

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA SOCIAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA**

Ana Cristina Cezar Sawaya Almeida

***A MÚSICA NO EMBATE METODOLÓGICO ENTRE A EDUCAÇÃO
JESUÍTA E A EDUCAÇÃO POMBALINA: OS ACORDES FINAIS***

***São Paulo
2010***

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA SOCIAL**

***A MÚSICA NO EMBATE METODOLÓGICO ENTRE A EDUCAÇÃO
JESUÍTA E A EDUCAÇÃO POMBALINA: OS ACORDES FINAIS***

Ana Cristina Cezar Sawaya Almeida

***Tese apresentada ao Programa de
Pós – Graduação em História Social
do Departamento de História da
Faculdade de Filosofia, Letras e
Ciências Humanas da Universidade
de São Paulo, para obtenção do
título de Doutor em História Social.***

Orientadora: Profa. Dra. Inez Garbuio Peralta

***São Paulo
2010***

ALMEIDA, Ana Cristina Sawaya. **A música no embate metodológico entre a educação jesuíta e a educação pombalina: Os acordes finais.** Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História Social da Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, para a obtenção do título de Doutor em História Social.

Apresentada em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

*Dedico essa tese ao amigo de sempre
e de todas as horas....*

Carlos Pacini Aires da Silva

AGRADECIMENTOS:

Gostaria de agradecer a todas as pessoas que de diversas formas se uniram para facilitar o caminho percorrido para realização desta tese. A escrita, nesse caso, passa por um processo descritivo que por mais fidedigna que seja, não consegue retratar o empenho oferecido. Cada qual com seu talento contribuiu de coração e todos juntos teceram uma inesquecível renda filigranada de dedicação e compromisso.

Agradeço a Deus.

Aos amigos:

Wellington Mattos (*in memoriam*), o Well, que foi embora e nem avisou, deixando uma saudade imensa e a vontade de dizer obrigado pela sua amizade, por ter feito parte da minha família como meu genro-filho e pela revisão dessa tese;

Ângela Rímoli, jornalista brilhante, uma pessoa que ninguém esquece, inteligente e com um senso de humor muito generoso, amiga de estrada há vinte anos, obrigada pelas pesquisas e por todas as conversas.

Maria do Carmo, a Du, que além de me brindar com sua prestimosa atenção diária no trabalho, por várias vezes imprimiu essa tese.

Alexandre Almeida, o Alex, meu companheiro e amigo que me ajudou quando apareciam os tropeços, com boa vontade me levava a São Paulo quantas vezes fossem necessárias, ajudava encontrar os livros de pesquisa e tudo mais.

Lucia Primo: amiga para qualquer coisa hospedou-me em São Paulo, estava sempre disponível para ajudar e ainda tínhamos ótimos papos. Aproveito para agradecer a Aninha sua filha, por tanto aconchego na hospedagem.

Alfredo Reis, o Alfredão e seu filho Leandro que além de ótimos amigos ajudaram na logística, carregando a tese de lá pra cá, na trajetória entre Delfim Moreira e São Paulo.

Julio Portellada, amigo de muito tempo que com toda disponibilidade imprimiu as versões finais dessa tese.

Sadhu, que fez a revisão metodológica da tese com todo empenho e compromisso.

Agradeço à Profa. Dra. Inez Garbuio Peralta, minha orientadora. Nesse caso, nem que eu me desdobrasse para enumerar as suas qualidades, faria jus a tanto compromisso e competência. A sua orientação dilatou a minha referência profissional, me fez repensar a minha prática pedagógica, me incentivou a trilhar o caminho do rigor e do critério diante dessa pesquisa e ainda esteve comigo em todas as minhas dificuldades. Obrigada Profa. Inez e que Deus a abençoe!

Só me resta agora dedicar a todos, tão especiais amigos, a sensibilidade musical e poética de Violeta Parra.

