre Leonardo Nunes e o beato José de Anchieta.

Quanto ao padre Nunes, estando em Ilhéus, ensinou meninos na língua nativa. Na carta enviada ao padre Simão Rodrigues em 6 de janeiro de 1550, Nóbrega relata que: “o padre Leonardo Nunes fez muito fructo em Ilhéos, juntamente com o irmão Diogo Jacome, não só em predicas, mas em ensinar aos meninos.” (CARTAS..., 1988a, p. 92-93).

Quanto ao beato José de Anchieta, Capistrano foi um dos que comentou em seu escrito, em nota, nas Cartas do Brasil, a dedicação de Anchieta.

Capistrano relatou que:

Para suprir a falta de livros de ensino perdia parte da noite a trasladá-los [...] Sua atividade física e sua atividade intelectual não conheciam fadiga [...] aprendeu o Tupí [por conta de que] em sua casa de Tenerife o basco era a língua de família. (apud CARTAS..., 1988b, p. 24).

A dedicação e empenho de Anchieta, ao dominar a língua nativa, surpreendem alguns autores, que fazem suas descrições e observações sobre a destreza do beato, entre eles Filipe Eduardo Moreau e Alfredo Bosi.

Moreau (2003), por exemplo, lembra-nos que:

Anchieta substituiu o padre Navarro e se dedicou à língua indígena, escrevendo a Arte de Gramática [...] e o Diálogo da doutrina cristã, todo em tupi. Afinado com os objetivos expressos por Nóbrega, diz [Anchieta] numa de suas primeiras cartas que os índios ‘aprendem as orações em português e em a sua própria língua’. (p. 61).

Para entendermos melhor a predominância da língua tupi na evangelização e educação, precisamos lembrar que no século XVI a população das terras brasileiras era formada em sua maioria de índios e mestiços, filhos de índias com portugueses, e em número inferior os lusitanos. Assim, sendo a população na maioria formada de índios e mestiços, entre os quais prevalecia a língua de suas mães índias, os padres se viram na obrigação de aprenderem a língua que prevalecia na população.

Segundo Moreau (2003, p. 61), “não havia um compromisso em conservá-la enquanto fala, e menos ainda em organizar uma ‘literatura’ indígena, relacionando mitos, lendas, fábulas.”

Alfredo Bosi (1996) analisa que “Anchieta aprendeu o tupi para fazer cantar e rezar nessa língua os anjos e santos do catolicismo [...]” (p. 31).

Toda a dedicação que Anchieta dispensou em decifrar a língua nativa resultou na elaboração da gramática da língua geral que depois de finalizada foi levada por Nóbrega à Bahia e disponibilizada a todos os jesuítas, auxiliando-os na comunicação, tão necessária com os nativos, e diminuindo, com isso, o número de jesuítas ruins de língua.

Anchieta esforçou-se em conhecer a terra e os indígenas que nela habitavam, debruçou-se sobre a língua para melhor se comunicar com a sua seara. Inspirando-se no seu superior imediato Manoel da Nóbrega e seguindo as orientações das Constituições e dos Exercícios Espirituais desenvolveu certa flexibilidade aos costumes e gostos do povo das localidades onde se instalava.

Tanto Nóbrega quanto Anchieta sabiam que para se atingir o objetivo primário da Ordem: ceifar novas almas e homens em louvor a Deus, era preciso primeiro apossar-se do conhecimento da língua nativa e depois seduzi-los para a fé cristã. O padre José, que tinha ouvidos e olhos para tudo ao seu redor, implantou um projeto catequizador, utilizando-se da fauna, da flora, dos rituais e da cultura do povo das terras brasileiras.

Uma leitura mais atenta, com um olhar mais sensível, a exemplo de Anchieta talvez, sobre as cartas jesuíticas nos revela vários elementos utilizados pelos inicianos como estratégias lúdicas, elementos presentes nos rituais e no cotidiano indígena, bem como elementos presentes nas festividades e no cotidiano português.

Então o padre José, por meio do teatro, de poemas, de músicas, de coros e de instrumentos musicais, pôde transmitir os valores da cultura europeia e da fé de

Roma, fazendo com que os companheiros de Jesus concorressem por um bom tempo às graças da Coroa portuguesa.

Figura 27 – Retrato do padre José de Anchieta.⁵³
Fonte: Novo Milênio (2007).

Figura 28 – Casa em Tenerife onde José de Anchieta nasceu e passou seus primeiros anos.
Fonte: Novo Milênio (2003).

⁵³ Tela de Benedito Calixto em óleo sobre tela, pintado em 1902. Essa tela integra o acervo do Museu Paulista da Universidade de São Paulo (antigo Museu do Ipiranga), na capital paulista.

Após os primeiros reconhecimentos, Nóbrega solicitou da Coroa e da Igreja vários pedidos, como livros, mulheres, instrumentos musicais e objetos sagrados, além da vinda de meninos órfãos da metrópole com a intenção de utilizá-los no projeto colonizador. Os missionários acreditavam que a aproximação entre os meninos lisboetas e os nativos possibilitaria a interação, interinfluência e a transculturação, garantindo o êxito da expansão ultramarina e da religião católica.

Os companheiros de Jesus acertaram na decisão; as aproximações das crianças abriram alguns caminhos, não menos árduos, é bem verdade, na relação dos jesuítas com alguns nativos e tribos da América portuguesa. Portanto, a solicitação feita por Nóbrega à Coroa surtiu efeito, e no dia 6 de janeiro de 1550 embarcaram para a América portuguesa os meninos órfãos de Lisboa, ao meio de “pompas e circunstâncias”.

Dos setes escolhidos pelo padre Doménech, foram enviados quatro meninos à Bahia, os primeiros a serem recolhidos pelos jesuítas das ruas da Ribeira em Lisboa, alguns filhos ou netos de mulheres viúvas ou da vida, outros filhos abandonados por terem pais com problemas físicos ou mentais, que, com dificuldades de sustento, recorriam à caridade dos colégios⁵⁴.

No dia 27 do mesmo mês e ano, o padre Doménech escreveu aos irmãos e padres de Coimbra, relatando a partida dos meninos órfãos, na seguinte passagem:

Chegados a Btlem e postos de gíolhos diante do Sanctissimo sacramento⁵⁵, fizerão oração e, esperando pollo batel, cantarão a Salve rainha e humas prosas a Nossa Senhora onde estavam muita gente e muytos frades, que ficarão muy edificados; e cantando humas cantigas de N. Senhora se alevantarão pêra se embarcar. (apud LEITE, 1956, v. I, p. 172).

Doménech relata que uma procissão acompanhava os meninos; as ruas e janelas estavam cheias de pessoas emocionadas e chorosas, que também os acompanhavam até o porto, algumas delas ofereciam-lhes flores, outras lhes davam frutas, refrescos e pães.

Continua o padre relatando que no meio de toda festividade um dos meninos, de nome Francisco Carneiro, tomou a cruz e, entrando no barco, cantou com

⁵⁴ O colégio dos órfãos foi fundado no ano de 1549, no mês de agosto na cidade de Lisboa pela Companhia de Jesus.

⁵⁵ Segundo Serafim Leite (1956, v. I), o Santíssimo Sacramento encontrava-se no mosteiro de Santa Maria de Belém, Mosteiro de São Jerônimo em Lisboa, em frente à Torre de Belém e ao rio Tejo.

entusiasmo e fé o seguinte verso: “*os mandamentos de Deus que avemos de guardar dados pelo Rey dos ceos pêra todos nos salvar*”. Estimulando os demais a subirem no barco, entre lágrimas, orações e cantos, rumo ao novo mundo (LEITE, 1956, v. I, p. 173).

No instante em que os meninos chegaram à nova terra, tornou-se constante a presença dos mesmos nas atividades desenvolvidas pelos missionários. Os meninos iam pregando e cantando pelas aldeias, juntamente com os filhos dos nativos, cantigas de Nossa Senhora, os Mandamentos, o Credo e a Salve Rainha.

Após um ano da partida dos meninos de Lisboa para as terras brasílicas o padre Pero Doménech remete uma carta, datada em 17 de fevereiro de 1551, a Inácio de Loyola em Roma, contando as boas novas:

[...] Embió el Rey el anyo pasado siete al Brasil para ensenyar a los hijos de aquellos gentiles. Tengo cartas dellos del grandíssimo fructo que allá hacen; de manera que, quando uno destes nuestros ninyos salle fuera, se ajuntan más de dozientos ninios de los gentiles, y los abraçan y rien com éll haziéndole mucha fiesta, y vienen allí a la casa de los ninyos a aprender la doctrina, y después van-se a sus casas a amostrar y ensenyar a sus padres y hermanos; y los gentiles tienen ya hecha huna hermida allá dentro de la tierra, adonde tienen una cruz, y los niños indios ajúntanse allí y hacen oración y ensinan a los otros la doctrina que los nuestros niños les ensinyan; y como son mochachos, luego aprenden de manera que ya los nuestros niños entienden muchas cosas de su lengua. (apud LEITE, 1956, v. I, p. 214-215).

A carta do padre Doménech ressaltou o trabalho e a relação dos meninos órfãos com as crianças nativas, pontuou os proveitosos resultados e indicou os frutos da ascensão catequética, materializada na presença de uma cruz entre os moradores das terras.

Nas cartas e fragmentos, os jesuítas fizeram constantes alusões à importância da presença desses meninos na catequese e educação dos nativos. Com seus cantares e procissões, aprendendo a língua nativa e ensinando a língua portuguesa aos indígenas e, posteriormente, encarregados de servir como intérpretes nas confissões, souberam ser missionários imbuídos da fé cristã.

Na carta remetida da Bahia em julho de 1552, enviada para Simão Rodrigues, provincial de Lisboa, Nóbrega justificou a participação dos meninos lisboetas nas

confissões, informando que enquanto aguardavam a chegada de novos padres, para auxiliarem nas confissões dos índios, alguns meninos serviam de intérpretes nas confissões.

Em outra carta escrita por Nóbrega, remetida de Pernambuco em 1551 para os padres e irmãos conimbricenses, encontramos a seguinte referência aos meninos lisboetas: “Os meninos orphãos, que nos mandaram de Lisboa, com seus cantares attrahem os filhos dos gentios e edificam muito os Christãos.” (CARTAS..., 1988a, p. 115).

A relação entre os meninos da Europa e da América não só contribuiu para a expansão da catequese e da educação, mas também para um intercâmbio de brinquedos e brincadeiras, de palavras, jogos, superstições, além das danças, músicas e cantos estabelecidos entre eles.

Os meninos foram utilizados como uma espécie de “abre-alas”. Na carta intitulada *Carta dos meninos órfãos*, de 5 de agosto de 1552, escrita e remetida da Bahia para Lisboa pelo padre Francisco Pires ao padre Pedro Doménech, é relatada uma peregrinação organizada por Nóbrega, na qual os meninos órfãos, juntamente com os demais jesuítas, passavam por várias aldeias pregando.

O autor da carta, padre Francisco Pires, menciona que:

En esta Aldea uvo muchas fiestas donde los niños cantaron y holgaron mucho, y de noche se levantaron al modo de ellos y cantaron y tañeron con tacuaras, [...] con que dan en suelo y con el son que hazen cantan, y con maracás [...] con lo qual tañen. Y luego los niños cantando, de noche (como es costumbre de los negros), se levantan de sus redes e andavan espantados en pos de nosotros. Parézeme, según ellos son amigos de cossas músicas, que nosotros tañendo y cantando entre ellos los ganaríamos, pues diferencia ay de lo que ellos hazen alo que nosotros hazemos y haríamos a si. (apud LEITE, 1956, v. I, p. 383).

Custosas foram as circunstâncias em que os jesuítas se encontravam, a aldeia tinha uma rotina que no início os missionários não acompanhavam: os índios dormiam cedo; o mais velho da aldeia, indo de oca em oca, acordava a todos com discurso, relembando os antepassados; os homens saíam para a pesca e a caça; as mulheres se ocupavam dos afazeres, como plantar, cozer, fabricar utensílios, entre outros; e os homens voltavam ao cair da tarde, comiam em silêncio e iam dormir.

Mas as dificuldades do *modus viventes* da terra em nada enleavam os missionários. Aproveitando-se dos costumes, puseram-se a catequizá-los nos mesmos moldes do mais velho da aldeia, assim iam de oca em oca chamando os nativos para ouvirem a palavra de Deus, antes de iniciarem suas atividades.

Na mesma carta, a pedido dos meninos órfãos, o padre Francisco Pires solicita ao padre Doménech instrumentos musicais, já que os índios apreciavam a música, o que serviria como um dos meios com que podiam converter os gentios.

Segue o solicitado pelos meninos lisboetas através do padre Pires:

[...] si V.R.^a nos hiziesse proveer de algunos instrumentos para que cá tañamos (imbiando algunos niños que sepan tañer), como son flautas, y gaitas, y nêsperas, y unas vergas de yerro com unas argollicas dentro, lãs quales tañen da[n]do com um yerro em la verga; y um par de panderos y sonajas. Si viniessse algùn tamborilero y gaitero açã, parezéme que no havia Principal que no diesse sus hijos para que los enseñassen. (apud LEITE, 1956, v. I, p. 383-384).

Os missionários e os meninos órfãos, ao observarem a presença constante da música, do canto, da dança e de instrumentos entre os nativos, sentiram-se estimulados a solicitar da Coroa portuguesa a vinda não só de novos instrumentos, mas também daqueles que soubessem tocá-los. Sabiam os missionários, leigos e religiosos, que instrumentos e tocadores seriam mais um meio de conquistar os nativos. Nesse sentido, Nemésio (1971, p. 247) afirma que “[...] estes feitos mágicos observados nos índios convertia os padres a um tipo de apostolado coral⁵⁶ [...]”.

Acertaram novamente, os instrumentos encantaram os nativos, e, por serem voltados à música, mais uma vez foram envolvidos e seduzidos pelas ações pedagógicas e catequéticas dos jesuítas.

Os novos instrumentos portugueses foram incorporados em várias celebrações, tanto sacras quanto profanas, nas missas, nos ofícios religiosos, nas festas e nas procissões realizadas na Colônia.

A carta do provincial do Brasil, Manoel da Nóbrega, escrita provavelmente de São Vicente, ao provincial de Portugal, no ano de 1549 no dia 9 de agosto, é mais um

⁵⁶ O “apostolado coral” é encontrado nas cartas jesuíticas que relatam sobre as missas, as procissões e as peças teatrais realizadas no período colonial.

documento que nos revela a disposição e o encantamento que os nativos tiveram frente ao “apostolado coral” que Nemésio menciona em sua obra.

Relatou Nóbrega as seguintes palavras:

eu disse missa, e o P.^a Navarro, a Epistola, outro o Evangelho. Leonardo Nunes e outro clérico com leigos de boas vozes regiam o côro; fizemos procissão com grande musica, a que respondiam as trombetas. Ficaram os índios espantados de tal maneira, que depois pediam ao padre Navarro que lhes cantassem como na procissão fazia. (CARTAS..., 1988a, p. 86).

As procissões e os corais, trazidos pelos jesuítas às terras brasileiras, tinham semelhanças com as procissões da cidade do Porto, onde se representavam as danças, os coros, as folias, as representações figuradas e as antigas danças dos mouros de caráter medieval, as mouriscas. E, respeitando suas particularidades, os padres enfeitavam os caminhos por onde a procissão passava, à semelhança dos costumes portugueses e indígenas.

Se os movimentos plásticos e estéticos aconteciam em Paris, na Espanha e em Portugal, caminhos percorridos pelos homens de Jesus, durante o século XVI, dentro dos muros dos colégios e das universidades, nos momentos sagrados ou profanos, como não conceber a valorização e a utilização desses elementos por parte dos inicianos, sendo eles filhos de terras que privilegiavam as dramatizações, as encenações, o canto e a dança?

Jovens educados, nas Universidades de Paris e Coimbra, tiveram em seus currículos disciplinas como o teatro, o canto e as disputas. Apresentavam-se na Corte e nas praças públicas a diferentes públicos, encantando as plateias. E quando aportaram em novas terras, souberam recorrer didaticamente às estratégias lúdicas, que outrora foram suas disciplinas, e introduzi-las no plano da expansão ultramarina da Coroa portuguesa.

Nemésio, um dos autores que destacou dos escritos jesuíticos a influência exercida pelos missionários sobre os meninos indígenas e, conseqüentemente, sobre os adultos, transcrevendo em sua obra um trecho anchietano, relata que:

Quando os jesuítas passavam pelos meninos índios, todos já se alvoroçavam. Diz Anchieta. E os meninos andam atrás de nos, esperando quando havemos de tocar ou cantar, pedindo-nos que os ensinemos, e

dizendo-nos alguns, que querem vir conosco e assim o desejam; mas não ousam fiar-se de todo, pelos enganos e males que até aqui receberam dos cristãos passados. (NEMÉSIO, 1971, p. 349).

Os primeiros momentos dos jesuítas nas terras da América foram difíceis por já terem encontrado portugueses que exploravam e escravizavam os índios, tanto as mulheres quanto os homens e crianças. Os colonizadores portugueses, optando pela escravização, caminhavam ao contrário do rei.

Os jesuítas aliados à Coroa eram vistos como homens dotados de uma cultura e conhecimentos superiores aos homens da Coroa e da Colônia. Disciplinados, organizados e abnegados, iniciaram um trabalho em conjunto com a Coroa de pacificar e converter os nativos.

Com visão de educadores, vislumbraram a possibilidade de erguerem colégios na Colônia, já que a catequese volante não foi satisfatória. E assim o fizeram. Seguindo as orientações do padre Simão Rodrigues, os jesuítas planejaram uma escola ao modelo do colégio de Santo Antão de Lisboa⁵⁷, primeiro colégio em que os inacianos ministraram aulas públicas, inaugurado em 1553.

Nóbrega conhecedor da realidade da Colônia percebeu que o modelo de colégio e ensino de Lisboa não daria resultados em uma cultura tão diferente, ocorrendo o insucesso do empreendimento. Dessa maneira, sabia que, se fizesse gosto por uma vitória, precisaria se adaptar aos costumes da vida das aldeias.

Planejaram e implantaram as casas de ler, escrever, contar e cantar propondo o ensino aos filhos de índios, colonos e aos órfãos de Lisboa, aprendendo rapidamente a viver com os nativos e com os demais moradores da Colônia; perceberam que, somente, as explicações do que ensinavam não bastavam, precisavam vivenciar e experienciar juntamente com os moradores da Colônia o processo de ensinar e aprender, para que surgissem resultados positivos não só na direção de Roma, mas também na direção da Coroa portuguesa.

Entenderam que o melhor para se atingir o objetivo da expansão ultramarina seria a proximidade aos costumes e cotidiano, principalmente, dos nativos. Sem embargo e arrojados como eram, deram início ao plano, utilizando-se do espaço da casa de ensinar para, além do educar e do catequizar, promover uma

⁵⁷ No Colégio jesuíta de Santo Antão, em Lisboa, funcionou desde fins do século XVI até ao século XVIII uma *Aula de Esfera*, pública, que chegou a ter frequência apreciável. Para além da Matemática aplicada à navegação, aí se estudava Astronomia, Geometria, Aritmética (ALBUQUERQUE, 1974).

transculturação entre as raças. Alicerçando-se na teoria de Cícero: ensinar prazerosamente.

As manifestações lúdicas foram constantes nas ações jesuíticas como instrumento facilitador de comunicação e aculturação, quer para evangelizá-los, quer para atraí-los à escola de ler, escrever e contar.

O antigo caçador de índios Pedro Correia, autor de uma carta datada de julho de 1554 e remetida de São Vicente para Portugal, relatou as seguintes informações sobre a catequese e a escola de ensinar erguida em Piratininga por José de Anchieta:

Temos agora um lugar de índios convertidos, dez léguas pela terra adentro, onde temos igreja e estão sempre dois padres e muitos irmãos. Todos os dias da semana têm doutrina duas vezes na igreja e no mesmo lugar há escolas de meninos. Um irmão tem cuidado de ensiná-los a ler e a escrever, e alguns deles a cantar; e quando algum é preguiçoso e não quer ir à escola, o irmão que tem o encargo deles o manda buscar pelos outros, os quais o trazem preso e o tomam às costas com muita alegria. Os seus pais e suas mães folgam muito com isso; e são alguns destes moços tão vivos e tão bons e tão atrevidos que quebram as talhas cheias de vinho (cauim) aos seus, para que não bebam. Vai a coisa muito bem principiada. (apud LEITE, 2004, p. 91).

Os jesuítas sabiam que estavam comprometidos com o clero e com a Coroa de Portugal, mas também tinham que realizar junto à Companhia a obra de conversão, para a maior glória de Deus. Com esses propósitos na mente e na alma, os jesuítas não se renderam a nenhum obstáculo, frente a cada um deles enfrentaram e lutaram como bons soldados de Cristo.

Dos diversos combates que os padres enfrentaram, a catequese volante foi uma das que não surtiu resultado muito positivo; as tribos, por serem dispersas e seminômades, dificultavam os afazeres da missão jesuítica. Mesmo os jesuítas empregando todos os esforços e os pais e mães dos meninos índios colaborando, não conseguiram realizar os progressos desejados.

Na carta abaixo podemos conferir a descrição do irmão Antonio Rodrigues, de 9 (?) de setembro do ano de 1559, para o padre Nóbrega, na qual foi registrada a

interação do pai e da mãe indígena com as ideias dos jesuítas em relação à escola de ensinar.

Diz o irmão Antonio Rodrigues:

Llegamos aqui a Sant Spíritus [...] com obra de veynte niños hijos del Parajuba y de sus parientes, [...] vinieron hasta açã com sus hijos para que los aposentássemos bien, y algunos que faltaron de la nomina, que yo tñia hecho, me los llevaron luego atrás de my hasta que dellos fuy alcançado, y encomendándome sus hijos com mucha ynstancia se tornaron. Asy que fué este um viaje para my de mucha consolación viéndome cercado destas almas que, dexadas lãs casas de sus padres y madres, se venían conmigo com tanta alegria a la casa de Dios para ser enseñados em su sancta fe. (apud LEITE, 1958, v. III, p. 121-122).

Escreveu ainda, o irmão António Rodrigues ao padre Manoel da Nóbrega que: “nunca mi spirítu, (Padre mío) fué tan alegre y consolado en las cosas de mio officio, que el señor por meio de V.R^a. me dió, como el dia presente de agora.” (apud LEITE, 1958, v. III, p. 125).

Além do ler, contar e escrever, as crianças aprendiam algumas profissões, como, por exemplo, o tear e a carpintaria, aprendiam também a tocar instrumentos musicais, o teatro e o canto. Apesar de diversas atividades, os jesuítas tinham dificuldades em entreter as crianças indígenas por muito tempo nas escolas de ensinar.

Na carta intitulada *Informações da Província do Brasil* de 1585, José de Anchieta fez coro com Navarro ao relatar que: “Também em cada [casa] [...] ensinam aos filhos dos Indios a ler, escrever, contar e falar Português, [...] lhes ensinam a cantar e tem seu côro de canto e flautas para suas festas, e fazem suas dansas à portuguesa com tamboris e violas.” (CARTAS..., 1988b, p. 424).

Sobre as características dispersas e seminômades, Soares (2001) comenta que: “não vivem mais nesta aldeia, que enquanto lhes não apodrece a palma das casas, que lhes dura três, quatro anos. E como lhes chove muito nelas, passam a aldeia para outra parte.” (p. 232). Outro motivo que fazia com que os índios se movimentassem era quando a roça por eles cultivada já não fornecia mais o alimento necessário para a subsistência da tribo.

Mesmo enfrentando percalços, os jesuítas ergueram as casas de ensinar, utilizaram-se de elementos prazerosos para ensinar e catequizar, garantindo a transposição dos valores e costumes da Igreja Católica sobre os valores e costumes dos nativos.

Com o maior entendimento sobre a cultura e valores dos indígenas, os jesuítas foram estabelecendo uma maneira de se morar mais coletivamente, o que facilitou a proximidade e a concretização do objetivo maior da Companhia: “tudo para a maior glória de Deus”. Surgiram as Reduções ou Missões Jesuíticas que obedeciam a uma organização espacial típica: a igreja como residência dos padres, os cemitérios contíguos e a praça rodeada pelas casas dos índios.