Gracias a la vida	que me ha dado tanto;
	me dio dos luceros
(Texto y música de Violeta Parra)	que cuando los abro
	perfecto distingo
Canción-sirilla	lo negro del blanco,
	y en el alto cielo
Gracias a la vida,	su fondo estrellado,

y en las multitudes
al hombre que yo amo.

Gracias a la vida,
que me ha dado tanto;
me ha dado el sonido
y el abecedario.
Con él, las palabras
que pienso y declaro:
"padre", "amigo", "hermano",
y "luz", alumbrando
la ruta del alma
del que estoy amando.

Gracias a la vida,
que me ha dado tanto;
me ha dado el oído
que en todo su ancho
graba, noche y día,
grillos y canarios,
martillos, turbinas,
ladridos, chubascos.
y la voz tan tierna
de mi bienamado.

Gracias a la vida,
que me ha dado tanto;
me dio el corazón,
que agita su marco
cuando miro el fruto
del cerebro humano,

cuando miro al bueno
tan lejos del malo,
cuando miro el fondo
te tus ojos claros.

Gracias a la vida,
que me ha dado tanto;
me ha dado la marcha
de mis pies cansados.
Con ellos anduve
ciudades y charcos,
playas y desiertos,
montañas y llanos,
y la casa tuya,
tu calle y tu patio.

Gracias a la vida,
que me ha dado tanto;
me ha dado la risa
y me ha dado el llanto.
Con ellos distingo
dicha de quebranto,
los dos materiales
que forman mi canto;
y el canto de ustedes,
que es el mismo canto;
y el canto de todos,
que es mi propio canto.

Gracias a la vida,
que me ha dado tanto.

A música no embate metodológico entre a educação jesuíta e a educação pombalina: Os acordes finais

RESUMO

ALMEIDA, Ana Cristina Sawaya. A música no embate metodológico entre a educação jesuíta e a educação pombalina: Os acordes finais. Tese de doutorado em História Social. Orientadora Profa. Dra. Inez Garbuio Peralta. Programa de Pós-Graduação em História Social. São Paulo, FFLCH/USP, 2010.

Essa tese propõe uma leitura da música, enquanto recurso didático, a partir da análise do embate metodológico entre a educação jesuíta e a educação pombalina, imediatamente após a reforma educacional proposta pelo Marquês de Pombal. O período de transição da educação no Brasil colônia foi focado a partir de dois métodos norteadores das diretrizes conceituais e educacionais, são eles: o Ratio Studiorum, da educação jesuíta e O Verdadeiro Método de Estudar de Verney, da educação laica. Fundada por Inácio de Loyola, em 1534, a Companhia de Jesus estabeleceu prioridades pedagógicas basicamente voltadas à educação de novas gerações e à ação missionária de difusão dos valores religiosos, sendo que, nessas duas instâncias a música teve papel relevante na perspectiva da relação ensino-aprendizagem da educação religiosa. Verney, conforme relata a historiografia, teve um papel central para compreensão do movimento iluminista português, norteador da reforma pombalina, pois através de sua obra, mobilizou novos rumos para educação de Portugal e suas colônias, compatíveis com o pensamento vigente na Europa do século XVIII. Com a reforma pombalina a música foi minimizada no ambiente escolar, ocupando outros espaços e criando estilos diferenciados, tanto no que diz respeito à produção musical sacra quanto à profana. O Brasil Colônia obteve representatividade musical na Europa, pela qualidade de seus músicos-compositores mulatos, em especial os de Minas Gerais, Bahia, Pernambuco e sacros em Mogi das Cruzes.

Palavras-chave: ensino da música, embate metodológico, reforma pombalina, produção musical, músicos mulatos.

Music in the methodological clash between the Jesuit Education and the Pombal Education: The final chords

ABSTRACT

This thesis proposes reading music as a resource for teaching, from the analysis of the methodological clash between the Jesuit Education and the Pombal Education, immediately following the educational reform proposed by the Marquis of Pombal. The educational transition in Colonial Brazil was focused on two guiding methods of conceptual and educational guidelines, they are: the Jesuit Ratio Studiorum and Verney's True Method of Studying, of secular education. Founded by Ignatius of Loyola in 1534, the Society of Jesus establishes educational priorities primarily focused on education of new generations and the missionary work of infusing religious values, being that in these two instances music has played a significant role in the perspective in teaching or having a religious education. Verney, as reported by historians, played a central role in understanding Portuguese Age of Enlightenment, leading the reform of Pombal, because it was with his work that new directions for education were mobilized in Portugal and its colonies, befitting of the prevailing thought in eighteenth-century Europe. With the Pombal Reform the music was oppressed in school environments, occupying other spaces and creating differentiated styles, with regard to music production being sacred as well as profane. Colonial Brazil won musical acknowledgement in Europe for its mulatto musician-composers predicate, especially those of Minas Gerais, Bahia, Pernambucco and Mogi das Cruzez.

Keywords: teaching music, methodological clash, Pombal Reform, music production, mulatto musician.

EPÍGRAFE

***A Música, meu amigo, em sua estrutura harmônica e melódica, é a cópia
da Lei que dirige a formação dos mundos.***

***(Carlos Pacini Aires da Silva, texto CDI do livro O Sol a Unidade do
Conhecimento)***

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAP. I - A trajetória da música enquanto recurso didático na educação Jesuíta.....	21
I.1 A Companhia de Jesus e seu fundador Inácio de Loyola.....	26
I.2 A Sistemática documental Jesuíta	35
I.3 Atuação Jesuíta no Brasil	40
I.4 O Ratio Studiorum: O método educacional Jesuíta.....	50
I.5 A música na educação jesuíta no Brasil.....	77
CAP. II - Verney e os novos rumos pedagógicos do séc.XIII em Portugal.....	90
Introdução: Por quê Verney?.....	91
II.1 Vida e obra de Luís A.Verney.....	100
II.2 O ambiente cultural de Verney: A importância do livro na consolidação do intelectual ilustrado e da cultura Iluminista..	105
II.3 O ideário de Verney: correntes <i>filosóficas</i>	110
II.4 O Verdadeiro Método de Estudar: Um diálogo crítico com a educação jesuíta.....	114
II.5 Index do primeiro Tomo: As cartas ensinam o que se deve estudar.....	119
II.6 Resistências ao Verdadeiro Método De Estudar.....	130
II.7 O Embate entre o VERDADEIRO MÉTODO DE ESTUDAR e o RATIO STUDIORUM: A comparação dos diferentes currículos	

plenos, adotados pelas duas “facções” em questão: nem trevas, nem luzes.....	132
CAP. III - A transição da educação no Brasil pós-reforma pombalina e as Veredas do ensino da Música no Século XVIII.....	142
III.1 Reforma Pombalina no Brasil.....	143
III.2 O Ensino de Música no Século XVIII.....	164
Considerações finais.....	182
Bibliografia.....	193
Documentos.....	205

A MÚSICA NO EMBATE METODOLÓGICO ENTRE A EDUCAÇÃO JESUÍTA E A EDUCAÇÃO POMBALINA: OS ACORDES FINAIS

Introdução

Essa tese pretende analisar a função da música, enquanto recurso didático, durante sua trajetória na educação jesuíta, e o encaminhamento musical na reforma da escolarização colonial proposta pelo Sebastião José de Carvalho e Melo, o Marquês de Pombal no ano de 1759, testemunhando o embate metodológico entre as duas vertentes educacionais.

O embate metodológico nesse período de transição da educação no Brasil Colônia será enfocado a partir de dois métodos norteadores das diretrizes conceituais e educacionais, são eles: o Ratio Studiorum da educação jesuíta e o Verdadeiro Método de Estudar de Verney da educação laica.

O interesse por esse período histórico está centrado na fertilidade de transformações conceituais na educação em diferentes instâncias epistemológicas, dentre tantas a concernente à função da música que foi efetivamente potencializada na educação religiosa e posteriormente, minimizada ou mesmo subtraída do contexto educacional laico na reforma pombalina.