Figura 29 – Planta de uma missão jesuítica.

Fonte: Unicamp (1996).

Nas anotações de Anchieta encontramos a seguinte descrição sobre as Reduções ou Missões jesuíticas:

Tem nelas suas casinhas, cobertas de palmas, bem acomodadas e igrejas capazes, onde ensinam aos Índios as cousas necessárias à sua salvação, lhes dizem missa e ensinam a doutrina cristã, [...] ensinam aos filhos dos Índios a ler, escrever, contar e falar português, que aprendem bem e falam com graça, ajudar as missas, e desta maneira os fazem polidos e homens, [...] lhes ensinam a cantar e tem seu côro de canto e flautas para suas festas, e fazem suas dansas à portuguesa com tamboris e violas, com muita graça, como se fossem meninos portugueses. (CARTAS..., 1988b, p. 424).

Essa informação encontra-se na carta intitulada *Informações da Província do Brasil Para Nosso Padre*, datada de 1585, que não só nos revela as características das Reduções, mas também detalha sobre as moradias dos jesuítas e dos indígenas, os detalhes das diferentes construções, além de descrever o dia a dia no interior das Missões Jesuíticas.

À medida que fomos analisando a organização das missões jesuíticas, os objetivos da Companhia ficavam mais evidentes: a conversão e a frequência não só nas escolas de ler escrever e cantar, mas também a aprendizagem de um ofício. Segundo Beatriz Franzen (2003, p. 100): “[...] razões porque Nóbrega com seu espírito pragmático havia aconselhado e iniciado, ainda no século XVI, a criação de [missões] que pudessem atender às necessidades de sustentação da obra evangelizadora.”

Acreditamos, como Nóbrega, que as estratégias utilizadas pelo provincial do Brasil, incluindo as construções das missões, foram meios que facilitaram a elaboração das relações de interação, de trocas e de reconstrução de saberes e cultura, estando no centro da cena os jesuítas, agentes mediadores dos acontecimentos nas terras brasílicas.

A expansão da missão na América portuguesa continuou sendo relatada nas correspondências quadrimestrais, entre essas cartas, citamos a do período de setembro de 1556 a janeiro de 1557, remetida da Bahia e escrita pelo irmão António Blazquez. Relatou Blazquez que no dia 10 de agosto de 1556 o padre João Gonçalves realizou uma missa em comemoração à Nossa Senhora. Conta o irmão que nessa cerimônia, sob a orientação de Nóbrega, alguns pequenos índios foram batizados pelo padre João Gonçalves, em suas palavras:

vinhão os meninos com suas roupetinhas brancas e humas capellas de flores em a cabeça e palmas em as mãos em sinal da Victoria que alcançavão do demônio. [...] Estavão os Padres aguardando por elles à porta da igreja, aonde lhe fizeram os cathecismos com toda a solenidade e festa que nós podemos. Estãodo pois tudo a ponto pera os bautizar, começarão os Padres e meninos a ladainha cantada. [...] Depois de feitos christãos nos fomos para dentro levando-os em o meo de nós outros, cantando. (apud LEITE, 1957, v. II, p. 349-351).

Na mesma correspondência quadrimestral, relata-nos Blazquez que: “à noite manda o [Pe. António Rodrigues]⁵⁸ aos meninos que estão em casa que são christãos, que vão pelas casas da Aldea a ensinar a doutrina levando em sua companhia alguns órfãos de Portugal” (apud LEITE, 1957, v. II, p. 352).

Continua narrando António Blazquez sobre os feitos da catequese e do ensinar do padre Antonio Rodrigues, o qual valorizou, como seus superiores, a utilização das estratégias lúdicas como instrumento de mediação e transculturação entre as duas culturas.

Os dias passados partio o Irmão Antonio Rodriguez do Rio Vermelho com setenta índios, a mayor parte meninos, e chegando a huma ermida que está hum bom pedaço da cidade nos fez saber como erão chegados. Sairão os meninos de casa com sua cruz a os receber e juntos vierão todos em procissão cantando pola cidade as ladainhas: alguns se disciplinvão, outros levavão alanternas em a mão, do que se edificava a cidade dando ao Senhor muitas graças. En casa nos estava aguardando o Padre [Nóbrega] com muito alvoroço e delle forão todos recebidos e agasalhados como custuma, scilicet com grande charidade deseioso de os ver a todos muy boons christãos, e polos alegrar, mandou o Padre aos meninos que lhes cantassem em sua língua e a nossa algumas cantiguas, do que elles gostavão muito. (apud LEITE, 1957, v. II, p. 353).

Os inacianos tinham a consciência de que viviam uma experiência sem igual, e por conta disso não hesitavam em empregar diferentes estratégias para transmitirem a palavra de Deus.

⁵⁸ António Rodrigues nesse período já tinha se ordenado padre. O que ocorreu logo após a fundação da igreja do Rio Vermelho, Bahia. Tornando-se responsável por conduzir uma aldeia (LEITE, 1957, v. II, p. 350).

Figura 30 – Brasil - 1556 (Giovanni Battista Ramusio).

Fonte: Lage (2007).

São evidentes os esforços que os jesuítas tiveram para relacionar todas as suas estratégias aos hábitos, rituais e cultura dos nativos. Isolados no Brasil do século XVI, foram forçados a se distanciarem de algumas práticas seculares da Igreja Católica, das orientações do próprio Inácio de Loyola e da Coroa portuguesa, pois a vida na Colônia era significativamente diferente.

Os missionários em número menor, possivelmente, precisaram de segurança para viver na Colônia, e provavelmente tiveram que acatar algumas vezes às escolhas e decisões dos indígenas. Conforme a historiadora Maria Regina Celestino de Almeida, autora da tese *Os Índios Aldeados no Rio de Janeiro Colonial*, de 2000, “os índios transformaram-se mais do que foram transformados” (p. 68).

Com efeito, Nóbrega, durante o período em que permaneceu na América portuguesa, defendeu algumas ações praticadas pelos padres, irmãos e meninos órfãos, entre os nativos e com os nativos, por compreender que diferentes ações de cunho pedagógico propiciavam a interação das duas culturas. Defendeu Nóbrega que acolher as diferenças era um sinal de amor.

Havia orientações de Roma quanto ao uso de cantos e instrumentos em relação a algumas práticas, como, por exemplo, os religiosos não deveriam cantar nas horas canônicas, nem nas missas e ofícios sacros.

Sem desacatar as orientações de Roma, Inácio abordou e orientou, através das Constituições, as ações que seus seguidores deveriam ter para bem viverem e conviverem entres povos tão diferentes. Sabia Inácio que deveria ceder em alguns

pontos de vista determinados pela Igreja, para atender o objetivo maior da Companhia.⁵⁹

Entre as inúmeras normas que compunham as Constituições, encontramos a norma #586 que esclarece:

Sendo tão importantes as ocupações que assumimos para auxiliar as almas, tão numerosas e tão próprias do nosso Instituto, e sendo, por outro lado, a nossa residência tão instável, ora neste, ora naquele lugar, os Nossos não recitarão às horas canônicas em coro, nem cantarão missas ou ofícios. (LOYOLA, 2004, p. 169).

Loyola orientou que os jesuítas deveriam usar todo o tempo para a vocação da Companhia, isto é, para a educação e catequização. Quanto aos ofícios, Loyola recomendou buscarem outros padres e lugares preparados para os ofícios sagrados.

Inácio atento às necessidades de seus soldados, promoveu no #587 das Constituições algumas permissões que facilitaram a convivências dos jesuítas nas terras estrangeiras. Recomendou Loyola (2004):

Nas tardes em que deve haver sermão ou lição sacra, se nalgumas casas ou colégios se entendesse ser conveniente recitar somente vésperas para entreter o povo antes da pregação ou lição sacra, poder-se-á fazer assim. O mesmo se fará como regra geral nos domingos e dias de festa, sem polifonia ou cantochão, mas num tom devoto, agradável e simples. E isto se faça para levar o povo a freqüentar mais as condições, sermões e lições sacras, e só na medida em que se julgar meio para esse fim. (p. 170).

Essa resolução em primeiro lugar significou que Inácio de Loyola entendia perfeitamente que as necessidades locais deveriam estar à frente de qualquer outro interesse. Em segundo lugar as adaptações aos locais, tempos e às pessoas eram necessárias para que se estabelecesse uma ordem local.

Estudos da compilação jesuítica nos informaram que as práticas adotadas pelos padres e irmãos da Companhia foram estabelecendo uma necessidade e intencionalidade de se empregar uma ação educacional que oportunizasse e acolhesse as características de ambas as culturas.

⁵⁹ Ver O'Malley (2004, p. 249-250).

Podemos conferir o quanto os jesuítas participaram intencionalmente dos cantares e danças indígenas, reforçando a interação entre eles.

A carta de julho do ano de 1552, escrita por D. Pedro Fernandes e enviada ao padre Simão Rodrigues, revelou coisas que o bispo Sardinha viu na Colônia e não gostou. Reivindicando certas ações dos jesuítas, que se dirigiam na contramão da Igreja, comentou o bispo Sardinha, certa feita, que a cultura dos gentios estava sobrepondo o real comprometimento da Companhia, o de converter os gentios aos valores e costumes da Igreja Católica e da Coroa.

Seguem as palavras do bispo Sardinha transcritas na carta de D. Pedro Fernandes:

Los niños huérfanos [...] tenían costumbre de cantar todo los domingos y fiestas cantares de nuestra Señora al tono gentílico, y tañerem ciertos instrumentos que estes bárbaros tañen y cantan.[...]. Padres y niños tañían sus instrumentos y cantavan [...] dançavan y saltavan, [...] por las calles [...] la manera destos gentiles. Y también [...] traen los niños el cabello hecho al modo gentílico.[...]. Y el Padre Nóbrega como esto no le pareciesse mal porque consentia em ello, [...] por esto ser en favor de la gentelidad. (apud LEITE, 1956, v. I, p. 359-360).

Na compilação das cartas foram registrados os usos, os costumes, as festas e os ritos cerimoniais indígenas, ocasiões nas quais os nativos adornavam-se com penas e tintas, dançavam, cantavam e tocavam para expressarem alegria e vitória; tristeza e derrota. Possivelmente, os missionários encontraram inspirações nessas ações para adaptá-las às estratégias lúdicas.

Anchieta, em 1585, na carta intitulada *Informações da Província do Brasil para nosso Padre*⁶⁰ (CARTAS..., 1988b), relata as atividades que aconteciam no dia a dia dos pequenos índios, e que estimulavam os jesuítas a adequá-las às suas ações. Na Bahia, na cidade de Salvador, nas aldeias de índios cristãos e livres, residiam dois ou três padres da Companhia que, além de terem ensinado a leitura, a escrita, as contas e a língua portuguesa, ensinaram aos índios o canto e o uso de instrumentos portugueses.

Segundo Anchieta,

⁶⁰ Padre Manoel da Nóbrega.

[os] Índios [...] aprendem bem e falam com graça. Em uma [das aldeias] [os padres] lhes ensinam a cantar e tem seu câro de canto e flautas para suas festas, e fazem suas dansas à portuguesa com tamborins e violas, com muita graça, como se fossem meninos portugueses e quando fazem estas danças põem uns diademas na cabeça de penas de pássaros de várias corês, e desta sorte fazem também os arcos, empenam e pintam o corpo, e assim pintados e mui galantes a seu modo fazem suas festas muito aprazíveis. (CARTAS..., 1988b, p. 424).

Cumprasse assinalar que os elementos da música, da flora e fauna, foram alguns dos fatores de comunicação utilizados e incorporados entre a cultura dos colonizadores e dos nativos; constituíram a função de dissolverem as barreiras entre índios e jesuítas como fator da transculturação.

A esse respeito trazemos as palavras de Jaime Cortesão, que diz:

Se o índio se lusitanizou nas técnicas e, quase exclusivamente sob esse aspecto, o português indianizou-se na moral, ao mesmo tempo que procurou assimilar e assimilou quer a base de sua economia, quer as suas criações de ordem social e até política e religiosa. (CORTESÃO, 1972, p. 9).

Por conta do contexto em que os jesuítas se encontravam, desenvolveram a observação e um modo de convivência entre os nativos, e aprenderam a ser desprovidos de conceitos preestabelecidos, possibilitando e assegurando o fortalecimento do partido de Cristo.

A esse respeito encontramos em Hessel e Raeders (1972) as seguintes palavras:

Como então não haveriam os padres [...] por formação e experiência, não só sua como a do seus irmãos mais adiantados no apostolado - de observar desde logo nos nativos a propensão para o canto, a dança (dos pajés), os jogos mímicos, os discursos, os cortejos, particularmente nas principais circunstâncias da vida, nascimentos, consórcios, guerras, epidemias, mortes? Por que não pensariam eles, não utilizarem canto, música, danças, mímicas, mascaras e mesmo plumas vistosas, de tamanho encanto para os selvagens – canibais, polígamos, nômades, bêbados – para tentar introduzir nas aldeias os rudimentos das verdades do cristianismo e duma civilização? (p. 14-15).

A preocupação que os jesuítas tiveram de reconhecer e de adequar a cultura dos nativos da América portuguesa aos modos pedagógicos europeus – cristãos – estava fundamentada na formação acadêmica desses “soldados de Cristo”, prevista em documentos elaborados por Inácio de Loyola à Companhia de Jesus⁶¹.

Inácio quis que todos os membros da Companhia recebessem uma formação minuciosa, trabalhando a força do espírito e a do estudo, tornando-os homens completos, capazes de superar quaisquer dificuldades, indiferentes a qualquer situação, amorosos o suficiente para tratar os pecadores sem o perigo de contaminá-los. Inácio preparou-os com firmeza e obstinação para serem os soldados de Cristo, e atingirem o bem maior, tudo para a maior glória de Deus.

No início da colonização, durante o século XVI, a Coroa portuguesa, não tendo grande controle sob sua Colônia, possibilitou a entrada de viajantes, navegadores de outros países, piratas, mercenários, o que resultou em diversos livros dos viajantes. Entre eles podemos citar Jean de Léry (1534-1611), Hans Staden (1525-1576), André Thevet (1502-1590), entre outros.

Não só nos documentos jesuítas, mas também nos escritos dos viajantes do século XVI, pudemos encontrar relatos sobre a presença de elementos lúdicos, presentes no cotidiano das nações indígenas, o que colaborou com a nossa hipótese, de que os jesuítas utilizaram-se analogicamente desses elementos, elaborando estratégias lúdicas, objetivando a realização da missão em terras brasileiras.

Jean de Léry, convocado para integrar uma expedição com destino à América portuguesa, organizada pelo senhor Gaspar de Coligny e por Calvino, com o objetivo de auxiliar Villegagnon na empresa da França Antártica, chegou à América em 1557. Em 1578 publicou-se a primeira edição do livro *Uma Viagem à Terra do Brasil*, resultado da permanência de aproximadamente um ano entre os tupinambás.

⁶¹ Os documentos são: *Exercícios espirituais* (2000), *Constituições da Companhia de Jesus e normas complementares* (2004), os quais estabeleceram as primeiras normas e regras que expressavam a espiritualidade e a pedagogia inaciana a serviço da catequização e da educação dos ameríndios.

Figura 31 – Livro de Jean de Léry.

Fonte: D'ai e D'aqui (2008).

Na crônica, Léry relatou sobre as carnes, peixes, frutas e outros mantimentos diferentes dos da Europa, a bebida que os nativos usavam e o modo de fazê-la; descreveu sobre as festividades relativas às guerras, aos prisioneiros, aos casamentos, às feitiçarias; dos adornos utilizados pelos indígenas chamou-lhe a atenção os coloridos e a diversidade de plumas e sementes empregadas pelos nativos. Detalhou em sua obra a presença de elementos, que traduzimos como lúdicos, presentes nos principais eventos da sociedade indígena.

Um dos costumes que foi muito observado pelo viajante e que incomodou Nóbrega, e portanto um dos mais trabalhados pelo padre e seus companheiros, foi o ritual do matrimônio.

De acordo com Léry (1980),

os moços casadoiros adornam-se com um desses grandes penachos a que chamam *araroy* e que são atados à cintura; empunhando às vezes o *maracá* e dispondo nas pernas os chocalhos de frutos secos [...] não fazem outra coisa todas as noites senão entrar e sair de casa em casa dançando e saltando. (p. 132).

Segue Léry fazendo uma analogia aos costumes de seu país, no período em que se encontrou prisioneiro dos tupinambás nas terras brasílicas.

Conta-nos Léry (1980) que

ao vê-los assim fazerem tantas vezes a mesma coisa vinham-me à lembrança aqueles sujeitos que em certas aldeias nossas são conhecidos por *valets de la fête*, os quais nos dias de festa ao padroeiro das paróquias andam vestidos de bobos com cetro em punho e guizos nas pernas, brincando e dançando à mourisca pelas casas e praças. (LÉRY, 1980, p. 132).

O mesmo autor ainda observou que: “cumpre notar que em todas essas danças, quaisquer que sejam nunca as mulheres se misturam aos homens; se querem fazem-no em grupos separados.” (LÉRY, 1980, p. 132).

O padre jesuíta Fernão Cardim (1549-1625) estando na Colônia, no ano de 1583, como secretário do visitador da Companhia de Jesus, eleito procurador da província da América portuguesa em 1598, não deixou de fazer suas observações sobre os casamentos indígenas.

Relata Cardim (1978) que:

Entre elles há casamentos, porém há muita duvida se são verdadeiros, assim por terem muitas mulheres, como pelas deixarem facilmente; [...] mas verdadeiros ou não, entre elles se fazião dete modo. Nenhum mancebo se costumava casar antes de tomar contrário e perseverava virgem até que o tomasse e matasse correndo-lhe suas festas por espaço de dous ou tres annos; a mulher da mesma maneira não conhecia homem, até lhe não vir sua regra, depois da qual lhe fazião grandes festas; ao tempo de lhe entregarem a mulher fazião grandesinhos, e acabava a festa ficava o casamento perfeito, e depois de casados começavão a beber, porque até ali não o consentião seus pais, [...] e então com uma cúa lhe davão os velhos antigos o primeiro vinho. (p. 103-104).

A questão dos indígenas terem várias mulheres estava ligada ao tributo da valentia, caso fossem guerreiros valentes, responsáveis por muitos prisioneiros, ou filhos dos “principais”, os pais indígenas orgulhavam-se, segundo a tradição, de entregarem suas filhas a esses bravos homens.

O *Tratado Descritivo do Brasil em 1597*, de Gabriel Soares de Souza (1540? - 1591), primeiro cronista civil que chega ao Brasil em 1569, informa que: “se algum principal da aldeia pede a outro índio a filha por mulher, o pai lha dá sendo menina;

[...] ele a leva para o seu lanço, e a vai criando até que lhe venha seu costume, e antes disso por nenhum caso lhe toca.” (SOUSA, 2000, p. 233).

Continua Soares de Sousa no capítulo CLII (152) relatando que:

Os índios principais têm mais de uma mulher, e o que mais mulheres tem, se tem por mais honrado e estimado; mais elas dão toda a obediência à mais antiga, e todas a servem, a qual tem armado sua rede junto da do marido. [...] e as outras mulheres têm as suas redes, em que dormem, mais afastadas, e fogo entre duas redes. (SOUSA, 2000, p. 232).

Com os olhos voltados também ao costume matrimonial dos índios, Anchieta nos informou em uma carta de 1585 que os nativos: “Não casam de ordinário até que tomou ou matem algum homem e, se o matam, tomam por insígnia sarjar-se o corpo por tal modo e artifício que ficam mui galantes e pintados e nisto têm grande primor.” (CARTAS..., 1988b, p. 42).

Descrições de diferentes circunstâncias e momentos, vividos nas diferentes tribos da América portuguesa e relatadas por diferentes viajantes, nos possibilitaram enriquecer nosso estudo à medida que esses relatos foram revelando a presença de elementos lúdicos. Elementos que, ao longo da permanência da Companhia na América portuguesa juntos aos nativos e demais moradores, foram utilizados intencionalmente como estratégias lúdicas, que ao mesmo tempo ensinavam e agradavam.

Trazemos à baila as guerras entre tribos e a posse de prisioneiros. Uma manifestação muito festejada pelos indígenas, as guerras faziam parte das tradições indígenas, assim como matar os inimigos. Após a morte do prisioneiro tomava-se o nome e alimentava-se de sua carne, pois os guerreiros indígenas acreditavam que, com isso, transferiam dos prisioneiros para si a sua felicidade e os seus desejos.

As guerras e o comer a carne dos prisioneiros foram pontos sensíveis entre os jesuítas e os nativos da América. Os jesuítas, por mais preparados que fossem para conviver e viver entre povos de diferentes costumes, valores e rituais, utilizaram-se de todos os meios para eliminá-los.

Vejamos o que escreveu Nóbrega sobre essas cerimônias, na carta as *Informações das Terras do Brasil de 1549*:

Quando captivan algum, trazem-n'o com grande festa com uma corda pela garganta e dão-lhe por mulher a filha do Principal ou qual outra que mais o contente e põem-no a cevar como porco, até que hajam de matar, para o que se ajuntam todos os da comarca a ver a festa, e um dia antes que o matem lavam-n'o todo, e o dia seguinte o tiram e põem-n'o em um terreiro atado pela cinta com uma corda, e vemum delles mui bem ataviado e lhe faz a pratica de seus antepassados. (CARTAS..., 1988a, p. 100).

Para os indígenas guerrear e alimentar-se de prisioneiros era uma maneira de perpetuarem a história da nação, tinham uma intenção sutil de continuidade.

A esse respeito, esclarece Bosi (1992) que:

O centro vivo, doador de sentidos, [...] se encontrava [...] no *culto dos mortos*. [...]. Eram essas práticas verdadeiramente ricas de significado, esses os ritos que atavam a mente do índio ao seu passado comunitário ao mesmo tempo que garantiam a sua identidade no interior do grupo. A antropofagia não podia entender-se fora da crença no aumento de que recebiam pela absorção do corpo e da alma de inimigos mortos em peleja honrosa. (p. 69).

Como os missionários poderiam tirar dos nativos a crença desse ritual? Sob o olhar dos padres jesuítas, foram valorizados, o quanto possível, os rituais sacros, as danças, o cantar e o enfeitar-se, como uma relação entre índio e Deus. Ao lado desses sacramentos, os padres foram utilizando-se de cenas teatrais, procissões, cantos, corais, os quais tinham a função de evocar santos, anjos e almas que vinham em socorro dos fiéis, substituindo os ritos de transferência de forças através do comer a carne do inimigo.

No ano de 1549, mesma data da carta citada anteriormente, enviou Nóbrega para Coimbra, ao seu mestre Dr. Navarro, a seguinte narração sobre os prisioneiros de guerra:

Si acontece aprisionarem um contrario na guerra, conservam-o por algum tempo, [...] depois do que o matam com grande festa e ajuntamento dos amigos, e dos que moram por alli perto, e se delles ficam filhos, os comem. [...] E'esta a cousa mais abominavel que existe entre elles. Si matam a um na guerra, [...] os comem, com [...] solenidade; e tudo isso fazem com um ódio cordial que tem um ao outro. (CARTAS..., 1988a, p. 90).

Staden (1942) também faz referência à prisão dos contrários, afirmando que: “quando trazem para casa um inimigo, batem-lhe as mulheres e as crianças primeiro. A seguir colam-lhe ao corpo penas cinzentadas, raspam-lhe as sobrancelhas, dasam-lhe em torno.” (p. 179).

Entre as diferentes descrições sobre o ritual dedicado aos contrários, pudemos ter contato com a carta de 10 de junho de 1557 do Irmão António Blazquez, o qual relatou uma passagem do ritual ao padre Inácio de Loyola, detalhando a maneira pela qual o “contrário” era recebido na aldeia.