Fundada por Inácio de Loyola, em 1534, instigado contra a Reforma protestante e conseqüentemente na intenção de reiterar a fé na Igreja Católica, a Companhia de Jesus estabeleceu prioridades pedagógicas basicamente voltadas à educação de novas gerações e à ação missionária de difusão dos valores religiosos, sendo que, nessas duas instâncias a música teve papel relevante na perspectiva da relação ensino-aprendizagem da educação religiosa.

Liderados pelo padre Manoel da Nóbrega, os jesuítas, a princípio com objetivo de catequizar os índios, mediarão não só os novos valores religiosos, mas cunharam uma cultura diferente em que as diretrizes pedagógicas eram permeadas de expressões artísticas em diversas vertentes, em que se incluía inicialmente a música a literatura e o teatro.

Sem dúvida, deve-se atribuir ao exercício da música na educação jesuíta a criação da primeira forma de teatro no Brasil. Com temáticas de ensino bíblico, aliadas aos rituais e danças indígenas, a música e a história da Educação no Brasil-Colônia se misturam a partir da compreensão da trajetória do símbolo cultural na ambiência histórico-educacional, pela função simbólica da música por meio das experiências vividas por nossos colonizadores e pelos índios.

Posteriormente a educação jesuítica se estendeu aos filhos dos colonos e ganhou novos requintes no ensino de humanidades caracterizando uma amplitude formativa no século XVI e meados do século XVII, que não só veiculava abordagens filosóficas como redimensionava ainda mais a função da

arte na educação com a inclusão da música no ensino, personalizada pela disciplina do canto orfeônico. Vale citar Mário de Andrade em seu relato sobre a história da Música no Brasil:

Já no início da vida brasileira se principiou fazendo música nos núcleos principais da Colônia. O som foi sempre considerado elemento de edificação religiosa e, também aqui nasceu misturado com religião. Os jesuítas ensinavam o canto religioso aos indiozinhos catequizados, e as festas da Igreja eram enfeitadas por cantigas. Simão de Vasconcelos afirma que o padre João Aspilcueta Navarro foi o primeiro a lecionar canto aos curumins brasílicos, bem como a por em canto de órgão as cantigas dos índios que continham a doutrina cristã. (ANDRADE, 1997, p.163)

Nessa nova perspectiva musical, o teatro se enriqueceu com a execução de Autos religiosos e morais, providos de cantoria que promoviam a fusão cênica – dramática, com a música, e ainda com textos literários de autoria de Nóbrega, Anchieta e Manuel Couto.

Esse introdutório e sucinto relato sobre a proposta dessa pesquisa está ligado ao reconhecimento da especificidade do lugar ocupado pela música na educação jesuíta. O lugar de onde ela se constitui e manifesta, enquanto diferenciado, singular e, portanto, genuíno em relação às elucubrações da razão que, por si só, não consegue traduzir as veredas da música que se dirigem livremente não só ao poder de compreensão do homem, mas diretamente a sua alma em sua relação dialógica com o sensível. Em outras palavras, objetiva evidenciar o conhecimento de nossos primeiros educadores, no que diz respeito à potencialidade da música na relação ensino-aprendizagem. Conhecimento esse associado a uma *práxis* diversificada que

torna os jesuítas merecedores de serem enfocados como precursores do uso da música na educação no Brasil. A propósito Maria Luisa Ribeiro faz alusão ao uso da música no plano de estudos ministrado pelos educadores da Companhia de Jesus no século XVII:

O plano de estudos propriamente dito foi elaborado de forma diversificada, com o objetivo de atender à diversidade. Começando pelo aprendizado do português, incluía o ensino da doutrina cristã, a escola de ler e escrever. Daí em diante, continua em caráter opcional, o ensino de canto orfeônico e de música instrumental, e uma bifurcação tendo em um dos lados o aprendizado profissional e agrícola e de outro, aula de gramática e viagem de estudos à Europa (RIBEIRO, 1989, p. 23)

O texto acima evidencia não só a pluralidade cultural da educação jesuíta bem como, a função da música enquanto veiculadora dos conteúdos objetivados pela mesma.