Blazquez relata que:

vinhão seis mulheres nuas pólo terreiro cantando a seu modo e fazendo tais gestos; [...] dos pees até a cabeça estavam cheas de penas vermelhas; em as espaldas levavam hum braçado de penas que parecia coma de cavalo, e por alegrar a festa tangião humas frautas que tem feitas das canellas dos contrários pera quando os hão de matar. Com estes trajos andavam ladrando como caes; [...] [e] todas estas invenções fazem sete ou oito dias antes de hos matar. (LEITE, 1957, v. II, p. 385-386).

Somando-se a essa alusão, trazemos a obra de Souza que nos relata a seguinte passagem:

Para a vinda [dos contrários] fazem grandesinhos, que bebem com grandes festas mas fazem-na maiores para o dia do sacrifício [...], com grandes cantares, e à véspera em todo dia cantam e bailam, e ao dia se bebem [...] com eles [o] que há de padecer. [...]. Untam o cativo todo com mel de abelhas, e por cima desse mel o empenam todo com penas de cores, e pintam-no a lugares de jenipapo, e os pés com uma tinta vermelha. (SOUSA, 2000, p. 249).

Hans Staden (1525-1579), ao se tornar prisioneiro na Colônia, por volta de 1547, dos tupinambás, pôde presenciar e descrever uma cena ocorrida entre tribos inimigas.

Staden (1942) relata que

o chefe supremo da tribo Cunhambebe na mesma tarde ordenou que cada qual devia trazer o seu prisioneiro a um lugar, que ficava fronteiro ao

bosque, junto do mar. Assim fizeram. Os índios se reuniram, formaram uma grande roda e colocaram dentro os prisioneiros. Estes deviam todos juntos cantar e matraquear com os ídolos, os maracás. Depois um após outro discursava, [...] dizendo: 'Sim, partimos, como fazem os homens corajosos' [...] (STADEN, 1942, p. 132).

Figura 32 – A visão do francês Jean de Léry, em 1557: nativos executando um prisioneiro.

Fonte: Cerqueira (2002).

Cardim (1978), quando da sua visita à América portuguesa, igualmente a Hans Staden, pôde observar em uma dada época o ritual de um prisioneiro, relatando o com detalhe e cuidado o comportamento e os sentimentos dos índios feitos prisioneiros.

Cardim (1978) menciona que

a guarda é uma que lhe dão por mulher, e também para lhe fazer de comer, o qual se seus senhores lhe não dão de comer, como é costume, toma um arco e frecha e atira à primeira galinha ou pato que vê, de quem quer que seja, e ninguém lhe vai à mãos, e assim vai engordando, sem por isso perder o sono, nem o rir e folgar como os outros, e alguns andam tão contentes com haverem de ser comidos, que por nenhuma via consentirão ser resgatados [...] porque dizem que é triste cousa morrer, e ser fedorento e comido de bichos. (p. 114).

As mulheres geralmente escolhidas para guardarem esses prisioneiros eram filhas daqueles chamados pelos jesuítas de “principais”, isto é, o chefe guerreiro da aldeia. Por serem essas mulheres fiéis aos seus pais e irmãos, asseguravam a guarda dos prisioneiros, garantiam sua alimentação, tinham a honra de enfeitá-los juntamente

com as demais mulheres da aldeia, de prepararem a bebida, dançarem e cantarem na cerimônia que antecedia a sua morte, e depois comê-lo juntamente com os seus convidados.

Nessas cerimônias, a honra não era somente de quem iria ser morto, uma vez que a nação indígena tinha capturado o seu inimigo, rendia honrarias para aquele que viesse a ser o matador, e a esse feito temos algumas notícias colhidas do mesmo autor:

[...] o matador em uma dança, feito alvo como uma pomba com barro branco, e uma [...] capa de penna, que se ata pelos peitos [...] para cima como azas de Anjos [...] dança (,) dá uma volta pelo terreiro e vem fazendo uns esgares estranhos com olhos e corpo, e com as mãos arremeda o minhoto que desce à carne. [...] Passados muitos dias ou mezes, se fazem grandes vinhos, [...] dali por diante fica habilitado para matar. (CARDIM, 1978, p. 117-120).

A honra de matar um contrário era nutrida por todos da aldeia, tanto por homens quanto por mulheres. Jean de Léry (1980) corrobora com as informações de Cardim ao relatar o seguinte trecho: “Quando vão à guerra, ou quando matam com solenidade um prisioneiro para comê-lo, os selvagens brasileiros enfeitam-se com vestes, mascaras, braceletes e outros ornatos de penas verdes, encarnadas ou azuis.” (p. 114-115).

Sousa (2000), ao comentar sobre as honrarias do matador, chamou a atenção para o fato dos adornos utilizados nas cerimônias; essa referência ampliou nossos estudos sobre os interesses que os inacianos tiveram nas solenidades e nos enfeites presentes no cotidiano indígena, procurando adaptá-los à catequese.

Conforme Sousa (2000),

põem-lhe na cabeça uma carapuça de penas amarelas e um diamante, manilhas nos braços e pernas das mesmas penas, grandes ramais de contas brancas sobraçadas, e seu rabo de penas de ema nas ancas e uma espada de pau de ambas as mãos muito pesada, marchetada com continhas brancas de búzios, e pintada com cascas de ovos de cores, assentado tudo, em labores ao seu modo, sobre cera, no cabo desta espada tem grandes penachos de penas de pássaros feitas em molho e dependurados na empunhadura. Prestes a receber esta honra [...] parentes e amigos vão-no

buscar à sua casa; de onde vêm acompanhado com grandes cantares e tangeres dos seus búzios, gaitas e tambores. (SOUSA, 2000, p. 250).

Esses feitos, relacionados ao matar e devorar os inimigos, foram presenciados pelos jesuítas, incomodando-os por demais, pois para os missionários essas ações não eram cristãs.

Essa maneira indígena que tanto incomodava os jesuítas nos faz lembrar o comentário de Hans Staden (1942), que traduziu, a nosso ver, os sentimentos dos missionários: “Um animal irracional não come um outro parceiro, e um homem deve devorar um outro homem?” (p. 132). Essa frase, segundo consta, foi dita pelo próprio Hans Staden, no período em que se encontrava prisioneiro dos tupinambás, ao chefe Cunhambebe quando comia uma perna humana, oferecendo-a a Staden.

Figura 33 – Antropofagia ou canibalismo Tupinambá.⁶²

Fonte: Castro (2009).

Tanto os viajantes quanto os missionários tinham dificuldade em admitir tal ritual, o qual era visto como um dos mais degradantes. Além das observações dos viajantes, na carta do irmão Pero Correia enviada no ano de 1551, de São Vicente para a África, ao padre João Nunes Barreto, encontramos o seguinte comentário: “[...] pintan el rosto a los que han de matar [...] y en la cabeza les puenen una capeluça de cera toda cubierta de franja de pluma.” (apud LEITE, 1956, v. I, p. 228).

Possivelmente essa cerimônia foi vista pelos jesuítas como uma barbárie, consequência da ausência da presença divina; sendo assim, foi preciso, segundo os

⁶² A representação do ritual associa-se às imagens do purgatório e a ação demoníaca, no âmbito do imaginário religioso europeu.

missionários, fazer com que os gentios conhecessem a Deus, a verdade, através da Igreja Católica.

Propuseram os padres que a pregação de nada valia sem as ações; daí a utilização de estratégias que facilitaram a aproximação com os indígenas, as palavras proferidas foram unidas às ações, como o canto, a dramatização, o coral, a dança, que transmitiam as sagradas escrituras, a humildade, a obediência, a paciência e a perseverança.

Além das manifestações presentes no cotidiano indígena, devemos mencionar a produção e o uso do *cauim*⁶³ pelos nativos, ou melhor, pelas índias, utilizado nas diferentes épocas, manifestações culturais e reuniões de decisões.

Figura 34 – Índios preparando e consumindo o cauim.

Fonte: Instituto de Estudos Brasileiros/USP (2010).

Léry (1980) escreve em seu tratado que,

para dançar, beber e *cauinar*, o que constitui sua ocupação ordinária, procuram algo que os anime, além do canto com que em geral acompanham as danças; para isso colhem certos frutos do tamanho da castanha-d'água e com ela parecido. Depois de secá-lo, tiram os caroços e colocam no lugar algumas pedrinhas; amarram-nos então aos tornozelos, pois assim dispostos fazem tanto barulho quanto os guizos dos europeus. (p. 116).

⁶³ Na carta XXIX, intitulada *Informações do Brasil e de suas Capitanias*, datada de 1584, Anchieta nos relata sobre a produção e o uso do *cauim*: “Este vinho fazem as mulheres, e depois de cozidos as raízes ou o milho, o mastigam porque com isso dizem que lhe dão mais gosto e o fazem a ferver [...] e depois o bebem quase quente [...] por muito que bebem, de maravilha perdem o siso, ficam somente quentes e alegres. [...] E quando algum dos mancebos há de começar a beber, fazem-lhe grandes festas, empenando-os e pintando-os como que então começam a ser homens.” (CARTAS..., 1988b, p. 338-339).

Também, o padre Luís da Grã, em carta de 27 de dezembro de 1554, enviada ao padre Inácio de Loyola, afirma: “[o] vino que beven, hecho de raíces o de frutas, que todo a de sees masticado por sus hijas u otras moças, que de solas ellas em quanto son virgens.” (apud LEITE, 1956, v. I, p. 132).

A esse trecho podemos acrescentar o relato do padre Cardim, quando este descreve que numa festa de matança “os vinhos [ficavam] postos em carreira pelo meio de uma casa [...] e de noite e dia cantão e bailão, bebem e fallão cantando [...] sem nunca se calarem.” (CARDIM, 1978, p. 116).

Sobre os costumes dos nativos de beberem *cauim*, o irmão Diogo Jácome relata aos padres e irmãos de Coimbra, em uma de suas cartas, remetida de São Vicente no ano de 1551, que: “Seus prazeres são como na-de ir à gerra, como na-de beber hum dia e huma noute, sempre beber e cantar e bailar, sempre em pee correndo toda a Aldea [...]” (apud LEITE, 1956, v. I, p. 242).

Lembra-nos Anchieta na carta⁶⁴ datada de 1584 que “os moços pequenos não bebem aqueles vinhos, e quando algum mancebo há de começar a beber, fazem-lhe grandes festas, empenando-os e pintando-os como que então começam a ser homens.” (CARTAS..., 1988b, p. 338-339).

O jesuíta Cardim (1978) informou ainda, em uma de suas passagens, que:

Têm alguns dias particulares em que fazem grandes festas, todas se resolvem em beber, e durão dous, tres dias, em os qaués não comem. Mas sómente bebem, e para estes beberes serem mais festejados andão alguns cantando de casa em casa, chamando e convidando quantos achão para beberem, e revesando-se contiñão estes bailos e musicas todo o tempo dos vinhos, em o qual tempo não dormem. (p. 104-105).

Entre as diferentes manifestações indígenas, uma chamou a atenção de Anchieta, o qual, ao escrever em 1560 de Piratininga ao padre Geral da Capitania de São Vicente, revelou-se surpreso pelo comportamento dos nativos.

Descreveu Anchieta:

Vou, entretanto referir um fato, que por si mesmo julgarás se mais de dor do que de riso [...] a tempestade, caiu com tanta violencia [...] com destruição (que) abalou casas [...] derribou as matas [...] de tal maneira que ficaram

⁶⁴ Carta de Anchieta com informações do Brasil e de suas Capitanias (CARTAS..., 1988b).

obstruídas as estradas, e [...] passagem [...] pelos bosques. [...] O que, porém, no meio de tudo isso, [...] os Índios, que nessa ocasião se compraziam em bebidas e cantares [como costumam] [...] nem deixaram de dansar e beber, como se tudo estivesse em completa tranqüilidade. (CARTAS..., 1988b, p. 114-115).

Essa passagem oportuniza confirmar que não só os jesuítas, mas também os viajantes relataram a presença de danças e músicas nos mais diferentes episódios indígenas, tanto nos momentos agradáveis quanto em outros momentos.

Jean de Léry (1980) também confirmou em suas anotações de viagem que os nativos utilizavam-se dos cantos, das danças, das mímicas, das plumas e máscaras nos momentos de alegria e de tristeza.

Figura 35 – Dança dos Tupinambás (Theodor de Bry, séc. XVI).

Fonte: Logosfera (2010).

Seguindo a mesma linha de observação que Anchieta e Léry, Cardim (1978) também escreveu em suas cartas e relatórios sobre os bailados feitos em conjunto entre homens e mulheres indígenas, que independentemente de estarem alegres ou tristes dançavam, cantavam e bebiam.

De acordo com Cardim (1978), os índios,

ainda que são melancólicos, têm seus jogos, principalmente os meninos, muito varios e graciosos, [...] os meninos são alegres e dados a folgar e folgão com muita quietação e amizade [...] de pequeninos os ensinão os pais a bailar e cantar e os seus bailos não são diferentes de mudança, mas é um continuo bater de pés estando quedos, ou andando ao redor e meneando o corpo e cabeça, e tudo fazem com tal compasso, com tanta serenidade, ao som de um cascavel feito ao modo do que usão os meninos em Espanha, com muitas pedrinhas dentro ou umas certas sementes de que também fazem muito boas contas, e assim bailam contando juntamente, porque não fazem uma cousa sem a outra. [...] As mulheres bailão juntamente com os homens, e fazem com os braços e corpo grandes gatimanhas e momos, principalmente quando bailam sós. (CARDIM, 1978, p. 110).

Nas mais diversas descrições sobre as danças, encontramos várias maneiras do dançar indígena, algumas vezes dançavam juntos homens e mulheres, giravam ou dançavam sem sair do lugar, outras vezes apresentavam danças em que moviam os pés e braços para frente e para trás, sempre cantando e dançando.

Em suas anotações, Léry (1980) relatou que essas danças duravam aproximadamente de duas a três horas e que seus cantares eram harmoniosos e sem nenhuma interrupção.

Vejamos o relato de Léry (1980):

Como eram numerosos, formavam três rodas no meio das quais se mantinham três ou quatro caraíbas ricamente adornados de plumas, cocares, máscaras e braceletes de diversas cores, cada qual com um maracá em cada mão. E faziam ressoar essas espécies de guizos feitos de certo fruto. (p. 214).

Os nativos da América portuguesa, além de gostarem de dançar, de músicas, de prepararem cerimônias, gostavam também de receber seus visitantes com esmero, com honrarias e cordialidade, ritual que os jesuítas incorporaram e adaptaram às estratégias lúdicas e às cenas de seus autos

Os índios limpavam os caminhos com galhos de árvores e os enfeitavam com folhas e flores por onde seus visitantes iriam passar, dançavam e cantavam durante o trajeto até a entrada da aldeia.

Sobre os caminhos enfeitados pelos índios, o padre Leonardo do Valle relatou, em sua carta de junho de 1562, o que lhe sucedeu por conta de uma visita.

Na carta diz o padre que:

Assi que, sendo avisados os Indios de sua ida, se alegraram muito e os Principaes lhe mandaram fazer caminhos, que é a maior honra e recebimento que entre elles se faz, e lhe mandaram 15 ou 20 mancebos ao caminho pêra o levarem uma rede. (CARTAS..., 1988c, p. 374).

Em outra carta, datada de 1550, remetida de São Vicente para os padres e irmãos de Coimbra, o padre Leonardo Nunes escreve que:

Después [...] nos fuimos dar con los Indios a sus aldeas que estavam quatro o cinco léguas day. Y yendo hallamos unos índios que andavan con grande prissa haziendo el caminho por donde aviamos de yr, y quedaron muy tristes porque no lo tenían acabado. (apud LEITE, 1956, v. I, p. 208).

Cardim (1978, p. 108) também relatou sobre “o costume que os indígenas tinham em acolher os hóspedes”. Cardim menciona que:

Entrando-lhe algum hospede pela casa a honra e agasalho que lhe fazem (as mulheres da tribo) é chorarem-no [...]. O assentão na rede [...] depois de chorarem por bom [...] tempo limpão as lagrimas, e ficao tão quietas, modestas, serenas e alegres e depois destas cerimônias contão os hospedes ao que vêm. (p. 108).

Esses rituais de acolhimento se davam apenas aos visitantes ilustres, que para os nativos poderiam ser os pajés, os padres, português de respeito, viajantes, algum parente ou algum prisioneiro de destaque.

Jean de Léry, em sua crônica, descreveu o que ele próprio vivenciou como visitante da tribo dos tupinambás:

Visitei esses selvagens pela primeira vez três semanas depois de nossa chegada [...] e fui em companhia de um interprete [...] e quando ali entrei vi-me logo rodeado por inúmeros selvagens que me perguntavam: - *Marapê – dererê, marapê – dererê*, isto é, ‘como te chamas?’. [...] Fazia-se necessário portanto dar um nome que eles conhecessem e como *Léry* em sua língua quer dizer ostra, disse chamar-me *Léryy-assú*, isto é, ostra grande. É costume escolher [...] um amigo em cada aldeia e para sua casa deve dirigir-se. [...]

Em seguida reúnem-se as mulheres em torno da rede e acocoradas no chão põem as mãos nos olhos e pranteiam as boas-vindas [...] dizendo [...] como por exemplo: 'Tiveste tanto trabalho em vir ver-nos. És bom. És valente. [...] Trouxestes coisas muito bonitas que não temos em nossa terra'. Para responder deve o recém-chegado mostrar-se choroso; [...] se não quer fazê-lo de verdade deve pelo menos fingi-lo. (LÉRY, 1980, p. 234-237).

Figura 36 – Saudação lacrimosa dos índios tupinambás.

Fonte: Léry (1980, p. 231).

As obras de Fernando Cardim, de Gabriel Soares de Sousa, de Serafim Leite, de Armando Cardoso, entre outras, esclareceram e sintetizaram a maneira pela qual os índios, festivamente, distantes do povoado, preparavam um caminho enfeitado em honra ao visitante. As descrições nos proporcionam um momento rico de detalhes.

No momento da chegada de um visitante a tribo, para saudá-lo, segundo Cardoso (1977), os índios iam de casa em casa contar sobre a viagem do hóspede:

“dão-se largas à fantasia, descrevendo todas as dificuldades por que teria passado o visitante até chegar à aldeia, com grande sentimento de todos, principalmente das mulheres.” (p. 52).

Cardoso (1977) relata que

[os índios] correm toda a aldeia pé ante pé, muito devagar; e o pregar também pausado, freugmático e vagaroso; repetem muitas vezes as palavras por gravidade, contam todos os trabalhos, tempestades, perigos de morte que o padre padeceria, vindo de tão longe para os visitar e consolar, e juntamente os incitam a louvar a Deus pela mercê recebida. (p. 52).

Na discussão sobre o destino do visitante seguem festejos de diversos tipos, danças, cantos e músicas; juntam-se aos índios os pajés, que jogam suas contas para se certificarem se o visitante deveria viver ou morrer e se era bom, como era o caso dos padres. Estes, no dia seguinte, faziam uma espécie de pregações pelo povoado.

Uma passagem escrita por Hans Staden (1942) sobre sua viagem à América portuguesa confirma os relatos contidos na compilação jesuítica sobre o assunto em pauta. Staden descreveu a forma como foi conduzido a um dos chefes indígenas e como os nativos o trataram:

Conduziram-me a uma outra aldeia, que chamavam Arirabe, ao chefe Cunhambebe. Êste era o mais nobre dentre todos os chefes. [...]. Quando vinha me aproximando das choças, ouvi um grande alarido, cantavam e tocavam em seus instrumentos de sopro. À nossa entrada em uma das choças, foi um dos meus guardas à frente e gritou em voz alta: [...] ‘Aqui trago o escravo, o português!’. [...] E discursava ainda muitas outras cousas. Isto é muito usado entre eles. Conduziu-me então ao sítio do chefe, que aí se achava sentado com outros a beber. [...] embriagado com cauim, olharam-me irados, e disseram: ‘vieste como inimigo nosso?’ Respondi: ‘vim, não porém como voso inimigo’. Com isto, deram-me também de beber. (STADEN, 1942, p. 97-98).

Staden (1942) relatou que, enquanto permaneceu junto ao chefe e aos demais indígenas, foi muito interrogado, e muitas proezas os índios lhe contaram;

outro dado observado pelo viajante é que durante todo o tempo da conversa o *cauim* foi consumido pelos nativos, deixando-os embriagados.

Figura 37 – Desenho realizado por Hans Staden, quando prisioneiro dos índios.

Fonte: Alves Jr. (2009).

Mencionamos anteriormente que nas diferentes festas e rituais os nativos apreciavam e utilizavam instrumentos musicais; sendo que o maracá foi um dos principais instrumentos utilizados nos cerimoniais de feitiçarias. Nessas cerimônias, os pajés, adornados com penas e pintados de vermelho, desenhavam os olhos, o nariz e abriam um orifício que representava a boca por onde profetizavam, a fim de impressionar os demais indígenas da tribo.

Segundo Léry (1980), os maracás (ou calabaça) eram utilizados pelos feiticeiros como um instrumento de comunicação e de profetização, entre o santo e os nativos. Fixado em uma estaca e colocado entre as casas da aldeia, segundo orientação dos feiticeiros, os nativos deveriam depositar aos pés desses maracás alimentos e bebidas como ofertas, os quais seriam consumidos pelos “santos” durante a noite.

Staden (1942), prisioneiro por nove meses dos tupinambás, também relatou sobre a presença do mesmo instrumento:

Os selvagens crêem numa cousa que cresce como uma abóbora. É grande como um pote de meia pinta e ôca por dentro. Fincam-lhe através um pequeno, cabo, cortam-lhe uma abertura como uma boca e metem-lhe no interior pequenas pedras, de modo que chocalha. Sacolejam isto quando

cantam e dansam. Chamam-no maracá. Cada um dos homens possui o seu, particularmente. (STADEN, 1942, p. 173).

Diferentemente dos jesuítas e de Léry, Staden enxergou nas matracas um objeto de crença pertencente a uma cerimônia; porque o barulho que saía das pedrinhas de dentro da matraca eram vozes de espíritos, segundo os nativos, que interpretavam sonhos, promoviam a cura e a proteção. Esse objeto foi usado em diferentes solenidades, entre elas uma chamada pelos jesuítas de “santidade”, na qual era cingido de poder o feiticeiro para profetizar e aconselhar os demais índios e índias das aldeias.

Figura 38 – Desenho de Staden (seguindo a ordem das figuras, um pote, um maracá e uma panela de barro).

Fonte: Staden (1942, p. 173).

Segundo Staden (1942), nas aldeias

há entre eles algumas pessoas a quem chamam pagé. São considerados por eles como aqui se consideram os adivinhos. Perambulam uma vez por ano através da terra, vão a todas as choças e relatam que um espírito, vindo de longe, de estranho, os visitara, investindo-os da faculdade de fazer falar e dar poder a todas as matracas – os maracás – se quisessem; o que pedissem os pagés, ser-lhes-ia concedido [...]. Preparam uma grande festa, bebem, cantam e fazem agouros [...]. Os feiticeiros ordenam que cada um pinte de vermelho seu maracá, adorne-o com penas. [...] Querem então dar às matracas o poder de falar. (p. 173-174).

Os índios e índias acreditavam nos pajés e nas suas proteções, e nas profecias dos maracás; tinham algumas superstições, como, por exemplo, o medo dos demônios que rondavam as matas, da má sorte que algumas aves traziam e de algum fogo que corria pelas matas.

Essas superstições, vistas pelos jesuítas como obstáculos para a catequese, sofreram intervenções ao longo da missão; assim, utilizando-se de estratégias semelhantes as dos pajés, transferiram para si “o dom da pregação”.

Escrevendo da América portuguesa, no ano de 1549, Nóbrega pela primeira vez relata sobre os feiticeiros e seus feitos. Encontramos na sua carta V as seguintes palavras:

Sómente entre elles se fazem uma ceremonias da maneira seguinte: De certos em certos annos vêm uns feiticeiros de mui longes terras, fingindo trazer santidade e ao tempo de sua vinda lhes mandam limpar os caminhos e vão recebel-os com dansas e festas, segundo seu costume; antes que cheguem ao logar andam as mulheres de duas em duas pelas casas, dizendo publicamente as faltas que fizeram a seus maridos umas às outras, e pedindo perdão dellas. Em chegando o feiticeiro com muita festa ao logar entra em uma casa escura e põe uma cabaça, que traz em figura humana, [...] e mudando sua propria voz em a de menino junto da cabaça, lhes diz [...] e promete, [...] de maneira que crêm haver dentro da cabaça alguma cousa santa e divina. (CARTAS..., 1988a, p. 99).

Essas cerimônias eram conhecidas como “Santidade”, e eram realizadas por pajés que não pertenciam a nenhuma tribo, mas respeitados por todas. Esses pajés diziam-se capazes de mandar bom ou mau tempo, vitórias ou derrotas nas guerras, saúde ou doenças. Para os nativos, os feiticeiros eram aqueles que traziam palavras sagradas e verdadeiras.

Azpilcueta, escrevendo de Porto Seguro, a 24 de junho de 1555, também teve a oportunidade de observar em uma de suas viagens ao sertão da América portuguesa a cerimônia da santidade. Na carta remetida para os padres e irmãos de Coimbra pôde de forma bastante específica relatar sobre a “Santidade”:

[...] En una aldeã grande donde estavan sus hechizeros haziendo hechizerias [...]. Estava pues en esta aldea mucha gente de otras aldeãs, que era venida a lãs fiestas de los hechizeros. En mitad de una placa tenían

hecha uma casa grande, y em Ella outra muy pequeña, en La qual tenían uma calabaça figurada como cabeça humana, muy ataviada a su modo, y dezían que aquel era su sancto, y llamábanle Amabozaray, que quiere dezir persona que dança e hulga, que ténia virtud de hazer que los viejos se tornassen moços. Los Indios andavan pintados com tintas, aun los rostros, y emplumados de plumas de diversos colores, baylando y haziendo muchos gestos, torciendo las bocas y dando aullidos como perros. [...] La [...] cabaça, [...] sus sanctos [...] mandavan a los Indios que no trabajassen, porque los mantenimientos nacerían por si, y que las flechas yrían al campo a matar la caça. (apud LEITE, 1957, v. II, p. 246).

Esses feiticeiros tinham o domínio das palavras, dos cantos e das danças, e com isso conseguiam granjear seguidores das aldeias visitadas e doações de alimentos. Na sua menção aos feiticeiros e aos maracás, Pero Correa na carta de 1551 também diz que: “de maneira que sómente porque lhes ponham as mãos lhes dão quanto elles pedem.” (CARTAS..., 1988c, p. 123).

Na carta XXIX, escrita em 1584, Anchieta também comunga com Azpilcueta sobre a cerimônia da “Santidade”:

Alguns de seus feiticeiros, que chamam de Pagés, inventam uns bailes e cantares novos, [...] e entram com eles por toda a terra, e fazem [...] os Indios [...] beber e bailar todo o dia e noite [...]. Cada um destes feiticeiros (a que também chamam santidade) busca uma invenção, [...] que o mantimento há de crescer por si, [...] as caças do mato se lhes hão de vir a meter em casa, [...]. Além disto dizem que têm um espírito dentro de si com o qual podem matar. Êstes também costumam pintar uns cabaços com olhos e bôca e os têm com muita veneração escondidos em uma casa escura para que aí vão os Indios a levar suas oferendas. (CARTAS..., 1988b, p. 339-340).

Esse ritual parece ter impressionado os jesuítas pela teatralidade e criatividade, tanto que o aproveitaram como uma das estratégias lúdicas para catequizar e educar os indígenas. Na “Santidade” perceberam a possibilidade de novas interações de saberes e ainda perceberam um território de novas interdições e liberdades.

Sobre a “Santidade”, Vitorino Nemésio revela, em sua descrição, a riqueza teatral dos indígenas, baseado em cartas jesuíticas. Diz o autor:

Eis os feiticeiros vindos pelos caminhos varridos e juncados, que as mulheres aguardavam boqueando de posta em porta umas às outras as infidelidades dos maridos. Já entrou na taba. Já pôs a cabeça hedionda a recato no escuso do fojo sacral. E, ante o mulherio alvissareiro, aflautando a voz como um menino [...] de feira dos nossos, (os feiticeiros falam) tudo faz fácil. Para quê ir a roça, se a matança cresce por si? A enxada terá asas para coivara; a flecha para o peito do inimigo [...] (NEMÉSIO, 1971, p. 212).

A cerimônia da “Santidade” estimulou os inacianos a usarem-na como metodologia de comunicação. Assim, através da união entre o sagrado e o profano, as formas artísticas de rituais, europeus e indígenas, fizeram parte das cenografias e dramatizações realizadas no Brasil Colônia. Podemos dizer que os jesuítas compreenderam que a utilização da estratégia lúdica se fez necessidade à época e ao local em que se encontravam.

O êxito da catequese e da educação jesuítica alicerçou-se ao estabelecer uma transdisciplinaridade a um processo complexo, de oposições e sínteses culturais, desde os primeiros contatos entre jesuítas e índios. Desse modo, os elementos culturais indígenas passam a coexistir com os elementos culturais cristãos europeus ocidentais, trazidos pela Companhia de Jesus, oportunizando o surgimento de uma interculturação.

4 OS AUTOS JESUÍTICOS NA AMÉRICA PORTUGUESA: MOTIVOS E SENTIDOS

*Deus quer, o homem sonha, a obra nasce. Deus quis que a terra fosse toda
uma, Que o mar unisse, já não separasse.*
(O Infante, Fernando Pessoa)

As naus lusitanas trouxeram para a América portuguesa os jesuítas, e com eles, os gêneros cênicos, os poemas, as cartas, os diálogos e os autos⁶⁵. E é neste último que iremos nos ater. Mas se fazem necessárias algumas considerações sobre as representações antes e durante as navegações, para que endentamos a presença, os motivos e os sentidos dos autos jesuíticos nas terras brasílicas.

Os autos foram apresentados ao povo português pelo então ourives, dramaturgo e poeta Gil Vicente, que possivelmente viveu entre 1465 e 1537. Seus autos abordavam assuntos ligados ao humor, à crítica social e ao caráter religioso, fazia referências ao homem e à sua moral, ao cotidiano e aos valores referentes à sociedade. Tinham a finalidade de moralizar e difundir a fé cristã, divertindo.

Seu primeiro auto, encenado em 1502, foi o “Monólogo do Vaqueiro”, cujo tema abordava o nascimento do filho de Dona Maria e Dom Manuel. Essa encenação fez tanto sucesso que Gil Vicente, segundo seus biógrafos, não parou mais de escrever.

⁶⁵ Para o frei Domingos Vieira, a palavra ‘auto’ é derivada do latim *actus*, e significa “ação, feito; procedimento, cerimônia, solenidade”. Versa sempre sobre assuntos hieráticos, sendo os principais entrechos as festividades do Natal, Reis e Páscoa e Procissão de Corpus Christi. Segundo o Tesouro da Língua Portuguesa, o auto era sempre acompanhado de música e dança (apud MOURA, 2000, p. 70-71).

Figura 39 – O Monólogo do Vaqueiro, como teria sido representado pelo próprio Gil Vicente, de acordo com a visão do pintor Roque Gameiro.

Fonte: Geocrusoe (2009).

As obras mais conhecidas, além do Monólogo do Vaqueiro, foi o auto da Alma, auto da Barca do Inferno, auto da Barca da Glória, auto da Barca do purgatório; auto da Feira, auto da Índia e auto da Mofina Mendes, entre outros, todos voltados para um sentido de deleitar e instruir.

Para entendermos a presença dos autos na América portuguesa ainda se faz necessário resgatarmos a presença e os estudos de José de Anchieta na cidade de Coimbra e, por consequência, o contato com o teatro vicentino.

José de Anchieta, chegando adolescente à cidade de Coimbra em 1548, com seus quatorze anos, matriculou-se no O Real Colégio das Artes que se encontrava anexo à Universidade de Coimbra, que preparava seus alunos para entrarem na Universidade. Aluno aplicado e interessado, logo deu início aos seus estudos na Universidade de Coimbra; aos dezenove anos de idade, em 1553, foi aceito como irmão na Companhia de Jesus e em seguida rumou para a América portuguesa.

Figura 40 – Retrato de Gil Vicente.

Fonte: Meloteca (2010).

Foi no período de permanência em Coimbra que José de Anchieta e outros jesuítas mantiveram contato com as obras de Gil Vicente.

Conforme padre Cardoso (1977),

estavam então em voga os Autos de Gil Vicente e de sua escola. Na própria Coimbra se tinham apresentado pela primeira vez, em 1527, três peças de Mestre Gil: a Farsa dos Almocreves, a comédia sobre a Divisa da Cidade de Coimbra e a Tragicomédia Pastoril da Serra da Estrela. A todas assistiu D. João III e sua corte. (p. 14).

Heranças como a estética, as diferentes línguas utilizadas nas encenações, a construção de rimas fáceis, a sonoridade das falas, a aproximação com o público, a composição dos personagens, como a presença obrigatória do diabo e do anjo, a personificação do medo, da morte, da igreja, da fé, entre outras que vieram das obras vicentinas diretamente para os autos do jesuíta Anchieta.

Podemos dizer que os textos, tanto de Gil Vicente quanto de José de Anchieta, discutiam a sociedade, os costumes e os valores através de uma boa dose de imaginação e de humor, cujo objetivo era corrigir através do riso.

Antes de aportarmos com os jesuítas e seus autos na América portuguesa, devemos observar o porquê da presença constante dos autos nas navegações portuguesas e a intenção dos jesuítas em desenvolvê-los nos longos períodos de travessia de Portugal às terras brasileiras.

Construídas e equipadas as embarcações, carregadas de alimentos e armas, sob saudações de canhões, bandeiras hasteadas, inúmeras manifestações do povo português e abençoadas pelos padres que se acomodavam entre os viajantes, partiam do rio Tejo as naus rumo à América portuguesa.

Figura 41 – Marinha portuguesa nos séculos XV e XVI.

Fonte: Pacheco (2008).

Antônio Gomes da Costa, na apresentação da obra de Carlos Francisco Moura, intitulada *Teatro a Bordo de Naus Portuguesas nos Séculos XV, XVI, XVII, e XVIII*, comenta que, depois de uma intensa investigação:

foram encontrados nos diários de bordo das naus portuguesas, diferentes relatos de diferentes momentos de encenações. Pelo autor Carlos Francisco Moura, foi ainda observado que as representações realizadas nas naus tinham um cunho ora religioso, ora profano, objetivando espantar do cotidiano da tripulação os perigos e a dureza da viagem. (COSTA, 2000, p. 11).

Moura (2000) confirma tal perspectiva, ao afirmar que

uma nau era como uma vila flutuante, com 500, 600, 700, 800 e mais pessoas, entre tripulantes, soldados, colonos, funcionários, autoridades, missionários, escravos. População superior às de algumas vilas do Brasil na época. [...]. Essa população que partia de Portugal, [...] reproduzia a bordo as diversões, festas, comemorações e celebrações costumadas em terra. Principalmente as do calendário católico, dada a importância que a religião tinha na época. (p. 91).

As festividades a bordo, além de acalmar os ânimos e desenvolver o bom entrosamento entre todos os tripulantes, tinham a finalidade de direcionar os sentidos para uma convivência espiritual. Visando manter esses controles, os religiosos apoiavam-se nos dias dos santos para a realização das comemorações religiosas.

A bordo as práticas religiosas se tornavam mais assíduas em virtude das incertezas, privações, doenças, perigos e tragédias a que os viajantes se expunham. Dois ditados que aparecem várias vezes em textos do século XVI [...]: ‘Se queres aprender a orar, entra no mar’, e ‘as naus [...], Deus as leva, Deus as traz’, refletem esse estado de espírito. (MOURA, 2000, p. 91).

Os festejos religiosos, entre os viajantes, tinham a perspectiva de proteção das intempéries do mar, dos naufrágios e dos ataques dos corsários, frequentes nessa época. Além disso, para as longas viagens, com duração de sete a oito meses, ou mesmo mais, nada mais assertivo do que as músicas, as representações, as danças entre outras atividades que nos são reveladas como lúdicas.

Entre essas atividades presentes a bordo das naus portuguesas, destacamos os autos, utilizados pelos jesuítas como estratégia lúdica com finalidades pedagógicas, objetivando a moral e os bons costumes da Igreja Católica.

Jaime Cortesão (1962) nos lembra que uma das primeiras festas religiosas a ser representada a bordo de uma nau foi A Festa do Espírito Santo.

Quanto à festa do Espírito Santo, explica Moura (2000) que: “como as naus geralmente partiam de Lisboa [...] março e abril, e a festa do Espírito Santo cai sempre na 2ª quinzena de maio ou na primeira de junho, era comemorada em alto-mar.” (p. 99).

Na carta remetida de Goa em 18 de dezembro de 1555, o padre jesuíta Antônio de Quadros relata a Festa do Espírito Santo ocorrida no dia 2 de junho, na nau Nossa Senhora da Barca: “Occupavamos-nos cada dia hum pedaço de tempo com sair póla não a conversar com a gente e traze-los à confição, e assi se vinhão a confessar muita gente, principalmente póla festa do Sprito Santo, que foi huma meã Corema.” (apud MARTINS, Mário, 1973, p. 39).

Outro relato sobre a apresentação de autos nas naus portuguesas vem do jesuíta Estêvão Diniz, o qual viajou na nau Nossa Senhora da Graça e, ao remeter uma carta de Goa em dezembro de 1561, também relatou sobre a Festa do Espírito Santo comemorada na nau:

Aos 25 de Maio, que foi dia do Pentecoste, se fez muito solomne fest, porque avia emperador enlizado e estava a não todas de festa, embandeirada e toldade de godomisins muito frescos, e com hum docel de tafetá azul onde o emperador tinha a cadeira. Ouve ao sábado vespuras de canto dórgão, às quais foi coroado o emperador do Pe. Gonçalo Rodriguez em louvor so Sprito Sancto, que muito contentou e satisfez a toda a gente. Deu-se a meza a toda a gente da não, que toda estava vestida de festa como em corte de Sua Magestade. Ho emperador tinha seus officiais e moços fidalgos que lhe assistião sempre, e senhores de salva que elle mesmo ordenou, aos quais fazia muitas e grandes mercês dando-lhe ilhas e terras que elles nunca virão. Deu tambem pemios aos que milhores envenções de jogos fizerão. Foi muito allegre esta festa asi póla alegria de passatempas que nellas ouve, como por vermos todas as outras naos em as quais avia o mesmo contentamento. (apud MOURA, 2000, p. 105).

Nas festas oferecidas aos santos, os marujos escolhiam entre eles, simbolicamente, quem iria comandar as cerimônias festivas, o qual recebia o nome de Imperador, depois de escolhido, a nau era enfeitada, era realizada uma missa e uma procissão por toda a nau.

Além de Carlos Francisco Moura (2000), o historiador Fábio Pestana Ramos⁶⁶, através de suas pesquisas, apresenta-nos a utilização de elementos lúdicos, presentes nas navegações, com o objetivo pedagógico de disciplinar, organizar e mediar possíveis tensões ocorridas durante as longas viagens.

⁶⁶ Doutor em História Social pela Universidade de São Paulo recebeu menção honrosa da USP, o prêmio jabuti e o prêmio Casa-Grande & Senzala.

A respeito dessa questão, Ramos e Moraes nos deleitam com o relato de um auto referente ao santo sacramento:

O cerimonial era composto por uma cruz, levada no princípio da procissão, entre duas tochas por um homem vestido em uma sobrepeliz. Detrás da cruz, ia uma folia e uma dança, festejando a memória do chamado santo sacramento. No meio da procissão, iam os religiosos, com os cantores. O padre que havia rezado a missa caminhava debaixo de um pálio, feito especialmente para aquele dia, acompanhado de dois meninos com 'cara de anjo', escolhidos pelo semblante ingênuo, para simbolizar a pureza dos céus, trazendo consigo lanternas nas mãos. Depois de percorrer o navio, a cruz era conduzida até um altar desmontável, colocado na proa, e então começavam as danças ao som de música, 'cantadas em prosa', em que a rima dos trovadores era abandonada e o latim dos padrecos dava lugar à improvisação das cantigas sacras, tudo dentro de uma missa rezada e cantada em português corrente, com umas poucas palavras em latim para oficializar o ato. (RAMOS; MORAIS, 2010, p. 110).

Estudos voltados aos autos e a outros tipos de festividades ocorridas nas embarcações dos descobrimentos nos proporcionam relatos cheios de movimentos e imaginações que nos reportam com entusiasmo às viagens ultramarinas, nos desvelando, antes improvável, a presença e utilização de estratégias lúdicas a bordo das naus lusitanas.

Outro relato de representações realizadas nas embarcações lusitanas nos é apresentado por Mauro, através do estudioso Guilherme Felgueiras, que descreve o festejo da procissão de Corpus Christi. Segundo os estudiosos a procissão foi oficializada em 1264 pelo papa Urbano IV, tonando-se o cortejo mais numeroso e solene do povo português, o qual foi introduzido nas embarcações entre os anos de 1385 a 1438, período do reinado de D. João I.

Segue a descrição sobre a procissão de Corpus Christi:

[...] Participantes vestidos a caráter, personificando figuras bíblicas e alegorias, com os respectivos símbolos e emblemas, e que, ao longo do percurso, realizavam pequenas encenações mimadas e dialogadas, verdadeiros esboços de peças teatrais. 'Semi-teatral' e 'semi-religiosa', nela desfilavam anjos, gigantes, um dragão, uma nau e uma galé conduzidas pelos carpinteiros da ribeira e calafates. "Justas, cavalcadas, folias [...]"

tourinhas, danças, entre elas a do rei David, diante do pálio. (FELGUEIRAS⁶⁷ apud MOURA, 2000, p. 118).

Os festejos religiosos eram esperados pelos marujos que se devotando aos santos buscavam neles proteção. Segundo Fábio Ramos e Marcus de Moraes (2010), “quando o mau tempo assolava uma embarcação, os mareantes rogavam ao santo. Em seu fervor religioso, chegavam, por vezes, a enxergar aparições, santos e anjos a socorrer os aflitos, e acudiam, aos gritos, ao convés.” (p. 109).

Outra informação que Moura (2000) nos traz é a comemoração do dia de Santo Inácio de Loyola, realizada na nau Nossa Senhora de Guadalupe, relatada na correspondência do mestre D. Diogo Lobo datada em 1639:

Acabadas estas salvas, disseram todos em voz alta: Viva S. Ignacio. E se fez huma boa chacota⁶⁸ diante do altar que estava armado no covés a parte direita do mastro de mezena e bastante ornado [...] à chacota se seguiram varias cantigas pias em louvor do Santo com que se passou a tarde alegremente, estando o convés em todo este tempo tam quieto como se fora a terra fiem, e por esta causa pode o tambor da chacota fazer mil peças em lugar bem apertado. (LOPES apud MOURA, 2000, p. 118-119).

Divertimentos é que não faltavam nas naus, a bordo encontravam-se as danças, os pandeiros, os festejos dos santos, as mímicas, os diálogos, os recitais, entre tantos outros elementos lúdicos utilizados como estratégia para ajudar a passar o tempo que geralmente corria lento e preguiçoso pelos grandes mares.

⁶⁷ Ver Felgueiras (s.d.).

⁶⁸ Composição satírica e festiva, utilizada às vezes para fins religiosos, de caráter devoto (MOURA, 2000, p. 119).

Figura 42 – Viagens nas naus.
Fonte: Venus Creations (2010).

Os jesuítas, presentes nessas viagens ultramarinas, propunham encenações unindo o profano com o sagrado, objetivando o desenvolvimento de um clima menos corrupto, menos promiscuo, garantindo assim um relacionamento, entre os viajantes, mais civilizado e religioso. Na verdade buscavam os missionários um tempo de paz durante a travessia do oceano.

Das naus dos descobrimentos às terras descobertas, os jesuítas desembarcaram diversos autos. Através do olhar minucioso e criterioso de Carlos Francisco Moura (2000), nos alicerçamos para relatar os autos que aqui aportaram nos idos da colonização.

Segundo Moura (2000), Claude-Henri Frèches listou o número de 28 representações, sendo que:

- 14 autos – Auto de Santiago (1564), Auto da Pregação Universal (1567?), Auto (1578, Pernambuco), Auto (1578, Rio de Janeiro), Auto das Onze Mil Virgens (1583, Bahia), Auto de S. Sebastião (1583, Rio de Janeiro), Auto Pastoril (1583, Aldeia do Espírito Santo), Auto da Pregação Universal (1584, Rio de Janeiro), Auto da Vila da Vitória, ou de S. Maurício (1586), Auto de S. Lourenço, de Anchieta (Bahia, 1586), Auto de Santa Úrsula (Espírito Santo, 1591), Auto da Visitação, de Anchieta (1598).
- 7 Diálogos – Diálogo da Conversão do Gentio, de Nóbrega (1557), Diálogo (1573, Pernambuco), Diálogo (1573, Bahia), Diálogo (Bahia, 1574?), Diálogo da Ave Maria (1584, Espírito Santo), Diálogo Pastoril (1584, Espírito Santo), Diálogo (1584, Pernambuco), Diálogo (1587, Guapimirim).
- 2 Éclogas Pastoris – Pernambuco (1574), Pernambuco (1576).
- 1 Tragicomédia – Bahia (1581).

- 1 'Espetáculos' – Pernambuco (1596).
- 2 Peças só citadas pelos títulos – O Rico Avarento (Pernambuco), Assuerus (Bahia, 1589). (FRÊCHES apud MOURA, 2000, p. 123).

Além de vários autos, diálogos e diferentes elementos lúdicos desembarcados, outros tantos foram escritos e adaptados pelos jesuítas que aqui aportaram para trabalhar a catequese e a colonização. Mas foram os autos que, utilizados como estratégias lúdicas, tiveram destaque na pedagogia da Companhia de Jesus.

Sábato Magaldi chama atenção para o fato de que “as manifestações cênicas no Brasil cujos [alguns] textos se preservaram, são obras dos jesuítas, que fizeram teatro como instrumento de catequese.” (MAGALDI, 2004, p. 16).

No Brasil, os padres introduziram novas formas artísticas e rituais nas diversões e cerimônias indígenas, e em contrapartida tomaram para si as danças, as músicas e os cantos tradicionais indígenas, introduzindo-os nos corais, nas músicas cantadas nas missas e nas cenografias do teatro.

Diferentes estudos do teatro brasileiro levaram-nos a confirmar os relatos contidos nas cartas jesuíticas sobre a presença dos autos na América portuguesa e sua intencionalidade. Entre os estudiosos do assunto em foco, trazemos à baila Magaldi, para o qual

os vários autos, desiguais na forma e no resultado cênico, parecem uma aplicada composição didática de quem tinha um dever superior a cumprir: levar a fé e os mandamentos religiosos à audiência, num veículo ameno e agradável, diferente da prédica seca dos sermões. Acresce que os índios eram sensíveis à música e à dança, e a mistura das várias artes atuava sobre o espectador com vigoroso impacto. A missão catequética dos autos se cumpria assim facilmente. (MAGALDI, 2004, p. 16).

O estilo que os jesuítas tiveram, de assegurar e reconhecer os conhecimentos e as experiências vividas pelos nativos, e o interesse pela língua, facilitou a adaptação das atividades desenvolvidas e realizadas pela Companhia de Jesus.

Os autos foram um dos instrumentos lúdicos utilizados como meio de comunicação com os índios, servindo para a transmissão da doutrina católica, dos valores morais e culturais europeus ocidentais, bem como para a propagação da língua portuguesa.

Encenados tanto em espaços fechados quando em espaços abertos, esperavam os jesuítas que suas plateias, a partir dos personagens representados, fossem sensibilizadas e influenciadas a cultivarem novos modos de vida.

Os religiosos ao perceberem que os índios, em suas festas e cerimônias religiosas, faziam uso de vários recursos da natureza, adornando-se com penas e pintando-se de vermelho, azul e preto, introduziram também esses recursos nas atividades de dramatização, com o intuito de aproximar cada vez mais as duas culturas.