Uma vez traçado o perfil da trajetória da música na metodologia da educação sob a orientação dos jesuítas no Brasil Colônia, o próximo passo dessa investigação se voltará à análise do método utilizado no período imediatamente após a expulsão da Companhia de Jesus em que a reforma orientada por Sebastião José de Carvalho e Melo, Marquês de Pombal, traçaria outros rumos para a educação no Brasil.

Como Primeiro-ministro de Portugal de 1750 a 1777, Marquês de Pombal, suprimiu as escolas jesuítas de Portugal e de todos os seus domínios implantando um novo método de ensinar, introduzindo, portanto, a prática da educação laica no Brasil.

Através do Alvará Régio de 28 de junho de 1759, o Marquês de Pombal, suprimia as escolas jesuíticas de Portugal e de todas as colônias ao expulsar os jesuítas da colônia e, ao mesmo tempo, criava as aulas régias ou avulsas de Latim, Grego, Filosofia e Retórica, que deveriam suprir as disciplinas antes oferecidas nos extintos colégios jesuítas. (AMARAL; SECO, 2006)

A cisão com o ensino religioso propiciou uma transformação nítida no eixo epistemológico da educação da Colônia, uma vez que a concepção mais humanista do trabalho escolar de cunho jesuíta foi substituída por um caráter utilitarista, ou seja, uma escola *útil* aos fins do Estado. A reforma pombalina objetivava a cristalização de Portugal enquanto Metrópole capitalista almejando alcançar os louros da Inglaterra, implantando uma educação voltada para o avanço econômico.

Nesse contexto eminentemente prático e utilitarista, o estudo das humanidades, o latim e a música, foram destinados somente a testemunhar as novas tendências metodológicas sugeridas pelas necessidades do Estado português.

O objeto dessa tese pode ser caracterizado, como a investigação histórica da música enquanto recurso didático no período da educação jesuíta e no período de transição em que a educação do Brasil-Colônia passou por novos contornos, após a expulsão da Companhia de Jesus e a partir da sistematização da reforma metodológica pombalina em 1759.

O problema da pesquisa é a descrição histórica e documental da utilização da música na didática educacional de cunho formativo e humanista dos jesuítas e a limitação da mesma pelas diretrizes didáticas sugeridas pela obra de Luis Antonio Verney “O Verdadeiro Método de Estudar”, que influenciou a reforma pombalina na elaboração metodológica da educação laica.

Desse modo, sem dúvida, as investigações dessa tese poderão denunciar o cerceamento da função da música na educação na fase pombalina por assumir uma educação voltada só para o utilitarismo a serviço de melhoria da economia do Estado, perdendo as outras instâncias de caráter universal e humanista.

Os objetivos dessa tese são: analisar o embate metodológico do período de transição da educação religiosa para a laica no contexto da Educação do Brasil Colônia sob o enfoque da música e desvelar os elementos da música enquanto mediadores do ensino religioso na perspectiva humanista.

A hipótese pode ser descrita como o reconhecimento do embate metodológico entre a educação jesuíta e a educação pombalina e a subtração da música (enquanto recurso didático) na educação laica, com o surgimento de um processo educacional mais voltado ao experimentalismo e às emergentes concepções iluministas.

A metodologia do trabalho baseia-se prioritariamente na leitura dos documentos norteadores de cada período educacional em questão. No caso da educação jesuíta são as cartas ânuas, enviadas pelos jesuítas ao Padre

Provincial de Portugal, cartas ordinárias, correspondências entre os jesuítas, nos documentos que relatam as diretrizes da Companhia de Jesus tais como: Formula Scribendi, Constituições, o Ratio Studiorum, Catálogos e Relatos dos Padres Visitadores. Na educação pombalina, a leitura baseia-se fundamentalmente na obra do intelectual idealizador da reforma da educação laica de caráter iluminista, Luís Antonio Verney, O Verdadeiro Método de Estudar e dos Alvarás de 1759 e 1772.