Nesse sentido, Sodré (1960) afirma que

os espetáculos oferecidos nas igrejas, a acomodação ao gosto do gentio e mesmo a certas formas exteriores a que eram sensíveis, o bilingüismo, a aproximação que permitiu entre o público e as criações artísticas são traços singulares da iniciação literária [brasileira] [e] constitui um aspecto pouco estudado desse período primário da nossa vida colonial [...] (p. 70).

Acreditavam os jesuítas que uma possível identificação entre personagem e público pudesse promover o desejo de transformações morais e culturais, e que através dos valores transmitidos, pelo personagem, ocorreria o desejo de mudanças em prol de uma vida mais virtuosa.

Relata Cardoso (1977) que Anchieta ao chegar de Portugal na Bahia dirigiu-se para Porto Seguro. Encontrando-se com o padre João de Azpilcueta Navarro, deu início aos estudos da língua Tupi. Durante o caminho percorrido notou o beato que os índios estimavam a música, a dança, o canto e as festas de ritos e espetáculos (CARDOSO, 1977). Diz Cardoso (1977) que foi esse o primeiro momento em que Anchieta tivera contato com os nativos. Segundo Serafim Leite (1957, v. II):

[José de Anchieta] Embarcou em 1553 para o Brasil com o P. Luís da Grã (Superior), e da Baía em breve passou para a capitania de S. Vicente, onde Nóbrega o encarregou de escrever as cartas de notícias e edificação, e o fez Mestre de Gramática em São Paulo de Piratininga. Anchieta com a aula de Gramática (latim) entremeava o estudo da língua brasílica, que aprendeu e de redigiu a 'Arte', e foi o intérprete preferido de Nóbrega. (p. 68).

Nóbrega sabia do contato que José de Anchieta teve com o teatro, sob a influência da escola de Gil Vicente, e sabia também de suas inclinações literárias. O que culminou na solicitação de diversos autos ao beato. Alguns desembarcados de Portugal, outros compostos nas terras brasileiras.

De acordo com o padre César Santos (2007),

as peças de Anchieta trazem o registro gilvicentino na prosódia e na métrica e sua poesia também foi medieval. O ambiente, porém é indígena com sua vida, suas crenças, suas danças, seus cantos e seus cerimoniais; o uso de plumas, de cores, de cocares, colares e braceletes, instrumentos musicais e as armas de guerra fazem o espetáculo. O local das apresentações é, geralmente, o tempo, o céu aberto e o cenário, as florestas [...]. Personagens indígenas e com nomes tupis estão presentes sempre, além dos diabos e das almas. São peças para os habitantes do Brasil. (p. 335-336).

Aproveitando-se de seus dotes⁶⁹ literários, e incentivado por Nóbrega, Anchieta deu início a uma extensa produção cênica. Sabedor do gosto dos nativos pelas danças, músicas e instrumentos, associou todos esses elementos aos autos, propiciando encenações que ao mesmo tempo deleitavam e ensinavam.

A formação dos alunos da Companhia de Jesus, dentre eles a de José de Anchieta, foi a de que o homem, segundo Inácio de Loyola, deveria ser visto e educado como um todo, cada parte e sentido do corpo estavam interligados, fortalecendo a união do intelecto, da alma e do corpo. Aprenderam os jesuítas que os sentidos bem-educados propiciavam o equilíbrio do homem.

Foi dentro desse contexto que Anchieta, utilizando-se dos sentidos do homem, como, por exemplo: dos sentimentos, das sensações e dos pensamentos, desenvolveu uma dinâmica educacional, utilizando-se dos autos como estratégias lúdicas, estabelecendo uma transculturação entre “descobridores e descobertos”.

Segundo Magaldi (2004),

[...] o jovem evangelizador, cognominado, pela tarefa admirável de cristianização dos silvícolas, o ‘Apóstolo do Brasil’, tinha pendores literários

⁶⁹ Aluno brilhante de Diogo de Teve, professor de retórica, poesia e latim e autor de obras teatrais, não só apresentou o teatro de Gil Vicente a seus alunos, mas também os inspirou a compor (SANTOS, 2008).

diversos, e se distinguiu no gênero epistolar, na gramática e na poesia, de lirismo devoto e inspirada fatura. (MAGALDI, 2004, p. 16).

Ao modo vicentino, Anchieta empregava em seus autos mais de uma língua, apropriava-se de personagens que divertiam e que faziam rir, galhofeiros, fanfarrões e maliciosos, mas que ao mesmo tempo representavam o mal; em outros momentos, o autor apresentava para a plateia personagens que representavam o bem, propondo uma luta do bem contra o mal.

Servimo-nos da corroboração de Cardoso (1977), que afirma:

O Auto de Anchieta foi criado de acordo com as características do ambiente em que estava sendo apresentado – o Brasil colônia. Tem longas partes recitadas, desfiles, danças, cantos músicas e às vezes uma oração ou discurso final, podendo as vezes durar muitas horas. Em seus Autos Anchieta, utilizava-se dos mistérios e das moralidades, eram representados em torno da igreja, materializando-se nas figuras dos anjos e dos demônios, personificando os apóstolos do bem e do mal, da virtude e do vício. (p. 55).

Anchieta sabia que a personificação, nos autos, do bem e do mal não seria alheia aos índios que acreditavam nos espíritos do bem e do mal. Por essa feição, os autos anchietanos se tornaram populares.

As representações dos autos, escritos a partir do cotidiano da vida dos nativos, eram momentos de deleite em que se reuniam os moradores da aldeia, e as crianças indígenas participavam juntamente com os padres das encenações e dos ensaios. Informa-nos d'Araujo (2000) que “as peças eram apresentadas para todo o aldeamento e os padres também participavam da encenação no Brasil.” (p. 272).

Magaldi (2004) relata que, “como em outros textos, os acontecimentos do dia imiscuem-se na trama.” (p. 20). Nas cenas, adaptava-se a vida nativa para uma vida cristã, inserindo censura através da moral e dos bons costumes cristãos: criticava-se a poligamia, a embriaguez e a antropofagia.

Utilizamo-nos aqui de alguns versos do *Auto representado na Festa de São Lourenço* para enriquecer as informações expostas. No auto de São Lourenço, o anjo trava uma luta contra o mal, representado pelo personagem Saravaia, o qual é dominado pelo anjo, que fala aos índios:

Daí-lhe tôda atenção. Acabe-se o antigo rito,
 Não haja aqui mortandade. Acabem-se os feitiços,
 E o augúrio que vóis tínheis. Nas aves e feras do mato. Não adoreis a
 palmeira. Não façais mal a ninguém. Amai-vos entre vós-mesmos. Lembrai-vos
 dos vossos mortos. Não vos lembreis das ofensas. E não sejais invejosos.
 Não tireis frechas às gentes, etc. (PEIXOTO apud LEITE, 2004, p. 412).

Reproduzimos esses versos que por si só revelam algumas das aspirações jesuíticas para os nativos da América portuguesa, a exclusão das feitiçarias e da antropofagia, introduzindo as leis cristãs.

Como cumprimento de uma missão, os jesuítas não mediram esforços para concretizá-la, e entre as diferentes estratégias lúdicas reconheceram a importância do teatro como promotor da catequização e da educação, sendo o teatro muitas vezes a única possibilidade de atrair os nativos, de cultura tão distante e diferente da educação cristã. Possivelmente, o teatro anchietano é uma das primeiras e mais completas formas de catequização no Brasil.

Conforme Serafim Leite (2004),

os jesuítas, por preocupação escolar, e muito por inclinação nacional portuguesa, empregaram esforços meritórios para o estabelecimento e manutenção do teatro, com o duplo intuito de cultivar o gosto literário na Colônia e utilizar, na divulgação do Evangelho, o talento e a predisposição evidente dos índios para o movimento oratório e para a música. Esse esforço facilitou a inclusão do teatro nas atividades educacionais dos jesuítas. (p. 612).

O teatro foi utilizado antes mesmo de se ensinar a ler, a escrever e a contar. Para Anchieta, o teatro não era utilizado como simples diversão, mas como instrumento valioso de educação e cultura.

Leite (2004) informa que as representações teatrais dos jesuítas transcorriam em duas instâncias, nas aldeias e nos colégios, nestes apresentavam-se as comédias e as tragédias, denunciando preocupações estéticas; enquanto nas aldeias, representavam-se os autos, “portanto, no palco da selva, ao pio dos pássaros, guinchos de macacos e rugidos do terrível jaguar.” (HERNANDES, 2008, p. 8).

Cardoso (1977) nos informa, em seu relato, que

nas peças de Anchieta encontram-se danças variadas à maneira de Portugal [...] Ele mesmo observa a facilidade dos meninos índios, que eram geralmente os seus atores, em aprenderem esses passos diferentes: fazem suas danças à portuguesa, com tamborins e violas, com muita graça, como se fossem meninos portugueses. (CARDOSO, 1977, p. 57).

A partir dos estudos realizados por Cardoso (1977), podemos deduzir que uma das cerimônias indígenas que inspirou o missionário Anchieta foi a que os nativos celebravam quando recebiam visitantes amigos ou ilustres.

Esse ritual para Anchieta, segundo Cardoso (1977), tinha uma teatralidade ímpar, como nos conta o estudioso:

Na feitura de seu Auto, Anchieta inspirou-se nos usos indígenas ao receber um personagem ilustre, com saudação no encontro longe da aldeia, desfile em caminho novo e engalanado, diálogo na taba, conselho dos chefes, pregação deles sobre o visitante e festa de despedida com dança, música e cantos. (p. 16).

Observamos, através do olhar de Cardoso (1977), os seguintes momentos teatrais presentes nos rituais indígenas dedicados aos visitantes, aproveitados por Anchieta para estruturar seus autos ao gosto dos nativos:

Primeiro momento - O preparo: quando os índios, distantes do povoado, com acompanhamento festivo, preparavam um novo caminho ou um caminho novamente aberto e engalanado (enfeitado) em honra ao visitante que estava sendo conduzido às suas tabas (CARDOSO, 1977, p. 52).

Cabe aqui um breve relato, bem ilustrativo: quando o primeiro jesuíta, o padre Leonardo Nunes, subiu o planalto de Piratininga viu alguns índios distantes que enfeitavam o caminho, próximo à aldeia, para recebê-lo e levá-lo até a taba do pajé⁷⁰.

Segundo momento - O encontro: quando o visitante é saudado pelos chefes índios, ou a grande saudação; a representação mostra a hospedagem nas casas com o diálogo sobre a viagem do hóspede: “dão-se largas à fantasia, descrevendo todas as dificuldades por que teriam passado até o visitante chegar à aldeia, com grande sentimento de todos, principalmente das mulheres.” (CARDOSO, 1977, p. 51-53).

Nessa perspectiva, relata Cardim (1978) que:

⁷⁰ Ver Cardoso (1977, p. 52).

Tendo-no meio cercado, começam de lhe fazer a festa que é a maior e de maior honra que lhe podem fazer; chorão todos com lagrimas a seus pés, [...] como se lhe morrera o marido, pai ou mãe; e juntamente dizem em trova de repente todos os trabalhos que no caminho poderia padecer tal hospede, e o que elles padecerão em sua ausência [...] (CARDIM, 1978, p. 97).

Terceiro momento - A discussão: quando os índios discutem entre si se devem matar o visitante ou deixá-lo em paz na tribo. Na discussão sobre o destino do visitante seguem-se festejos de diversos tipos, danças, cantos e músicas. Juntam-se os índios e os pajés que tiram a sorte do visitante no jogo das contas, certificando-se se a ilustre visita deve morrer ou viver.

Conta-nos Gabriel Sousa (2000) que:

E lançam suas contas se vem de bom título ou não; esse é contrário, de maravilha escapa que não o matem, e lhe façam seu ofício com muita festa e regozijo; ao qual hóspede choram as velhas também antes que coma. (p. 242).

Completa Cardoso (1977), com bastante propriedade sobre o assunto: “Se é bom, como era o caso dos padres, no dia seguinte faz-se uma espécie de pregação pelo povoado”. (p. 51-53).

Desse cerimonial, Anchieta introduziu nos seus autos os caminhos enfeitados, a saudação ao homenageado, o diálogo entre o bem e o mal, e, simbolizando o jogo das contas, o anjo e o diabo.

Esclarece Cardoso (1977) que:

[Anchieta] realizava [...] [o início de seu auto] no porto ou a certa distância do povoado. Depois disso começa o desfile ou procissão pelo caminho engalanado, com canto, música ou dança, até o adro da igreja. [...] A fachada da igreja é o cenário e corresponde [...] a taba indígena. (p. 52).

Segundo Cardoso (1977): “a razão pela qual Anchieta quase sempre introduz demônios no diálogo ou parte central do auto é a importância que os espíritos exerciam na vida do selvagem brasileiro.” (p. 53).

Quarto momento - A despedida: quando os índios, depois de muitas conversações concluem sobre o visitante. Conforme Cardoso (1977, p. 53):

“[corresponde] à pregação do chefe índio percorrendo a aldeia de madrugada em elogios ao bom visitante.

Cardoso (1977) cita o comentário de Cardim, enriquecendo o assunto:

Correm toda a aldeia pé ante pé, muito de vagar; e o pregar também pausado, freugmático e vagaroso; repetem muitas vezes as palavras por gravidade, contam todos os trabalhos, tempestades, perigos de morte que o padre [ou visitante] padeceria, vindo de tão longe para os visitar e consolar, e juntamente os incitam a louvar a Deus pela mercê recebida. (p. 55).

Anchieta utilizou-se desses momentos e de seus elementos, como, por exemplo, o diálogo entre o diabo e o anjo, como meio para introduzir novos valores e costumes aos brasílicos. Encontrou nos elementos indígenas fundamento para utilizar os autos como estratégia lúdica; valiosa, sobretudo, como instrumento de comunicação direta com os nativos.

Vale ressaltar o conhecimento que Anchieta adquiriu sobre os brasílicos. Sabia o beato perfeitamente, por exemplo, por que se utilizar do elemento diabo em seus autos. Segue um relato de Cardoso, o qual o estudioso extraiu da *Monumenta Brasiliae III*:

Os índios acreditavam em seres malévolos que se lhes atravessavam nas estradas para estorvar-lhes o caminho da aldeia. Chegava a tanto esta crendice que se imaginavam encontrados, ameaçados, espancados e até mortos por eles. Atesta o mesmo Anchieta: ‘É conhecido e anda na boca de todos que existem certos demônios que os Brasis chamam Corupira, que muitas vezes lhes aparecem nos matos, os açoitam, ferem e matam [...]’ (CARDOSO, 1977, p. 53).

Embora Anchieta tenha escrito inúmeros poemas e autos, analisaremos apenas alguns que constituíram um “misto de formas tradicionais e de formas inéditas [...] com (a) finalidade didática.” (SODRÉ, 1960, p. 70).

Dessa forma, destacamos os autos que tiveram uma união do religioso com o mundano, objetivando atingir a missão da Companhia de Jesus e o compromisso acordado não só com a Igreja Católica, mas também com a Coroa portuguesa, tendo por prioridade o lema: “tudo para a maior glória de Deus”.

Com esses pontos de vista compartilha o estudioso padre César, ao mencionar que “o objetivo de Anchieta em suas peças foi a **conversão do gentio**, de um modo lúdico, através das mensagens transmitidas por seus personagens.” (SANTOS, 2008, p. 103).

Possivelmente, o teatro anchietano foi uma das primeiras e mais completas formas de catequização no Brasil, graças à filosofia dos Exercícios Espirituais que unia conhecimento e arte, presente na formação religiosa e educacional de cada jesuíta.

Os jesuítas trouxeram na bagagem, para além-mar, os Exercícios Espirituais elaborados e sistematizados por Inácio de Loyola (1491-1556), permeados de ludicidade, fantasia e elementos sensíveis, tais como formas, cores, sons, entre outros, com a finalidade de transmitirem conhecimentos, que proporcionariam aos nativos, segundo os missionários, uma aproximação e uma compreensão de Deus, como senhor do universo e pai amoroso do homem.

A didática e a sistematização pedagógica dos Exercícios Espirituais auxiliaram a ação do teatro catequético e educacional dos jesuítas, “pois nos Exercícios Espirituais todo o conhecimento uma vez adquirido pelo raciocínio é revestido, imediatamente, pela forma de ideais plásticas e por êsse meio [...] cunha-se de maneira indelével na consciência.” (MILLER, 1946, p. 449).

Aproveitamos e passamos a discorrer sobre os autos, os quais foram utilizados como estratégias agradáveis e humoradas. Escritos pelo jesuíta José da Anchieta, que os aproximou ao gosto dos brasílicos, acomodando-os às intenções catequéticas.

Entre vários autos, por motivos diversos, trouxemos à baila os que serão apresentados a seguir.

O *Auto da Pregação Universal*⁷¹ foi encomendado por Nóbrega ao jovem Anchieta para ser apresentado nas comemorações natalinas do ano de 1561, como relata Serafim Leite (2004), na localidade de São Paulo de Piratininga.

⁷¹ O padre Armando Cardoso (1977, p. 63) lembra-nos que o *Auto da Pregação Universal* “refere-se da festa de Natal (25 de dezembro) que se estende à Circuncisão (1º de janeiro) e à de reis Magos (6 de janeiro). Há alusões claras às três festas”.

A data e localidade são informadas por Hernandes (2008), o qual afirma que “o Auto da Pregação Universal, considerado o primeiro auto de Anchieta, [foi] encenado em São Paulo de Piratininga, no início do ano de 1561 ou 1562.” (p. 27).

Do original desse auto, restaram apenas duas estrofes. No entanto, segundo Cardoso, é possível reconstituí-lo a partir de alguns indícios, como descreve o autor:

Tomando como parte portuguesa a dupla composição do Pelote Domingueiro, que serve otimamente de prólogo ou introdução (Ato I) E de epílogo ou despedida (Ato V).
O III ato, o desfile de pecadores públicos, do qual restam apenas duas estrofes, conservadas pelo historiador, de dez ou doze que deveriam ser, pode-se suprir, a modo de sugestão prática, e com estrofes inspiradas no próprio Anchieta, tiradas da poesia ‘Desdichado Pecador’.
Não é preciso dizer que o Ato II é o diálogo tupi, que nos ficou em autógrafo anchietano e em texto próximo ao original de Piratininga; pois é a parte central do auto, a que com variação circunstancial se repetia por toda a parte. O IV Ato foi-nos conservado inteiro no caderno de Anchieta, logo depois do diálogo tupi: é a dança de dez indiozinhos, cantando cada a qual uma quintilha: três são tupi, cinco em português, duas em castelhano. (CARDOSO, 1977, p. 115-116).

Escrito em tupi, português e castelhano⁷², sua representação teve uma duração de três horas; provavelmente a primeira apresentação ocorreu em 25 de dezembro de 1561 na cidade de São Paulo, e sua segunda apresentação no dia 31 de dezembro de 1576 na cidade de São Vicente.

Salienta Cardoso (1977) que “há no auto alusões claras às três festas. Nossa preferência, como as de M. Lourdes de Paula Martins e do Pe. Viotti são as duas longas composições do Pelote Domingueiro.” (p. 63).

O cenário poderia ter sido na frente da igreja, diante de um presépio ou na entrada da vila ou aldeia, ou ainda diante da imagem do menino Jesus.

Tinham como personagens dois diabos, um anjo, Adão, o moleiro, o encasacado, doze homens brancos e doze meninos índios. As encenações decorriam em cinco atos, distribuídos da seguinte maneira:

⁷² Para Magaldi (2004, p. 18), “a alternância de cenas nas três línguas supõe a presença de um público mais familiarizado com as condições da terra – índios que já assimilaram o português e o espanhol e colonizadores que aprenderam o vocabulário tupi.”

▪ Ato I

No primeiro ato há uma introdução da história, na qual os personagens percorrem um caminho limpando-o e o enfeitando, dançando e cantando até a entrada da igreja.

Anchieta compôs a cena da seguinte maneira, segundo Cardoso (1977):

O Moleiro Adão, assentado sobre um saco de farinha, tem a cabeça pendida e o rosto escondido entre as mãos.

O diabo Guaixará entre às vezes em cena para mimar a narração, mostrando a veste roubada com seus pormenores.

O recitador ou cantor está do lado da cena. (p. 118).

Para esse ato, tudo indica que Anchieta se inspirou em um dos rituais que os nativos realizavam em algum determinado período do ano, como descreve Nóbrega na carta de 1549 intitulada *Informações das Terras do Brasil*: “de certos em certos annos vêm uns feiticeiros de mui longes terras, [...] e ao tempo de sua vinda lhes mandam limpar os caminhos e vão recebel-os com dansas e festas, segundo seu costume.” (CARTAS..., 1988a, p. 99).

Anchieta escolheu para o 1º ato uma canção escrita por ele, que foi inspirada na história do *Pelote Domingueiro*; na qual um moleiro tem sua roupa de domingo roubada por um ladrão e só tem sua paz e alegria restituída após reaver seu pelote. Na versão natalina de Anchieta, o moleiro representa Adão; sua mulher representa Eva ou a presunção, a soberba; o pelote, a roupa de domingo, representa a graça divina; o ladrão representa o diabo; e o neto do moleiro representa Jesus.

Os detalhes da narração dos versos foram apresentados, ou melhor, cantados pelo personagem do diabo, com jeito maroto e cheio de desdém; como se segue:

Se lho furtaram ou não, bem nos pesa a nós com isso!

Perdeu-se com muito viço o pobre moleiro Adão.

Lúcifer, um mau ladrão lhe roubou todo o dinheiro

co'o pelote domingueiro. (ANCHIETA apud CARDOSO, 1977, p. 63).

Anchieta fez a história do Pelote Domingueiro incorporando um sentido religioso, com risos e galanteios, como propõe a história; ou seja, introduziu o sentido do pecado e o da salvação.

Prossigamos nossa análise com a seguinte descrição de Cardoso (1977, p. 63): “Anchieta refez toda a letra da cantiga e aprimorou-se em dar-lhe magnífico sentido bíblico, [...] no ministério do pecado e da redenção, e comunicado aos outros com elegância, [...] sem lhe faltar aquela galanteria.”

Expõe ainda Cardoso (1977) que

esta poesia, então popularíssima, com letra assim ‘mudada ao divino’, cantada por um ator [...]. É a história do primeiro pecado, debaixo da parábola de um moleiro (Adão), seduzido por uma mulher (Eva ou soberba, ‘cachopa embonecada’) e esbulhado assim de sua roupa de domingo (a graça divina). Alí está ele, acabrunhado, quase nu, assentado sobre um tronco, enquanto o diabo apresenta, um por um, todos os pormenores da elegante veste e da história. (p. 63).

O personagem do diabo, com sua cantoria contínua, zomba e desfaz do acontecido com o “pobre” moleiro: “Toda (sua mulher) bêbada do vinho da soberba, que tomou, o moleiro derrubou no limiar do moinho. Acodiu o seu vizinho Satanás, muito matreiro, e rapou-lhe o domingueiro.” (CARDOSO, 1977, p. 119).

Nessas cenas, Anchieta utilizou-se de metáforas, de simbolismos da música, entre outros meios, elaborando-os e organizando-os pedagogicamente, como meio de catequização e educação, além de diversão. Anchieta sabia utilizar-se de elementos lúdicos para despertar o encantamento e o fascínio sobre os brasílicos.

▪ Ato II

No segundo ato ocorre uma conversa, em tupi, entre os dois diabos – Guaixará e Aimberé – e Karaibebé, o anjo.

Relata Cardoso (1977) que

o cenário, depois do desfile pelo caminho engalanado, era o adro da Igreja. Dois diabos, Guaixará, o principal, e Aimbiré, seu criado, têm nomes de dois chefes índios pagãos, verdadeiros demônios humanos. [...], conhecidos como grandes inimigos dos colonos e tupis. (p. 64).

Guaixará e Aimberé, nas cenas do auto, representam os pajés⁷³ e a cultura dos costumes dos nativos, aqueles que comiam carne humana, que bebiam *cauim* e que esposavam várias mulheres.

Escreve Anchieta para o diabo Guaixará:

Agradável é meu modo:
Não quero índio vencido,
Não o quero destruído.
Remexer o povo todo
é somente o que eu envido.

É boa coisa beber,
até vomitar, cauim.
É isto o maios prazer,
Isto é glória, isto sim!

É bom dançar, enfeitar-se
e tingir-se de vermelho;
de negro as pernas pintar-se,
fumar e todo emplumar-se,
e ser curandeiro velho.

Enraivar, andar matando e comendo prisioneiros,
Viver se amancebando
e adultérios espiando,
não o deixem meus terreiros. (ANCHIETA apud CARDOSO, 1977, p. 121-1122).

A próxima cena discorre sobre as visitas feitas pelo diabo Aimberé, em diversas tribos e tabas, e como foi recebido com danças, músicas, cantos, pintando-se, enfeitando-se e bebendo muito *cauim*.

Anchieta escreve o seguinte verso para o personagem Aimberé:

[...] longe andava, lá fora:
pelas tabas fiz demora,

⁷³ Paulo Romualdo Hernandez (2008) afirma que, segundo cronistas e estudiosos da época, os únicos membros das comunidades indígenas que podiam circular livremente pelas tabas, sendo recebidos com festas e bebedeiras, eram os caraíbas e os pajés, visitantes de várias tribos, inclusive inimigas.

à nossa serra subindo.

Alegraram-se ao me ver,
me abraçaram e hospedaram
e o dia inteiro passaram
a dançar, folgar, beber,
e as leis de Deus ultrajaram.

Em suma fiquei contente;
E ao ver a depravação,
Tranqüilizei-me: eles dão
Aos vícios de toda gente
Abrigo no coração. (ANCHIETA apud CARDOSO, 1977, p. 122-123).

Os diabos em cena jactavam-se maliciosamente e astuciosamente do triunfo que obtiveram influenciando o povo da aldeia a beberem, matarem seus inimigos e devorá-los, amancebarem-se, entre outros feitos.

Temos ainda em cena a luta do bem contra o mal, o bem: a catequese e a educação, defendida pelo Karaibebé, o anjo, caracterizado por um pássaro azul, enfeitado com penas coloridas de araras, colocando-se ao lado de Tupã em defesa do povoado e dos novos costumes cristãos, protetor dos índios, amigos dos portugueses, e dos jesuítas.

Nos versos a seguir, Anchieta atribuiu a seguinte fala ao Karaibebé, o anjo protetor:

Ama-se sinceramente
o que é próprio de verdade...
Quem nalgum tempo ou idade
vos entregou essa gente
como vossa propriedade?

Deus senhor,
com santidade e amor,
alma e corpo lhes formou.

Esta taba iluminando
ao vosso lado eu estou,
jamais daqui me afastando.

Pois de guarda este bando
o Senhor me encarregou. (ANCHIETA apud CARDOSO, 1977, p. 127, 128, 132).

O anjo que surge em cena é guardião da aldeia e da maldade dos diabos, desculpa e reconhece as fraquezas dos nativos em relação às tentações, e tem a esperança de salvá-los diante da confissão.

Karaibebé, em um determinado instante da cena, arremessa os diabos ao inferno, e em seguida apresenta à plateia o presépio com Jesus e os reis magos, convidando-a para o amor e o temor a Deus, para a conversão e a confissão.

Continua Anchieta, nos versos para Karaibebé:

Aqui estou eu guardando
vossa alma que me é querida
e nesta festa a guiando,
com a graça a embelezando,
afasto-a da velha vida.

Já, enfim,
evitai o que é ruim:
desterrai a velha vida,
feio adultério, bebida,
mentira, briga, motim,
vil assassínio, freida.

Vinde, amados,
para Deus, bem a sus lados!
Trazendo-o no coração,
ireis gozar na amplidão,
junto aos bem-aventurados,
em sua própria mansão! (ANCHIETA apud CARDOSO, 1977, p. 133).

Anchieta, atento às características dos nativos da América portuguesa, utilizou-se mais uma vez das estratégias lúdicas para conseguir o envolvimento da plateia, resgatando os costumes e ritos, construindo um enredo significativo para o público presente nas encenações de seus autos.

Além de um enredo significativo, a participação efetiva dos padres e irmãos, dos meninos órfãos e dos nativos, tanto dos adultos como das crianças, nas encenações dos autos, foi outro recurso adotado pelos jesuítas para estabelecerem entre as culturas tão diferentes uma proximidade nas relações.

Essa informação encontra-se na carta escrita em 1552 pelo padre da Nóbrega ao padre Simão Rodrigues, que diz: “[...] pues los Padres y niños tañiam sus instrumentos y cantavan a su modo. Digo que Padres tañiam, porque en la compañía de los niños vènia hun Padre sacerdote, Slavador Rodrigez; tañía, dançava y saltava com ellos.” (apud LEITE, 1956, v. I, p. 359).

Nóbrega vislumbrava com a aproximação das duas culturas a realização de um projeto: unir pela religião e educação povos tão diferentes para a maior glória de Deus. Nóbrega também reconhecia os resultados dessa aproximação, como relata na mesma carta: “[...] y allé que estos gentiles se alaban que ellos [os padres] son buenos, [porque] [...] tañiam sus instrumentos y cantavan a su modo.” (apud LEITE, 1954, p. 359).

▪ Ato III

No terceiro ato, os diabos Guaixará e Aimberé introduzem na cena doze pecadores brancos, que provavelmente representavam os portugueses moradores da Colônia, amarrados por uma corda, bem ao estilo dos prisioneiros indígenas.

Segundo Cardoso (1977): “Vêm presos numa longa corda, puxada à frente por Guaixará e segura atrás por Aimberé: quando todos acabaram recitando, caí-lhes o laço por terra e ficam livres, com fúria dos diabos que fogem.” (p. 134).

A carta de 1551, escrita pelo irmão Pero Correia ao padre João Nunes Barreto, confirma este detalhe, a presença de uma corda, nos rituais indígenas. Diz Correia as seguintes palavras: “y quando se llega la matança [...] átanle una soga d’algodan [...]” (apud LEITE, 1956, v. I, p. 228).

Após cada um dos pecadores/personagens revelarem sobre seus vícios e pecados, diante de todos e do presépio, as cordas caem ao chão ficando os doze brancos/pecadores. Perdoados, mas raivosos e enfurecidos com os diabos, os colocam a correr. No final da cena é apresentado o restabelecendo da ordem na Colônia.

Dos doze versos compostos por Anchieta, segue a descrição de dois:

A viagem esta acabada,
a nau se vai, alagando,
e desta vida, em que ando,
por tantas causas errada,
meus dias já não são nada:
pois peço por tantas vias,
triste de Francisco Dias!
Não lhe sinto salvação,
Se vós, Mãe da Conceição,
não pagais as avarias. (ANCHIETA apud CARDOSO, 1977, p. 134).

Eu mesmo por meu querer,
Ao pecado me entreguei;
com ele minha alma atei,
sem nunca amar e temer
a Deus contra quem pequei.

Virgem Mãe do eterno Rei,
acalmai Antão Vilhena!
Pois estou cheio de pena
que eu, vilão, me procurei
com culpa que me condena. (ANCHIETA apud CARDOSO, 1977, p. 135).

Atentemos para a construção de cada um dos dozes versos. Anchieta adotou alguns nomes conhecidos pela história, e outros personagens foram criados pelo autor.

Essa encenação nos reporta a uma cerimônia indígena que ocorria de ano em ano, quando da visita dos feiticeiros. Na carta *Informações das Terras do Brasil* de 1549, Nóbrega relata que: “andam as mulheres de duas em duas pelas casas, dizendo publicamente as faltas que fizeram, [...] e pedindo perdão delas.” (CARTAS..., 1988a, p. 990).

As cenas dos autos reforçam nossa afirmação de que os jesuítas debruçaram-se sobre os costumes dos nativos e os transformaram em estratégias lúdicas para atingir seus objetivos: “tudo para a maior glória de Deus”.

Para Cardoso, Anchieta quis mostrar à assistência ou plateia que os vícios e os pecados não estavam presentes apenas entre os nativos da América portuguesa, mas também entre os brancos, os colonos portugueses. Por conta dessa realidade, o inaciano preparava seus autos tanto para os brasílicos quanto para os colonos portugueses. Acreditando que os autos tinham uma abrangência moral, pedagógica e religiosa, escrevia-os em várias línguas, utilizava-se de diferentes recursos. Sabia Anchieta que essa estratégia lúdica alcançava a alma do homem, em todos os seus sentidos.

Nas cartas escritas por Nóbrega, encontramos a carta do ano de 1551 enviada aos padres e irmãos da Companhia, a qual confirma as nossas informações sobre os pecados presentes no meio dos brancos. Nóbrega faz a seguinte afirmação:

Os clérigos desta terra têm mais officio de demônios que de clérigos: porque, além de seu mau exemplo e costume, querem contrariar a doutrina de Christo, e dizem publicamente aos homens lhes é licito estar em pecado com suas negras, pois que são suas escravas. (CARTAS..., 1988a, p. 116).

Nóbrega, encontrando uma série de problemas, nas terras brasílicas, e sabedor, como Anchieta, de que um dos caminhos eficaz para se mudar velhos hábitos era o desenvolvimento de atividades que mexessem com os sentimentos e a sensibilidade, utilizou as artes cênicas. Nada melhor do que as artes cênicas, como diziam os Companheiros de Jesus.

▪ Ato IV

No quarto ato, Anchieta introduz na cena doze meninos índios, que cantam e dançam aos sons de flautas e maracás as doze estrofes que louvam com alegria a ação do arrependimento, da liberdade dos pecados e da oferta de um novo modo de vida, sem vícios, oferecida pela Virgem Maria diante do presépio.

Esclarece Cardoso (1977, p. 116) que “o IV Ato foi-nos conservado inteiro no caderno de Anchieta, logo depois do diálogo Tupi: é a dança de dez indiozinhos, cantando cada qual uma quintilha: três são em Tupi, cinco em português, duas em castelhano.”

Cada menino índio cantava e declamava uma estrofe, as quais eram divididas da seguinte maneira: sete estrofes eram em português, três estrofes em tupi e duas estrofes em castelhano.

Na 3ª estrofe, o jesuíta emprega as seguintes palavras declamadas em português por um menino índio:

Eu também venho dançar,
posto que sou pecador;
mas não tenho que vos dar,
porque não quero furtar
o peixe de meu senhor. (ANCHIETA apud CARDOSO, 1977, p. 136).

Anchieta escreve na 4ª estrofe para o ator mirim declamar em espanhol:

Los Reyes, en este día,
os trajeron muchos dones.
Yo vengo, com alegria,
Señora Santa María,
a pedir muchos perdones. (ANCHIETA apud CARDOSO, 1977, p. 136).

A estratégia lúdica presente nesse ato e nessas estrofes foi inspirada em um dos momentos vivenciados por Anchieta junto aos pequenos nativos. Uma narração encontrada na carta de 1549, escrita por Nóbrega, nos relata que:

E alguns vêm (os meninos índios) pelos caminhos a nosso encontro, perguntando-nos quando os havemos de baptisar, mostrando grande desejo e promettendo viver conforme o que lhes aconselhamos. [...] Começou isto pelas festas do Espírito Santo. (CARTAS..., 1988a, p. 92).

Como os jesuítas sempre estavam atentos aos gostos dos nativos e não perdiam oportunidades, suas ações e palavras foram revestidas intencionalmente de um cunho pedagógico, objetivando a formação de uma civilização educada no humanismo cristão.

▪ Ato V

No quinto ato Anchieta apresenta o moleiro cantando, dançando e folgando, porque tinha reavido seu pelote domingueiro; a metáfora aqui utilizada pelo jesuíta é de que o moleiro havia restituído sua esperança no perdão de Deus.

O moleiro reconquistando sua felicidade, de pé em frente ao presépio e à plateia, umas vezes cantando, outras ouvindo o cantar, interpretado por outro ator, se regozija do perdão recebido de Deus.

Cardoso (1977) escreve: “O moleiro Adão do lado do presépio, de frente para os assistentes, ouve e às vezes mima o canto ou a récita do narrador:” (p. 138).

Para que o auto da Pregação Universal terminasse com alegria, movimentos, cores, tudo ao gosto da plateia, empregou as seguintes palavras:

As moças já podem ter
amores de teu pelote,
e vestir-se tal chiotte,
se formosas querem ser
Já podem todas dizer:
‘Viva o neto do moleiro,
que nos deu tal domingueiro!’
‘Viva o segundo Adão,
Que Jesus por nome tem!
Viva Jesus, nosso bem!
Jesus nosso capitão!’
Hoje, na circuncisão,
Se tornou Jesus moleiro
Por tomar o domingueiro!
(ANCHIETA apud CARDOSO, 1977, p. 140).

De acordo com Cardoso (1977, p. 67): “a cantiga termina com vivas entusiastas dos atores, que se seguiramos aplausos comovidos da piedosa multidão, disposta agora para ganhar o jubileu do dia seguinte.”

Sobre esse auto, Sábato Magaldi (2004) ressalta que:

atribuem os historiadores ao *Auto da Pregação Universal* a primazia da composição, na obra anchietana. A circunstância de existirem dela apenas alguns fragmentos faz que até o significado do título seja conjectura, impossível de comprovar-se. Três hipóteses explicam o nome: foi escrito em

tupi e português em várias partes do Brasil; ou se reuniu para vê-lo, em São Vicente, toda a Capitania, justificando assim a universalidade da pregação. (MAGALDI, 2004, p. 19).

O auto da *Pregação Universal*, sendo a primeira peça teatral, foi utilizado como escopo para a montagem dos demais autos, conservava-se o número de atos, os personagens do bem e do mal, e personagens que representavam moradores de cada vila. Anchieta usava em todos os autos a ludicidade que tanto chamava a atenção dos nativos.

Atribuiu-se ao auto **Na Festa de São Lourenço** o contato lúdico mais significativo com os nativos, utilizado por José de Anchieta. Analisaremos também esse auto, como fizemos com o da *Pregação Universal*.

Na Festa de São Lourenço é a mais longa e rica peça do caderno de Anchieta, contendo 1.493 versos. Nesse auto, tanto a extensão de seu texto quanto o aparato literário e técnico, de que se reveste, explica o êxito a ele atribuído (CARDOSO, 1977).

É um auto escrito em castelhano, tupi e português, entretanto apresenta-se na sua maioria em tupi, evidenciando a preocupação do autor com o processo da comunicação. Essa peça foi preparada pelo irmão Manuel do Couto para ser representada aos índios Temiminós e colonos da aldeia de São Lourenço (hoje cidade de Niterói), em 10 de agosto de 1583 em louvor ao Santo.

Consta de quatro atos e uma dança cantada em procissão, e ao final oferece cenas nativas, luta contra os franceses, corridas, cenas diabólicas e místicas, visando converter recreando. Os versos em português são em número de quarenta, trazem a fala do anjo que representa as figuras do amor e temor através do fogo que o Senhor manda para abrasar as almas, como o fogo material que abrasa a de São Lourenço (BOSI, 1992).

A cena desse martírio ocorreu no Porto da aldeia e no entorno da igreja, e prestou-se de modo especial ao teatro catequético no Brasil, onde sacrifícios de guerra eram habituais e os índios costumavam churrasquear e comer suas vítimas. Esse auto tem por tema o martírio de São Lourenço; o risco que a aldeia corre com as perversões dos diabos; e a defesa feita à aldeia por São Lourenço e São Sebastião. Participam dessa encenação quatorze personagens, além dos meninos índios e órfãos. Os personagens são os seguintes:

- Guaixará, chefe dos diabos;
- Aimberé, Saravaia: seus criados;
- Tataurana, Urubu, Jaguaruçu, Caborê: companheiros do diabo e de seus criados;
- Velha, que hospeda Guaixará;
- Décio, imperador romano;
- Valeriano, seu colega;
- São Sebastião, padroeiro do Rio de Janeiro;
- São Lourenço, padroeiro da aldeia;
- Anjo da guarda da aldeia, com asas de Canindé;
- Cativos, que apanham os diabos;
- Meninos, que cantam e dançam.

▪ **Ato I**

No primeiro ato tem-se a festa que era preparada em uma aldeia distante a uma légua da outra parte da cidade, de onde partiam os atores em procissão para a igreja de São Lourenço onde seria apresentado o auto.

No caminho limpo e enfeitado cantava-se e dançava-se uma saudação inicial sobre o martírio de São Lourenço; esta toada foi representada e cantada em castelhano pelos nativos. O verso composto por Anchieta tem as seguintes palavras:

Por Iesú, mi salvador,
 Que muer por mis mancillas,
 Me aso em estas parrillas,
 Com fuego de su amor.
 Pues tu amor, por mi amor
 hizo tantas maravilhas;
 muera yo em estas parrillas,
 por el tuyo, mi Señor.
 (ANCHIETA apud CARDOSO, 1977, p. 143).

A composição deveria ser entoada pelo mártir, mas é cantada por outros participantes da peça, enquanto São Lourenço estava sobre as grelhas, representado possivelmente por uma imagem do Santo.

Anchieta compôs os versos cantados nesse 1º ato, adaptando-os de uma canção popular: “El ciego amor me prendió” para “El buen Jesus me prendió”.

O assunto desse ato se funde à ideia do simbolismo do fogo utilizado pelos nativos para “churrasquear” seus inimigos, aquecerem-se no frio, espantar os bichos nocivos, fazer o *cauim*. O inaciano soube sublimar esse ato, transformando o fogo no amor de Jesus por Lourenço.

▪ Ato II

O segundo ato, representado em tupi, contém a ação, cujo enredo é a luta entre o bem e o mal, e tem por personagens três diabos, seus companheiros, a velha, o anjo, São Lourenço e São Sebastião.

Uma velha índia recebe Guaixará como se fosse o rei da festa; nesse momento Anchieta introduziu na cerimônia o que os nativos faziam ao receber um convidado, então a velha índia chora e conta das coisas que aconteceram na ausência do visitante, porém em certo momento a velha se sente enganada pelo diabo e diz:

Ó diabo intrometido!
 Enjoa-me teu chulé!
 Se vivesse meu marido,
 Meu pobre Piracaé.
 Ihe diria isso ao ouvido.
 Irra, o mau!...Não beberá
 Hoje do que eu mastiguei;
 Tudo só eu beberei!
 Quanto juntei, dias há,
 irei bebê-lo, oh! Irei!
 (ANCHIETA apud CARDOSO, 1977, p. 147).

Aqui cabe a observação de Cardoso (1977), que os personagens representados pelo gênero feminino seriam uma adaptação aos costumes dos nativos e evidentemente ausentes no teatro de Gil Vicente e nas representações realizadas na Europa.

Os três diabos e seus auxiliares, com nomes de animais que certamente para os moradores da Colônia tinha sentido, Tataurana, Urubu, Jaguaruçu, Caboré,

querem destruir a aldeia com pecados, aos quais resistem São Lourenço e São Sebastião.

O anjo da guarda entra em cena livrando a aldeia e prendendo os diabos: Guaixará, Aimberé e Saravaia; o anjo e São Sebastião obrigam que os diabos se identifiquem, descrevendo seu caráter fingido nos seguintes versos:

Que está aqui escondido?
 Morcego, cuíca será
 ou larva de panamá?
 ó cururu encolhido!
 sai para fora, gambá!

Quem és tu? – Sou Saravaia,
 Inimigo do francês.
 - é só essa a tua laia?
 - eu fui porco desta praia,
 Espião de pouco prez.

(ANCHIETA apud CARDOSO, 1977, p. 160).

Com o desfecho de vitória do bem sobre o mal, a vitória do bem se comemora com danças, músicas e cantos. E Anchieta compõe a seguinte estrofe: “Alegrem-se, vivendo bem, enterrando os velhos maus hábitos, não afugentando a Deus e repudiando ao diabo. Alegrem-se, em paz!” (CARDOSO, 1977, p. 165).

Esse ato nos reporta ao 2º ato do auto da *Pregação Universal*: os diabos anchietanos, sempre gatinhosos, maldosos e maliciosos, interpretados por nativos, reforçam a metáfora que Anchieta impunha em seus atos.

Nos versos apresentados, Anchieta não criticava o simples beber, dançar, tingir-se e fumar, mas os excessos que levavam a desordens morais. Os jesuítas com essas encenações repreendiam também a bigamia, a nudez, a inveja e o churrasquear-se dos inimigos, para doutrinar os índios à moral católica europeia.

Anchieta fez desse ato a parte central do auto, tendo uma preocupação em trabalhar com mais dedicação os personagens dos demônios; pois os índios acreditavam em seres malévolos que lhes atravessavam nas estradas para estorvar-lhes o caminho da aldeia.

▪ Ato III

O terceiro ato é constituído pelo castigo dos imperadores Décio e Valeriano, os quais martirizaram São Lourenço. O anjo em cena ordena aos diabos que arrastem os imperadores para o inferno, pela maldade cometida. Passado o medo do anjo, os demônios se animam com a ordem, espreitam e armam a cilada contra os imperadores.

Aimberé e Saravaia com sarcasmo abrasam os imperadores; com suas chamas que irradiam de sua presença, vão pouco a pouco os atormentando até conduzi-los ao inferno. De tanta dor os imperadores começam a falar em guarani, o que provavelmente causou risadas na plateia.

Depois de serem levados ao inferno, ficam os diabos no espaço feito como palco com as coroas dos imperadores na cabeça, e à maneira dos índios que matam seus contrários tomam para si os nomes de ambos.

Nesse ato se dá o desdobramento dos diálogos em cenas diversas, de cantos, de danças, de lutas, mas ligadas à ideia principal, renovando o interesse dos assistentes, insinuando ao auditório, em tom de brincadeiras, que o espírito mal tem origem na malícia (representado pelos diabos). O ato termina com danças e músicas celebrando a vitória do bem contra o mal. O ato é escrito e interpretado em castelhano e tupi.

▪ Ato IV

O quarto ato começa com o anjo acompanhado de dois personagens simbólicos, o temor e o amor a Deus; o sermão de despedida gira em torno da ideia de dois fogos íntimos (temor e amor) que devoram o coração do mártir mais do que o fogo que lhe matou o corpo.

Segue-se o canto de duas estrofes para a despedida do Santo, no momento em que a imagem é introduzida na igreja. Reproduzimos um dos versos de Anchieta declamado ou cantado neste momento, segundo os estudiosos:

Um fogo foi o Temor
do bravo fogo infernal,
e, como servo leal,
por honrar a seu Senhor,

fugiu da culpa mortal.
(ANCHIETA apud CARDOSO, 1977, p. 179).

Esse ato é uma abordagem moral, entre o temor e o amor a Deus, em forma de exortação ou sermão, podendo ser substituído por uma bênção do sacerdote ou pelo canto de despedida à imagem que ingressa na igreja.

A encenação segue com apresentações de diversos festejos, danças, cantos e músicas, como resultado da vitória do bem contra o mal. Esse ato é interpretado e escrito em português e castelhano.

▪ Ato V

O quinto ato tem por título: *Dança que se fez na procissão de S. Lourenço, de doze meninos*, e foi realizado em torno da igreja por caminhos enfeitados, complementando a despedida da imagem de São Lourenço antes de adentrar pela igreja, simbolizando a sua sepultura. Nesse ato são aconselhadas a caridade, a contrição e a confiança em São Lourenço.

No ato há uma dança final e músicas de diversas aldeias, que são interpretadas pelos meninos índios que dançam e cantam conforme a sua cultura.

Cá estamos jubilosos,
Em tua celebração.
Por teus rogos valiosos,
Deus, que nos dê os seus
Gozos,
Fique em nosso coração (ANCHIETA apud Cardoso, 1977, p. 187).

Nós ficaremos contigo,
São Lourenço, padroeiro:
Tu nosso país inteiro
Guarda de todo inimigo. (ANCHIETA apud Cardoso, 1977, p. 187).

Os missionários aproveitaram a atuação dos meninos índios em um bailado como recurso habitual de catequese, e utilizaram-se dessa estratégia para também se aproximarem de seus pais.