Para tal, o capítulo I abordará o processo de inserção da música na prática missionária de catequese, bem como a gradativa valorização de seu caráter didático-pedagógico; as restrições quanto ao uso da música e posteriormente a inclusão da música em diversas instâncias, tanto sacras como profanas; a análise do método Ratio Studiorum, suas regras e estrutura; a difusão de instrumentos indígenas e europeus, a propagação dos autos, a prática do coro e instrumental e a riqueza de estilos musicais praticados por indígenas e jovens da elite.

O Capítulo II abordará os aspectos determinantes da origem da reforma pombalina e a análise ideológica da concepção de Luís Antonio Verney, por meio de sua obra, o Verdadeiro Método de Estudar; as correntes filosóficas que influenciaram Verney, bem como, a trajetória conceitual do Estado, concebida pelos pensadores iluministas; o confronto entre o *Ratio Studiorum* e a proposta metodológica verneyana, as principais críticas à pedagogia jesuíta e as resistências ao Verdadeiro Método de Estudar; o contraste epistemológico entre a concepção humanista da educação jesuíta e a concepção experimental

da educação pombalina; as especificidades da reforma educacional no Brasil, pós-expulsão dos jesuítas em 1759.

No Capítulo III, será investigado o embate metodológico entre a educação jesuíta e a educação pombalina; a prática pedagógica dos educadores que assumiram a educação de cunho iluminista; a resistência de algumas regiões frente à transformação educacional, como por exemplo, Pernambuco, a exclusão da música e de disciplinas de caráter humanista; o hiato educacional no período de transição, pela falta de mestres ilustrados; a ruptura com o caráter religioso dando lugar aos interesses do Estado e o fechamento dos colégios, bem como a desapropriação dos bens da Companhia de Jesus; a exclusão da música do processo ensino-aprendizagem na educação do Brasil Colônia, as formas de ensino musical no século XVIII, a representatividade da produção musical dos músicos-compositores mulatos e a música profana.

CAPÍTULO I

A TRAJETÓRIA DA MÚSICA ENQUANTO RECURSO DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO JESUÍTA

Capítulo I

A trajetória da música enquanto recurso didático na educação Jesuíta

A compreensão da função da música no ensino da Ordem da Companhia de Jesus no Brasil requer uma observação criteriosa que possa delinear sua natural e contraditória inserção enquanto recurso didático-pedagógico, uma vez que *a priori* seu fundador Inácio de Loyola em 1540, preveniu seus discípulos para não usarem instrumentos nem coros nas liturgias suspeitando de sua potencialidade de influência emocional, no sentido de salvaguardar o cunho sacro enquanto mola mestra de toda iniciativa jesuíta.

Vale ressaltar que o próprio padre Inácio de Loyola tinha muito apreço pela música, mas sua renúncia musical enquanto líder da Companhia lhe parecia necessária. O padre Gonçalves da Câmara relata a respeito da apreciação musical do fundador da Companhia de Jesus, que atribui à música não somente o bem estar espiritual como também o físico e além do mais, se indignou o quão escassos foram os momentos musicais em sua estadia em Roma:

O com que se muito se alevanta em oração era a música e canto das coisas divinas, como são Vésperas, missas e outras semelhantes; tanto que, como ele mesmo me confessou, se acertava de entrar em alguma igreja quando se celebravam estes ofícios cantados, logo parecia que totalmente se transportava a si mesmo.

E não somente lhe fazia isto bem à alma, mas ainda à saúde corporal: e assim, quando a não tinha, ou estava com grande fastio, com nenhuma cousa se lhe tirava mais, com que ouvir cantar

alguma cousa devota a qualquer Irmão. E espanto-me como, vendo as pessoas que com ele estavam isto, nunca se buscou um irmão, nem colegial do Colégio Germânico, onde havia muitos e bons cantores, que nisso o pudesse ajudar. Porque o mais que nessa matéria vi, o todo tempo que estive em Roma, foi chamarem-lhe o Padre Frusio do Colégio Germânico, quando estava na cama com fastio, para lhe tanger um cravo, sem cantar, porque até isso o ajudava; e um coadjutor temporal muito simples e virtuoso que cantava muitas prosas devotas, tanto no tom e voz com que os cegos as dizem, que parecia que fora moço de cego. E tudo isso era tão raro, que em quase dois anos e meio que estive em Roma, não se faria mais que cinco ou seis vezes. (Mem.LuGon, [1555], p. 636-637)

Essa eminente valorização da música evidencia uma contradição explícita, no que diz respeito à temida ameaça musical nos regulamentos da referida Ordem Jesuíta, no entanto, várias inferências mudaram o curso das restrições documentais e as mais representativas referências bibliográficas da História da Música no Brasil são unânimes em apontar os jesuítas como precursores da prática musical na formação humana.

Nessa perspectiva se faz mister palmilhar os conceitos norteadores dessa concepção missionária abarcando desde sua origem, como seu ideário religioso e pedagógico, seu processo documental e finalmente as causas naturais da configuração musical na educação do Brasil Colônia. Segundo Kennedy:

Mais de uma interpretação da espiritualidade jesuítica, que suspeitava da música por seus aspectos emocionais, do que do medo de Loyola de que os jesuítas fossem obrigados a cantar os ofícios, e o que definitivamente pode ser determinado, é que, no final essa interpretação não se tornou o posicionamento da maioria dentro da Companhia, e não teve sucesso em conter o desenvolvimento musical.(KENNEDY,1988,p.95)

A dificuldade de empreender esforços na direção de desvelar a riquíssima trajetória jesuíta pode ser descrita por muitos fatores, dentre tantos, a expressiva quantidade de documentos oficiais e não oficiais por eles produzidos e um número considerável de pesquisas científicas voltadas para essa temática, o que aumenta a responsabilidade crítica e rigor dos que se arvoram percorrer esse caminho epistemológico.

Outra dificuldade latente é o caráter difuso das atividades jesuítas que estavam engajadas a várias instâncias sociais da época, ricos e pobres, papas e prelados, leigos e outros, sendo que a especificidade dessas atividades era muito diversificada, iam desde o processo devocional à catequese, passando por mediações políticas entre a Metrópole e as diversas colônias.

De acordo com essa pluralidade de atuação Jesuíta e sendo a educação um sistema de representações simbólicas no seio da sociedade vigente, a subjetividade intencional jesuíta de difundir a fé católica ameaçada nesse período, surge interligada ao processo de agir em diferentes áreas, promove a mediação da existência humana, explorando a possibilidade de penetração do processo educacional no que diz respeito também à formação de caráter dos jovens por meio de um programa de ensino humanístico.

Os jesuítas adotaram o programa humanístico por determinadas razões, mas especialmente porque, assim como seus contemporâneos acreditavam, os estudos humanistas formavam o bom caráter, pietas. Apesar de diferente em muitas formas da christianitas que os jesuítas queriam inculcar em seu ensino de catecismo, pietas coincidia com ela pelo fato de que se esperava que as verdades aprendidas produziram um impacto na conduta e nas perspectivas do aluno. (O'MALLEY, 2004, p.331)

Enfocando também a educação como campo de intersecção do sujeito com a sociedade, para atribuição de significados simbólicos que dão sentido às relações sociais estabelecidas, as escolas jesuítas foram o campo de intersecção não somente dos anseios missionários e educacionais, como nos contam os livros didáticos, mas simultaneamente justificavam a ampliação das posses da Companhia de Jesus.