Sobre esse auto, a estudiosa Maria de Lourdes de Paula Martins (1948) comenta que:

Com efeito, embora o primeiro ato seja delicado e lírico e o quarto mantenha, ao lado do cunho doutrinário, certa elevação e elegância poética, o conjunto constitui uma comédia burlesca e movimentada, com algum requinte técnico e pequenos dotes literários. O anjo, por exemplo, parece surgir vestido de azul, esvoaçante; Aimbiré faz-se acompanhar de gente, espadas e cordéis; Saravaia é poltrão, bêbado, esconde-se, não é inteligente e é mentiroso, o que não o impede de capturar os imperadores, atacando-os, como os índios, de emboscada, vingando-se a mordê-los e comê-los, distribuindo aos ajudantes as partes anatômicas das vítimas, sem deixar, com isso, de afirmar-se na peça com personagem original e até simpático. (p. 9).

O auto *Na Festa de São Lourenço* reflete o amálgama social da época, vivenciado pelos missionários na América portuguesa; contém curiosas informações etnográficas, registra nomes de localidades e episódios contemporâneos pouco documentados – gira em torno dos ataques dos Tamoios, aliados dos franceses, no Rio de Janeiro.

Com uma convivência amiúde e a possibilidade de conhecer os costumes dos nativos da América portuguesa, Anchieta compõe outros autos, ricos em detalhes e características da nova terra, aprimorando-se assim nas construções de seus autos catequéticos.

Em todas as cenas desse auto, encontramos personagens cômicos e largamente caricatos, que representavam animais nativos, como o urubu, a tartaruga e o cão; e os símbolos, como o vento, a nuvem, o medo, entre outros. Assim, no meio de tantas coisas diferentes à realidade indígena, os nativos se prestavam com interesse e contentamento a esse divertimento.

Nesse auto é visível o esforço de Anchieta em conservar elementos da cultura indígena, como o Guaixará, que representava a força do mal, muito temida pelos nativos. Entretanto, ao mesmo tempo, existia o cuidado em enfatizar a força das virtudes da religião católica, representada pelos personagens: Anjo, Amor e Temor de Deus.

Figura 43 – Capela de São Lourenço, no morro de mesmo nome em Niterói.
Fonte: Anchieta (1989, p. 750).

O auto **Na Aldeia de Guaraparim**, datado provavelmente entre 1589 a 1594, nota-se originalidade e riqueza de detalhes. Segundo a tupinóloga Maria de Lourdes de Paula Martins, “esta é a mais longa peça do caderno de Anchieta, das escritas exclusivamente em língua tupi.” (apud CARDOSO, 1977, p. 78).

A representação foi realizada na aldeia de Guaraparim no Espírito Santo, no porto da cidade e no entorno da igreja, e os personagens eram quatro diabos, uma alma, um anjo e dez meninos. A história conta a invasão que os diabos pretendiam realizar na aldeia de Guaraparim; há a acusação de uma alma vista vagando pela aldeia, a qual é acusada de pecados, nesse momento Nossa Senhora é invocada e surge o anjo como salvador da alma e da aldeia.

O auto é dividido em cinco atos da seguinte maneira:

▪ **Ato I**

Anchieta compõe uma poesia com dez estrofes, declamada por dez crianças índias em frente à imagem de Maria Imaculada, que se encontrava no porto de Guaraparim, a qual foi conduzida até a igreja por uma procissão que entoava cantos e danças. Antes de a procissão prosseguir os dez meninos, cinco de cada lado, tendo no centro as imagens de Nossa Senhora da Conceição e da Sant’Ana, recitam ou cantam uma estrofe cada um:

Tupi

Ave Maria poránga
 Karaibebé sosé,
 Ndoikói abá nde jabé.
 Kori ereñemoñánga
 Santa Ana rygué pupé

Português

Ave, formosa Maria,
 Sobre os anjos soberana!
 Ninguém contigo porfia:
 Concebeu-te, neste dia,
 Em seu ventre, mãe Sant'Ana
 (ANCHIETA apud CARDOSO, 1977, p. 205).

Nos poemas à Santa Maria, Anchieta reverenciou sua beleza e sua proteção espiritual à aldeia de Guaraparim.

▪ **Ato II**

O segundo ato foi representado na frente da igreja de Guaraparim, com a interpretação dos três diabos querendo dominar a aldeia, promovendo a discórdia, a desordem, o beber vinho, a bigamia e a antropofagia.

Nas cenas seguintes os diabos se assentam, pedem fumo e discutem o que irão fazer com a aldeia. Tudo indica que Anchieta inspirou-se, mais uma vez, nos rituais indígenas, quando os pajés reuniam-se para decidir sobre coisas importantes, sobre a aldeia, algum visitante, ou algum contrário.

Segue a estrofe que o irmão jesuíta escreveu:

Trouxeste teu fumo aqui?
 Ei-lo...oh! meu fogo apagou!
 Que te importa isso a ti?
 Rouba deles por aí:
 ninguém saiba quem roubou.
 (ANCHIETA apud CARDOSO, 1977, p. 80).

Anchieta utilizou-se novamente dos costumes e cultura dos nativos, incorporando-os em seus atos, com finalidade pedagógica, e utilizando-se de estratégias lúdicas para corrigir os vícios dos nativos.

▪ Ato III

No terceiro ato entra em cena a alma de um índio que acaba de morrer, e, em vão, os índios querem levá-la para o inferno, porque confessa seus pecados em frente à Virgem Maria; nesse instante aparece então o anjo para socorrer essa alma como ocorre nos demais autos.

O inaciano Anchieta aproveita dos personagens dos autos anteriores para adaptá-los à realidade e necessidade de cada localidade, de cada aldeamento.

▪ Ato IV

No quarto ato se faz a despedida da imagem, que se encontrava na frente da igreja, antes de introduzi-la na igreja. Tem-se o início do entoar de uma cantiga composta por Anchieta, acompanhada de diversos instrumentos.

A toada composta por Anchieta, intitulada *Eva, jandé sy ypy*⁷⁴, é a seguinte:

Não se achegou a Maria
o pecado original:
em sua santa alegria
calcou o demo e fazia
da terra fugir o mal. (ANCHIETA apud CARDOSO, 1977, p. 82).

▪ Ato V

O quinto ato trata-se de uma dança de dez meninos louvando à Virgem Maria, como descreve Cardoso (1977):

Artisticamente pintados de diversas cores e enfeitados de plumas variadas, com seus coros de vozes, maracás e flautas, enterneciam o coração dos pais e adultos, que se moviam assim a aceitar a doutrina cristã com suas exigências morais nada fáceis para eles. (p. 83).

No entender de O'Malley (2004), os jesuítas acreditavam que as experiências com o teatro, com as estratégias lúdicas, presentes nas cenas dos autos, eram ações

⁷⁴ Eva, nossa virgem. Tradução do autor, utilizando orientações do dicionário Tupi-Guarani, de autoria de Silveira Bueno p. 171, p. 297;503.

pedagógicas promissoras de comunicação com o povo para atingirem seus objetivos missionários: “tudo para a maior glória de Deus”.

Outro auto de Anchieta é o **Auto do Recebimento**, que fizeram os índios de Guaraparim ao padre provincial Marçal Beliarde; e foi executado no final de 1589, para o provincial sucessor de Anchieta, o qual fazia a primeira visita ao Espírito Santo.

▪ **Ato I**

No primeiro ato acontece no porto onde um dos índios saúda o provincial, dizendo-lhe em versos o quanto ele é esperado e desejado, como pai amoroso, filho da Virgem Maria. Em procissão, meninos, cantando e dançando ao modo dos nativos, conduzem o provincial até a frente da igreja.

▪ **Ato II**

No segundo ato ocorre em frente à igreja. Há a fala dos diabos dizendo que a aldeia lhes pertence e desejando que a visita do provincial não acabe bem.

Entra em cena, o Diabo, com gestos e palavras ameaçadoras, aos modos que lembram os pajés em cerimônias da “Santidade”, expulsando os diabos da aldeia.

▪ **Ato III**

No terceiro ato um índio, com vestes do ritual de quando se matam contrários, levanta uma espada e mata os diabos. Nessa cena Anchieta transportou todo um sentido simbólico do cotidiano indígena e de seus rituais, revestindo-os de uma teatralidade adequada aos seus objetivos: “tudo para a maior glória de Deus”.

▪ **Ato IV**

O quarto ato apresenta uma dança de meninos, enfeitados à moda indígena, cantando estrofes compostas pelo irmão.

Essa cena, elaborada pelo irmão Anchieta, também nos faz confirmar o uso dos costumes e ritos indígenas, reelaborados em um sentido das estratégias lúdicas com um foco pedagógico, tendo a intencionalidade do catequizar e educar; objetivo fundamental dos missionários jesuíticos nas terras ultramar.

▪ Ato V

O quinto ato é o encerramento do auto com a participação de todos, atores, padres e plateia, diante do provincial para beijar-lhe as mãos, cantando uma canção à Virgem Maria (Mãe de Tupã).

Destacamos os três autos que podem sugerir e confirmar nossa hipótese quanto à presença das estratégias lúdicas nas ações catequéticas dos jesuítas.

Nos diálogos menores, os inacianos não deixaram de valorizar as estratégias lúdicas, como as danças, os cantos, as plumagens coloridas, o pintar do corpo, tudo ao gosto dos nativos. A cultura dos diálogos não lhes exigia menos cuidados do que a direção dos autos. Os inacianos tinham a consciência de que o catequizar e o educar deveriam ter o alicerce na imaginação e na fantasia, cuidaram, então, os jesuítas, educadores e humanistas de tematizarem em seus autos o cotidiano dos nativos.

Encontramos nos estudiosos sobre o teatro jesuítico, Hessel e Raeders, a seguinte colocação:

Santo Inácio de Loyola reconheceu como é importante auxiliar a formação da inteligência com a educação, paralela, da imaginação; e, como se sabe, foi essa idéia que serviu de base para o seu sistema de Exercícios Espirituais⁷⁵. (HESSEL; RAEDERS, 1972, p. 93).

No decorrer dessa análise, pudemos observar e analisar documentos e relatos jesuíticos reveladores da utilização de estratégias lúdicas que facilitaram o contato entre nativos da América portuguesa e os povos do ultramar, aqui representados pelo colonizador português. O lúdico foi utilizado como forma de catequizar, educar, transpor valores, romper barreiras entre as duas culturas, e isso José de Anchieta soube fazer.

De acordo com Hessel e Raeders,

como então não haveriam os padres (e o irmão José de Anchieta) [...] de observar desde logo nos nativos a propensão para o canto, a dança, os jogos mímicos, os discursos, os cortejos, particularmente nas principais circunstâncias da vida, nascimento, consorcio, guerras, epidemias, mortes?

⁷⁵ Formulado por Inácio de Loyola em 1522-1523, em seu retiro em Manresa, província de Barcelona. Segundo o padre César Augusto dos Santos (2008), com Anchieta não foi diferente. O apóstolo do Brasil fez sua primeira experiência dos Exercícios Espirituais em Coimbra, com a orientação do P. Leão Henriques, seu mestre de noviços, no ano de 1551, pelo espaço de trinta dias. Foi essa experiência que deu base sólida a toda ação do apóstolo.

Por que, pensariam eles, não utilizar canto, música, danças, mímicas e mesmo as plumas vistosas, de tamanho encanto para os selvagens [...] para tentar introduzir nas aldeias os rudimentos das verdades do cristianismo e duma civilização? (HESSEL; RAEDERS, 1972, p. 14-15).

As naus lusitanas, comandadas por Tomé de Souza no ano de 1549, trouxeram os jesuítas e com eles as representações, os festejos de Natal, as procissões e atores que personificavam cidades, anjos e demônios, além de trazerem os diálogos e os sermões.

Unindo os costumes indígenas e portugueses, os jesuítas fizeram da dança, do canto e dos instrumentos musicais um divertimento educacional; em procissões, junto da cruz, iam gentios e jesuítas, dançando, tocando diferentes instrumentos, cantando, celebrando a memória de algum Santo.

Os jesuítas, tendo todo o chão da América portuguesa a seu dispor, fizeram dele um imenso palco, um admirável espaço de propagação de doutrinas; desse modo, usaram da beleza e da alegria das representações, desenvolveram a atividade teatral com um foco pedagógico.

Debruçaram-se sobre a terra e os nativos, com um espírito ao mesmo tempo prático e aberto, unindo à sua fé um zelo constante pela conversão do gentio. Adaptaram-se tirando das circunstâncias locais todo o proveito que puderam, lançando mão, com sucesso, de um recurso característico da cultura indígena, que lhes pareceu mais profícuo, a arte de representar, isto é, de imitar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este processo de investigação, de leituras e análises da pedagogia humanista que ocorreu na Europa do Renascimento, das cartas jesuíticas e dos documentos de viajantes do século XVI nos revelaram informações que nos estimularam a considerar que alguns assuntos missionários ultramarinos foram estudados mais a fundo, em detrimento de outros. Notamos que estudos consagrados à Companhia de Jesus estavam basicamente voltados às questões políticas, ideológicas, religiosas e econômicas.

Foi no decorrer do trabalho da pesquisa que pudemos reconhecer uma interseção da pedagogia humanista com a pedagogia humanista cristã dos jesuítas.

No primeiro capítulo, os jesuítas, conscientes dos tempos modernos do Renascimento e das novas ideias dos educadores humanistas, sabiam que era preciso usar as mesmas armas intelectuais. A Companhia de Jesus aderindo às ideias humanistas colocou ao dispor de seus estudantes a mesma cultura que os humanistas europeus. Compreendiam que os estudos das ciências não mais aceitavam ideias obsoletas e por mais que tentassem atravessar os caminhos da modernidade impondo uma fé autoritária tornava-se difícil.

Essa nova perspectiva fez Inácio de Loyola apoiar-se na pedagogia humanista. Desejoso de manter sua Companhia a serviço da Igreja defendeu a ideia de que o melhor caminho seria através dos colégios, da educação. Estabeleceu então uma educação voltada às investigações, à retórica, à dialética, à gramática, ao latim, aos exercícios de memória, entre tantas outras disciplinas, desenvolvendo nos estudantes jesuítas a habilidade de resolver problemas com inteligência.

Inácio de Loyola, unindo as novas ciências com as práticas e ideias da pedagogia inaciana, tornou possível a elaboração de uma pedagogia humanista cristã. Essa pedagógica ditava que os conhecimentos dados e possivelmente apreendidos por cada estudante eram permitidos por Deus. Essa permissão era concedida em detrimento do amor que Deus tinha pela sua criatura. E em contrapartida os conhecimentos adquiridos pela criatura tornava a compreensão de Deus melhor e mais fácil.

No segundo capítulo foram apresentados os caminhos trilhados pelos jesuítas tornando-os aptos a serem soldados de Cristo. Relatamos as experiências da vida pessoal do fundador da Ordem, seus sentimentos e experiências de religiosidade, reverenciamos documentos importantes, elaborados por Loyola, que alicerçaram a Companhia.

Os documentos apresentados foram anteriores a *Ratio Studiorum*, por estarmos preocupados com os documentos que deram origem à Companhia e à educação jesuítica. Foram documentos elaborados, reelaborados, desenhados e redesenhados durante longos anos, os quais alicerçaram as atividades dos primeiros jesuítas presentes nas terras brasileiras, que objetivavam “tudo para a maior e melhor glória de Deus”, concretizando, assim, no novo mundo as ideias da pedagogia humanística cristã, pensada e elaborada por Inácio de Loyola.

No terceiro capítulo discutimos sobre as culturas dos gentios, dos portugueses e da Igreja Católica, representados aqui pelos jesuítas. Diferentes nas relações sociais e culturais, se encontraram, se chocaram e se entrelaçaram. Trataram os jesuítas, ao desembarcarem na América portuguesa, de estabelecerem relações com os indígenas em termos de interação, entendimentos e práticas interligadas. Promoveram estratégias que fizeram sentido para as duas culturas, tocaram, através da paciência, da prudência, das concessões, da tolerância, as almas indígenas e portuguesas.

Fizeram os jesuítas, entenderem-se através da sensibilidade, plasticidade e dos cinco sentidos; nas atividades educacionais quase tudo era permitido, desde que não representassem perigo na edificação do amor de Deus.

Igual atenção foi dada às obras de alguns viajantes do século XVI, os quais relataram sobre os indígenas, seus costumes, valores e crenças, como Jean de Léry, Gabriel Soares de Sousa, André Thevet e Hans Staden, enfim documentos que alicerçaram nossa pesquisa.

Essas interações frequentemente assimétricas, de controle e de subordinação, não foram tratadas pelos jesuítas no que se refere à separação ou segregação, mas em termos de presença comum. Graças à sua formação e experiência, os jesuítas observaram nas práticas dos indígenas brasileiros a propensão para o canto, a dança, os jogos mímicos, os discursos. Ao observarem, conseguiram desvendar os códigos culturais e assim usá-los a partir de uma pedagogia que contemplava as estratégias

lúdicas, as quais, segundo os humanistas da época dos jesuítas, seduziam, deleitavam e ao mesmo tempo ensinavam⁷⁶.

Segundo Novaes (1999, p. 105), “a cultura portuguesa como a dos povos indígenas. Ambas traziam um traço de união surpreendente, que era o senso de humor. Pode parecer estranho invocar o humor para essas duas culturas consideradas triste.”

No quarto capítulo, apresentamos os autos anchietanos e sua influência no processo de colonização da América portuguesa. Sem perder tempo, os missionários passaram a utilizar elementos, presentes na cultura indígena e na cultura europeia, como estratégias lúdicas para ensinar a ler, escrever, contar e cantar, introduzindo nas aldeias, a religião, a catequese e a educação da cultura europeia, representadas ambas, aqui, por Portugal. Unidos de instrumentos pedagógicos, põem em prática o projeto inaciano no Brasil Colônia: “Tudo para a maior e melhor glória de Deus”.

De acordo com Nelson Werneck Sodré (1960),

pondo de parte, na catequese, os métodos tradicionais de persuasão, deixando de lado os artifícios comuns do raciocínio, os padres dirigiam-se à imaginação dos indígenas, utilizavam recursos a que eles eram sensíveis, buscavam aproximar o mais possível as suas criações de tudo aquilo que era a vida habitual do selvagem. (p. 70).

Foram os autos, os meios mais eficientes e eficazes usados pelos jesuítas, que tocaram a alma dos nativos, fazendo-os compreender as mensagens jesuíticas. Traduzimos os autos como estratégias lúdicas, que tinham intencionalmente objetivos educacionais, religiosos e pedagógicos.

Enfim, os jesuítas, isolados no Brasil do século XVI, distanciaram-se de algumas práticas realizadas na metrópole, pois a vida na Colônia era significativamente diferente, o que os levou a se adaptarem à cultura nativa, aprendendo a língua e os costumes indígenas.

⁷⁶ É possível reconhecer na pedagogia inaciana, uma das obras clássicas, resgatadas pelos humanistas do século XVI, Arte poética de Horácio (p. 65-68), dedicada aos filhos do cônsul Pisão, o texto se compõe de 476 versos. Horácio apresenta um conteúdo didático que norteia a arte de escrever; o princípio *prodesse et delectare*, derivado dos versos 333-334 que recomendam: “Os poetas desejam ou ser úteis, ou deleitar, ou dizer coisas ao mesmo tempo agradáveis e proveitosas para a vida. [e] [...]. Não se distanciem da realidade as ficções que visam ao prazer”. Nos reporta o poeta Horácio na didática: “ensinar e deleitar”. (HORÁCIO, 2005, p. 65).

Por outro lado, ao depararmos-nos com a realidade de que as informações, relatos e descrições foram realizados pelas mãos jesuítas, e sabendo que as informações nos chegaram unilateralmente, procuramos ter o cuidado de não nos deixarmos influenciar, encaminhando nosso estudo para uma linha tendenciosa. Procuramos nos deter rigidamente nas informações presentes e registradas nas cartas, nos autos e nos relatórios de viajantes, tendo a clareza de que com cuidados acadêmicos podemos mesmo assim fazer uma leitura dos documentos, não com um olhar preestabelecido, preconceituoso, mas com um olhar acadêmico sem vendas, sem opiniões formadas.

A intenção desta investigação foi a de oportunizar e averiguar o propósito e a intencionalidade que os jesuítas tiveram ao utilizar-se de cantos, danças, músicas e adereços, no desenvolvimento das propostas educacionais e catequéticas nos espaços ultramarinos. Predispomo-nos a entender como os jesuítas construíram um relacionamento com os nativos da América portuguesa e, para tal aventura, levamos em consideração a análise das *Cartas dos Primeiros Jesuítas do Brasil*, compiladas por Serafim Leite (1956-1958).

No longo período de leitura e estudos das cartas jesuíticas pudemos nos deparar com uma pedagogia prazerosa, alegre; uma vez que, intencionalmente, os jesuítas, unindo os costumes indígenas e portugueses, fizeram da dança, do canto, dos instrumentos musicais e dos adereços provindos da fauna e flora um divertimento educacional; e em procissões, junto da cruz, iam gentios e jesuítas, dançando, tocando diferentes instrumentos, cantando, celebrando a memória de algum santo.

Antônio Alexandre Bispo (1998) afirma que:

Ficamos desorientados em enquadrar jogos, danças, músicas e outras manifestações da alegria no cenário de seriedade grave que criamos dos Descobrimentos. Assim, as referências documentais que dizem respeito a instrumentos populares, danças, folguedos e passatempos de toda a espécie não têm recebido a atenção que merecem. Elas nos parecem circunstanciais e não se coadunam com a imagem muitas vezes de trágico cariz que temos da grande epopéia dos oceanos [...] Os documentos provam, porem, que o espírito lúdico também marcou profundamente as viagens ou contatos locais com povos do ultramar. Sem a consideração mais profunda do sentido das manifestações lúdicas não se pode até mesmo entender a simbologia dos instrumentos musicais populares citados nas fontes. (p. 367).

Assim, não trouxemos ao leitor considerações que pudessem finalizar uma pesquisa que na verdade é uma gota de água frente ao imenso mar de informações que estão esperando por serem redescobertas, novamente lidas e reescritas; e quem sabe tenhamos a ousadia e a coragem de nos aventurarmos juntos nessa nova empreitada.

Considerando o nível de conhecimento e de pesquisas em um mundo de mudanças rápidas e globalizado como o de hoje, só podemos propor aos pesquisadores das ciências das humanidades as releituras e reinterpretações dos documentos jesuíticos, somando-se a nós e nos auxiliando na perspectiva de uma renovada análise científica e acadêmica das estratégias lúdicas utilizadas pelos jesuítas na América portuguesa.

Em suma, a análise realizada de alguns momentos lúdicos das culturas indígenas e portuguesas oportunizou expor parte de uma longa pesquisa que discutiu, e ainda discute, os espaços dessas culturas tão diferentes, mas que se entrelaçaram, se amaram e se odiaram, nas suas relações cheias de aventuras, sonhos, imaginação, cores, cheiros e sensações.

O Mundo velho e a América seduziram-se, encantaram-se, atraíram-se, enamoraram-se, uniram-se como duas almas apaixonadas pelo novo, pelo diferente. Brincaram, dançaram, cantaram, choraram e riram. E tudo isso aconteceu em um palco onde tinham a lua como holofote, as estrelas adornando as cenas, e as gentes como atores, tendo por diretor, contrarregista, coreógrafo e cenógrafo os homens de Jesus.

REFERÊNCIAS

A ARTE DA LITERATURA. As mil faces de Shakespeare. *Shakespeare*, 23 nov. 2009. Disponível em: <<http://shakesperare.blogspot.com/2009/11/as-mil-faces-de-shakespeare.html>>. Acesso em: 03 abr. 2010.

ALBUQUERQUE, Luís de. A aula de Esfera do Colégio de Santo Antão no século XVII. In: *Estudos de história*. Coimbra: Imprensa da Universidade, 1974. p. 127-200. 2 v.

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. *Os índios aldeados no Rio de Janeiro colonial*. 2000. Tese (Doutorado) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

ALVES Jr., Ozias. No tempo do Brasil canibal. *Ozias Jornalismo*, 6 fev. 2009. Disponível em: <<http://oziasjornalismo.blogspot.com/2009/02/no-tempo-do-brasil-canibal.html>>. Acesso em: 12 abr. 2010.

ANCHIETA, José de. *Poesias*. Transcrições, traduções e notas de Maria de Lourdes de Paula Martins. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1989.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Tradução brasileira de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora, 1981.

ARTELISTA. *Santo Inácio de Loyola*. Disponível em: <<http://www.artelista.com/obra/5338888763530884-sanignaciodeloyolaiigo.html>>. Acesso em: 20 abr. 2010.

ASSUNÇÃO, Paulo de. *Negócios jesuíticos: o cotidiano da administração dos bens divinos*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. As concepções educacionais de Martinho Lutero. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 33, n. 1, p. 163-183, jan./abr. 2007.

BERTIN, Giovanni Maria. La pedagogia umanistica europea nei secoli XV e XVI. In: PADOVANI, Umberto A. (Ed.). *Grande antologia filosofica*. Milano: Marzorati, 1964. p. 165-338. 9 v.

BISPO, Antonio Alexandre. *Por uma orientação culturológica dos estudos dos descobrimentos: homo ludens na época das descobertas*. Coimbra: Universidade de Coimbra, 1998. / Conferência proferida por ocasião do V Centenário do Descobrimento do Caminho Marítimo para as Índias, em sessão organizada pela Profa. Dra. Maria Augusta Alves Barbosa, Coimbra, 1998.

BOSI, Alfredo. *Dialética da colonização*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

BS ENCYCLOPÉDIE. *Art: le quattrocento*. Disponível em: <<http://www.encyclopedia.bsditions.fr/article.php?pArticleId=112&pChapitreId=28044&pArticleLib=Les+Pays+Bas+%5BArt+--+Le+Quattrocento%5D>>. Acesso em: 28 abr. 2010.

BRIDGEMAN. *Interior de uma escola: ilustração de “Ciência e Literatura na Idade Média e do Renascimento”*. Disponível em: <[http://www.bridgemanart.com/image/English-School-16th-century-after/Interior-of-a-School-illustration-from-Science-and-Literature-in-the-Middle-Ages-and-the-Renaissance/d0ab1f2780494c8287061b33e4c1bf3d?key=Science and Literature in the Middle Ages and Renaissance&filter=CBPOIHV&thumb=x150&num=15&page=9](http://www.bridgemanart.com/image/English-School-16th-century-after/Interior-of-a-School-illustration-from-Science-and-Literature-in-the-Middle-Ages-and-the-Renaissance/d0ab1f2780494c8287061b33e4c1bf3d?key=Science+and+Literature+in+the+Middle+Ages+and+Renaissance&filter=CBPOIHV&thumb=x150&num=15&page=9)>. Acesso em: 25 abr. 2010.

BUENO, Silveira. *Vocabulário Tupi-Guarani Português*. São Paulo; Goiânia: Brasilvros editora e distribuidora, 1982.

CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. Tradução brasileira de Álvaro Lorenci. São Paulo: Unesp, 1999.

CAMINHA, Pero Vaz de. *A Carta de Pero Vaz de Caminho*. 2. ed. Reprodução fac-similar do manuscrito com leitura justalinear de Antônio Geraldo da Cunha, César Nardelli Cambraia e Heitor Megale. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 2001.

CAMPOS, Flavio de. Jogos e a temática lúdica em Portugal ao final da Idade Média. *Bulletin du centre d'études médiévales d'Auxerre* [En ligne], n. 2, 2008. Disponível em : <<http://cem.revues.org/index9492.html>>. Acesso em: 31 jan. 2010.

CARDIM, Fernão. *Tratados da terra e gente do Brasil*. São Paulo: Companhia Editora Nacional/MEC, 1978.

CARDOSO, Armando. *Teatro de Anchieta*. São Paulo: Loyola, 1977. 3 v.

CARTAS JESUÍTICAS. *I Cartas do Brasil do Padre Manoel da Nóbrega (1549-1560)*. São Paulo: Edusp, 1988a.

_____. *III Cartas informações, fragmentos históricos e sermões do Padre José de Anchieta (1554-1594)*. São Paulo: Edusp, 1988b.

_____. *II Cartas avulsas de Azpilcueta Navarro e outros (1550-1568)*. São Paulo: Edusp, 1988c.

CASTRO, Leonardo. Antecedentes: a Amazônia paraense antes dos europeus. *Pará Histórico*, 4 fev. 2009. Disponível em: <<http://parahistorico.blogspot.com/2009/02/indios-no-para.html>>. Acesso em: 15 abr. 2010.

CERQUEIRA, Sofia. Há muito tempo nas águas da Guanabara...: faz 500 anos que navegadores chegaram à baía de águas límpidas e flora exuberante. *Veja Rio*, jan. 2002. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/vejarj/160102/capa.html>>. Acesso em: 01 abr. 2010.

CODINA, Gabriel. El “Modus parisiensis”. *Gregorianum*, v. 85, n. 1, p. 43-64, 2004.

_____. Dicionario Histórico de la Compañía de Jesús: modus parisiensis. *Pedagogía Ignaciana*, 1 jan. 2007. Disponível em: <<http://www.pedagogiaignaciana.org/admin/bibliografias.php#>>. Acesso em: 16 out. 2009.

COMPANHIA DE JESUS. *Universidade de Évora*. Disponível em: <<http://www.companhia-jesus.pt/intro/galeria.htm>>. Acesso em: 19 mar. 2010.

CORTESÃO, Jaime. *Os descobrimentos portugueses*. Lisboa: [s.n.], 1962. 2 v.

_____. *Portugueses e índios no Brasil colonial*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1969.

COSTA, Antônio Gomes da. Apresentação. In: MOURA, Carlos Francisco. *Teatro a bordo de naus portuguesas nos séculos XV, XVI, XVII e XVIII*. Rio de Janeiro: Editorial Nórdica, 2000.

CUBEDDU, Giovanni. Entrevista com Peter-Hans Kolvenbach. *30giorni*. Disponível em: <<http://www.30giorni.it/br/articolo.asp?id=10440>>. Acesso em: 19 mar. 2010.

D'ALI E D'AQUI. Jean de Léry. *D'ali e D'aqui*, 7 jan. 2008. Disponível em : <<http://daliedaqui.blogspot.com/2008/01/jean-de-lry-1534-1613.html>>. Acesso em: 30 mar. 2010.

D'ARAUJO, Antônio Luiz. *Arte no Brasil colonial*. Rio de Janeiro: Revan, 2000.

DELUMEAU, Jean. *A civilização do Renascimento*. Tradução portuguesa de Manuel Ruas. Lisboa: Editorial Estampa, 1994. 2 v.

DeMOLEN, Richard L. *Richard Mulcaster (c. 1531-1611) and educacional reform in the renaissance*. Nieuwkoop: De Graaf Publishers, 1991.

DREHER, Martin N. *A crise e a renovação da igreja no período da Reforma*. São Leopoldo: Sinodal, 1996. (Coleção História da Igreja, 3 v.).

DUQUE, B. Jimenez. Tómas de Kempis. *Biografias Ger*, 1991. Disponível em: <http://www.canalsocial.net/GER/ficha_GER.asp?id=1853&cat=biografiasuelta>. Acesso em: 26 mar. 2010.

ENCICLOPÉDIA BRITANNICA. *Juan Luis Vives*. Disponível em: <<http://www.britannica.com/EBchecked/topic-art/179408/33150/Juan-Luis-Vives-engraving-by-Jean-Jacques-Boissard-from-lcones>>. Acesso em: 15 mar. 2010.

FELGUEIRAS, Guilherme. Teatro. In: *A arte popular em Portugal*. Lisboa: Editorial Verbo, [s.d.]. 2 v.

FERNANDES, Maria João. O Renascimento. *ESAS História*, 27 dez. 2005. Disponível em: <<http://esashistoria.blogs.sapo.pt/7163.html>>. Acesso em: 19 mar. 2010.

FÓRMULA DEL INSTITUTO DE LA COMPAÑÍA DE JESÚS: aprobada y confirmada por los Sumos Pontífices Paulo III y Julio III. (1550) *Provincia Mexicana de la Compañía de Jesús*, 2009. Disponível em: <<http://www.sjmex.org/DocumentosPDF/FormulaInstituto.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2009.

FRALICA. *Le théâtre élisabéthain*. Disponível em: <<http://users.skynet.be/fralica/images/illustr/pages/theatre/thelisab.htm>>. Acesso em: 02 abr. 2010.

FRANCA, Pe. Leonel. *Obras completas*. Rio de Janeiro: Agir, 1952.

FRANZEN, Beatriz Vasconcelos. *Jesuítas portugueses e espanhóis no sul do Brasil e Paraguai coloniais*. São Leopoldo: Editora Universidade do Vale dos Sinos, 2003.

FREYRE, Gilberto. *Casa grande & senzala*. Rio de Janeiro: Editora Livraria José Olympio, 1933.

GEOCRUSOE. Dia mundial do teatro. *Geocrusoe*, 27 mar. 2009. Disponível em: <http://geocrusoe.blogspot.com/2009_03_01_archive.html>. Acesso em: 30 mar. 2010.

GÓMEZ, Cristina Franco. GIBRALFARO. *Revista Digital de Creación Literaria y Humanidades*, año VII, n. 58, p. 08, jul./agosto, 2008.

GUIARRA DE COIMBRA. Aula na Universidade de Paris. *Guitarra de Coimbra (Parte I)*, 15 fev. 2007. Disponível em: <<http://guitarradecoimbra.blogspot.com/2007/02/aula-na-universidade-de-paris-leitura.html>>. Acesso em: 16 mar. 2010.

HENCHEY, Joseph Charles. *São Gaspar Betone (1777-1853): compendium rude de suas Constituições originais*. [S.l.: s.n.], 2005. Disponível em: <http://www.estigmatinos.com.br/Estudos/crude_ptbr.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2009.

HERNANDES, Paulo Romualdo. *O teatro de José de Anchieta: arte e pedagogia no Brasil Colônia*. Campinas: Editora alínea, 2008.

HESSEL, Lothar Francisco; RAEDERS, Georges. *O teatro jesuítico no Brasil*. Porto Alegre: Universidade federal do Rio Grande do Sul, 1972.

HISTÓRIA GERAL DAS CIVILIZAÇÕES. 3. ed. Direção de Maurice Crouset e orientação de E. Simões de Paula. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1986.

HORÁCIO. Arte poética de Horácio. In: ARISTÓTELES; HORÁCIO; LONGINO. *A poética clássica*. Tradução direta do grego e do latim de Jaime Bruna. 12. ed. São Paulo: Cultrix, 2005.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. Tradução de João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2005.

JESUÍTS ÍN MALTA. *The Formula of the Institute*. Disponível em: <<http://www.jesuit.org.mt/vocation/formula.html>>. Acesso em: 20 out. 2008.

INFOPÉDIA. *Aristóteles*. Porto: Porto Editora, 2003-2010. Disponível em: <[http://www.infopedia.pt/\\$aristoteles](http://www.infopedia.pt/$aristoteles)>. Acesso em: 17 abr. 2010.

ISHAQ, Viven. Companhia de Jesus. *Arquivo Nacional*. Disponível em: <<http://www.historiacolonial.arquivonacional.gov.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=294&sid=40>>. Acesso em: 30 fev. 2010.

INSTITUTO DE ESTUDOS BRASILEIROS/USP. *Índios preparando e consumindo o cauim*. Disponível em: <<http://www.ieb.usp.br/online/index.asp>>. Acesso em: 30 mar. 2010.

KASSAB, Yara. *O papel do riso na educação infantil elisabetana, segundo Richard Mulcaster (c. 1531-1611)*. 2001. 88 p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de História, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

KLEIN, Luiz Fernando. *Atualidade da pedagogia jesuítica*. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

_____. Exercícios espirituais: escola de formação para a pedagogia inaciana. In: Encontro de Professores de Teologia da AUSJAL, 2., 2 set. 1999, São Leopoldo. *Anais...* São Leopoldo: UNISINOS, 1999.

LACOUTURE, Jean. Os jesuítas. Tradução de Maria Fernanda Gonçalves de Azevedo. Lisboa: Interouo, 1993.

LAGE, Antonio. Brasil - 1556. *Picasa*, 27 mar. 2007. (Foto). Disponível em: <<http://picasaweb.google.com/myoldmaps/Brasil1556GiovanniBattistaRamusio#5046836754274212386>>. Acesso em: 30 mar. 2010.

LEITE, Serafim. *Cartas dos primeiros jesuítas do Brasil. Comissão do IV centenário da cidade de São Paulo*. Coimbra: Tipografia da Atlântida Coimbra, 1956-1958. 3 v.

_____. *História da Companhia de Jesus no Brasil*. Organizado por Cesar Augusto dos Santos. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

LÉRY, Jean de. *Viagem à terra do Brasil*. Belo Horizonte: Editora Itatiaia; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1980. (Reconquista do Brasil, nova série).

LOGOSFERA. Os Tupinambás. *Logosfera*, 12 jan. 2010. Disponível em: <<http://filosofialogos.blogspot.com/2010/01/os-tupinambas.html>>. Acesso em: 30 mar. 2010.

LOPES, José Manuel Martins. *O projecto educativo da Companhia de Jesus: dos Exercícios Espirituais aos nossos dias*. Braga: Publicações da Faculdade de Filosofia da Universidade Católica Portuguesa, 2002.

LOYOLA, Inácio de. *Exercícios espirituais*. Apresentação, tradução e notas do Centro de Espiritualidade Inaciana de Itaici. São Paulo: Ed. Loyola, 2000.

_____. *Constituições da Companhia de Jesus*. Anotadas pela Companhia de Jesus Geral XXXIV. Normas Complementares. Aprovadas pela Congregação Geral XXXIV. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

LUTERO, M. *Pelo Evangelho de Cristo: obras selecionadas de momentos decisivos da Reforma*. São Leopoldo: Comissão Interluterana de Literatura, 1984.

MACHLINE, Vera Cecília. *François Rabelais e a fisiologia do riso do século XVI: a terapêutica médico-satírica de Gargântua e Pantagruel*. 1996. 183 p. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.

MAGALDI, Sábato. *Panorama do teatro brasileiro*. 6. ed. São Paulo: Global, 2004.

MANACORDA, Mário Alighiero. *História da educação: da antigüidade aos nossos dias*. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

MARCDATABASE. Erasmo de Rotterdam. *Portraits of Humanists*. Disponível em: <<http://www.marcdatabase.com/~lemur/lemur.com/garret/portraits/>>. Acesso em: 20 mar. 2010.

MARRACH, Sonia Alem. *O lúdico, o riso e a educação no romance de François Rabelais*. Marília: Editora da Universidade Estadual de São Paulo, 1998.

MARTINS, Fausto Sanches. A Companhia de Jesus na península Ibérica nos sécs. XVI e XVII: espiritualidade e cultura. In: Colóquio Internacional Culto e Devoções das Igrejas dos jesuítas em Portugal, 2004, Porto, Portugal. *Actas...* Porto, Portugal: Instituto de Cultura Portuguesa da Faculdade de Letras da Universidade do Porto/Centro Inter-Universitário de História da espiritualidade da Universidade do Porto, 2004a. 1 v. p. 89-118.

_____. Ministério da palavra na Companhia de Jesus entre os séculos XVI-XVIII. *Via Spiritus*, v. 11, p. 179-198, 2004b. Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/3443.pdf>>. Acesso em: 24 set. 2009.

MARTINS, Maria de Paula. *José de Anchieta: auto representado na festa de São Lourenço*. São Paulo: Museu Paulista, 1948. (Boletim I, doc. 1).

MARTINS, Mário S. J. *Teatro quinhentista nas naus da Índia*. Lisboa: Edições Brotéria, 1973.

MASSIMI, Marina; FREITAS, Geisa Rodrigues de. Acomodação retórica e adaptação psicológica na pregação popular dos jesuítas na terra de Santa Cruz. *Mnemosine*, v. 3, n. 1, p. 111-135, 2007.

MELOTECA. *Alfarrabista de música*. Disponível em: <<http://www.meloteca.com/alfarrabista-historia.htm>>. Acesso em: 30 mar. 2010.

MÉNDEZ, Cristóbal. *Libro del ejercicio corporal y de sus provechos*. Organização de Eduardo Álvarez del Palacio. León: Universidad de León, Secretariado de Publicaciones, 1996.

METANEXUS INSTITUTE. Visual Explorations. *The Global Spiral*, 30 abr. 2008. Disponível em: <<http://www.metanexus.net/magazine/tabid/68/id/10410/Default.aspx>>. Acesso em: 10 fev. 2010.

MILLER, René Füllöp. *Os jesuítas seus segredos e seu poder*. Tradução de Álvaro Franco. Rio de Janeiro: Edição da Livraria do Globo, 1946.

MORAES, José Mariz de. *Nóbrega o primeiro jesuíta do Brasil*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1940.

MOREAU, Felipe Eduardo. *Os índios nas cartas de Nóbrega e Anchieta*. São Paulo: Annablume, 2003.

MOURA, Carlos Francisco. *Teatro a bordo de naus portuguesas nos séculos XV, XVI, XVII e XVIII*. Rio de Janeiro: Editorial Nórdica, 2000.

MULCASTER. *Mulcaster Family*. Disponível em: <<http://mulcaster.net/documents/home.html>>. Acesso em: 23 mar. 2010.

MULCASTER, Richard. *Educational reform in the Renaissance: the elementarie*. Organização de Richard L. de Molen. Nieuwkoop, Londres: De Graad, 1991.

_____. *Positions concerning the training up of children*. Organização de William Barker. Londres: University of Toronto Press, 1994.

NEMÉSIO, Vitorino. *O campo de São Paulo: a Cia de Jesus e o plano português do Brasil*. 3. ed. Lisboa: Secretaria de Estado da Informação e Turismo, 1971.

NEVES, Luis Felipe Baeta. *O combate dos soldados de Cristo na terra dos papagaios: colonialismo e repressão cultural*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1978.

NOVAES, Adauto. (Org.). *A outra margem do ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

NOVO MILÊNIO. Anchieta – 1533-1597. *Dia de Anchieta*, 22 dez. 2003. Disponível em: <<http://www.novomilenio.inf.br/festas/anchie01.htm>>. Acesso em: 15 mar. 2010.

_____. Retrato: Padre José de Anchieta. *Telas de Benedito Calixto*, 25 nov. 2007. Disponível em: <<http://www.novomilenio.inf.br/santos/calixt178.htm>>. Acesso em: 10 mar. 2010.

NUNES, Rui Afonso da Costa. *História da educação no Renascimento*. São Paulo: EDUSP, 1980.

O COLÉGIO GERMÂNICO-HÚNGARO. *30giorni*. Disponível em: <<http://www.30giorni.it/br/articolo.asp?id=20615>>. Acesso em: 19 mar. 2010.

O'MALLEY, John. *Os primeiros jesuítas*. Tradução de Domingos Armando Donida. São Leopoldo, RS: UNISINO; Bauru, SP: EDUSP, 2004.

PACHECO, Wilson. Marinha portuguesa no século XV e XVI. *Fórum Defesa*, 13 ago. 2008. Disponível em: <<http://forumdefesa.com/forum/viewtopic.php?t=7234&sid=3f5a46785d88e2fd78612d9c4154d6c2>>. Acesso em: 30 mar. 2010.

PAVONE, Sabina. *I gesuiti, dalle origini all' soppressione 1540-1773*. Roma: Editori Laterza, 2004.

PENN STATE. Center for medieval studies. *PSU Medieval Conference*. Disponível em: <<http://www.psu.edu/dept/medieval/conf/index.html>>. Acesso em: 12 abr. 2010.

PORTELA, Eduardo. *José de Anchieta*. Rio de Janeiro: Agir, 2005.

PUNCEL, María. *Inácio de Loyola*. Tradução de Thiago Gambi. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

RAMOS, Fábio Pestana; MORAIS, Marcus Vinicius de. *Eles formaram o Brasil*. São Paulo: Contexto, 2010.

RAMOS, Jayr Jordão. *Os exercícios físicos na história e na arte: do homem primitivo aos nossos dias*. São Paulo: Instituição Brasileira de Difusão Cultural, 1982.

RELIGIÓN EN LIBERTAD. *Exercitia spiritvalia*. Disponível em: <<http://www.religionenlibertad.com>>. Acesso em: 16 abr. 2010.

REMOLINA, Gerardo. La IV parte de Las Constituciones de la Compañía de Jesús y La Ratio Studiorum. In: Conferencia en el Seminario – Taller Internacional sobre la Ratio Studiorum, 7 jun. 1999, Cali, Colômbia. *Actas...* Cali, Colômbia: Universidad de Javeina, 1999. Disponível em: <<http://www.puj.edu.co/pedagogia/documentos.html#ratio>>. Acesso em: 19 mar. 2009.

ROTTERDAM, Erasmo de. *Elogio da loucura*. São Paulo: Guimarães & C. Portugal, 1945.

_____. (1530). *A civilidade pueril*. Tradução portuguesa de Fernando Guerreiro. Lisboa: Editorial Estampa, 1978.

SANTOS, César Augusto dos. *A Influência da espiritualidade inaciana na fundação da cidade de São Paulo*. 2007. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de História, Pontifícia Universidade de São Paulo, 2007.

_____. *A influência da espiritualidade inaciana na fundação da cidade de São Paulo*. São Paulo: Loyola, 2008.

SCHMITZ, Egidio Francisco. *Os jesuítas e a educação: filosofia educacional da Companhia de Jesus*. São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 1994.

SEBE, José Carlos. *Os jesuítas*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

SOARES, Carmen Lúcia. (Org.). *Corpo e história*. Campinas: Editora Autores Associados, 2001.

SOUSA, Gabriel Soares de. *Tratado descritivo do Brasil em 1587*. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 2000.

SODRÉ, Nelson Werneck. *História da literatura brasileira: seus fundamentos econômicos*. 3. ed. Integralmente refundida. Rio de Janeiro: José Olympio, 1960.

STADEN, Hans. *Duas viagens ao Brasil*. São Paulo: Soc. Hans Staden, 1942. 3 v.

THEODORO, Janice da Silva. *Discurso ideológico e organização espacial*. São Paulo: Moderna, 1984.

_____. *Descobrimientos e renascimento*. Navegações: realidade e fantasia, cultura americana x cultura renascentista, avanços do conhecimento científico. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1991.

THOMAZ, Joaquim. *Anchieta*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1981.

THOMPSON, Bard. *Humanists and reformers: a history of the Renaissance and Reformation*. Grand Rapids, Cambridge: Willim B. Ferdmans, 1996.

UNICAMP. História. *Vestibulares*, 1996. Disponível em: <www.comvest.unicamp.br/vest_anteriores/1996/.../HIST.PDF>. Acesso em: 20 abr. 2010.

VEM FAZER HISTÓRIA. *Concílio de Trento*. (Figura). Disponível em: <<http://vemfazerhistoria.blogspot.com>>. Acesso em: 15 out. 2009.

VENUS CREATIONS. *Viagens nas naus*. Disponível em: <www.venuscreations.ca/view>. Acesso em: 19 mar. 2010.

VIOTTI, Hélio Abranches Pe. *O anel e a pedra*: dissertações históricas. Belo Horizonte; Rio de Janeiro: Itatiaia, 1993.

WARWICK. *Os colégios (séc. XVI-XVIII)*. Disponível em: <<http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/wie/eubuildit/educational/colegios/>>. Acesso em: 30 mar. 2010.

WIKIMEDIA. *Macropedivs*. Disponível em: <http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/62/Portret_Macropedius%2C_Philips_Galle.jpg>. Acesso em: 20 abr. 2010.

WIKIPÉDIA. *Love's Labour's Lost*. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Love's_Labour's_Lost>. Acesso em: 10 abr. 2010.

WRIGHT, Jonathan. *Os jesuítas*: missões, mitos e histórias. Tradução de Manuel Marques. Lisboa: Quetzal editores, 2005.