Pelas Constituições da Companhia de Jesus, somente os Colégios e as Casas de Formação poderiam possuir bens que lhes garantissem o sustento do trabalho pedagógico e missionário. Não resta dúvida, portanto, que a expansão do ensino jesuítico, no reino como nos domínios portugueses, foi condicionada por esse relevante fator. A penetração e o alargamento da obra missionária dependiam fundamentalmente, da criação de escolas, únicos empreendimentos que poderiam justificar, do ponto de vista canônico, a posse dos bens indispensáveis à concretização dos demais fins da Companhia de Jesus. (CARVALHO, 1978, p. 110)

O autor evidencia, portanto, uma diferente especificidade da função Jesuíta no Brasil, que extrapola o papel de missionário por abarcar o trabalho de colonizador. Nessa direção, enquanto colonizadores deixaram vestígios de uma obra missionária.

Quanto ao levantamento patrimonial da Companhia de Jesus na ocasião da expulsão e conseqüentemente do confisco dos bens, pode-se constatar que era muito volumoso. O patrimônio percorria de norte a sul do país, na forma de missões e concessões territoriais concedidas pela Coroa, perfazendo o total de cinqüenta missões de catequese, cujas bases materiais eram engenhos de açúcar (dezessete), várias criações de gado, com rebanho

avaliado em 150 mil reses, além de serrarias e muitos outros bens. (RIBEIRO, 1995, p. 06)

Na zona urbana, o patrimônio da Companhia também era grande, composto por várias casas, colégios, seminários e hospitais. Só na Bahia, eles possuíam cento e oitenta e seis casas, no Rio sessenta e em São Paulo cerca de seis, e várias outras no Maranhão, Recife, em Belém e outras regiões.

1.1: A Companhia de Jesus e o seu fundador Inácio de Loyola

É importante destacar que o desafio dos jesuítas catequizadores no Novo Mundo foi inicialmente mobilizado pelo impacto da Reforma Protestante na Europa, como estratégia emergencial da Igreja Católica, que abalada em sua estrutura, buscou disseminar a fé católica na expressa conquista de novos rebentos. Sob essa ótica as colônias se mostravam como solo fértil e relevante, uma vez que na Europa o perigo do desgaste dos valores católicos era eminente e a Reforma Protestante estava em franca expansão.

A igreja Católica do século XVI recebia simultaneamente a interferência de diversos segmentos clericais e sociais como o papado, o episcopado, as monarquias, as câmaras das cidades, as faculdades teológicas das universidades, dentre outros, que de forma difusa reclamavam e denunciavam grande fragilidade diante das transformações no campo hegemônico do catolicismo. A partir do crescimento de inúmeros conflitos, incluindo facções

divergentes no próprio seio da Igreja oriundas dos citados seguimentos clericais e sociais, fomentou-se a necessidade do Concílio de Trento.

Por volta de 1540, muitas dessas instituições tinham começado a aglutinar-se em torno da “reforma da Igreja” e partilharam alguns pressupostos de como essa reforma poderia ser realizada. Essas hipóteses comuns conduziram, após muita demora, à inauguração do Concílio de Trento pelo Papa Paulo III, em dezembro de 1545. Mesmo nesse ponto e muito além dele, contudo, as opiniões eram nitidamente divididas acerca da reforma que realmente se pretendia na Igreja. (O’MALLEY, 2004, p.441)

Nesse contexto nasceu a Companhia de Jesus, ganhando status de instituição oficial dentro da Igreja Católica com a bula *Regimini militantis ecclesiae*, consolidando a contribuição jesuíta frente à oposição ao protestantismo. A referida bula *Regimini* tinha um caráter sui-generis, se confrontada as outras bulas papais, pois isentava os jesuítas da “jurisdição dos bispos”, o que sem dúvida, significava uma autonomia frente à hierarquia episcopal. Não eram gratuitos, portanto, alguns ataques episcopais contra os jesuítas que nesse momento gozavam de privilégios e liberdades pastorais.

A própria concepção de Reforma da Igreja possuía uma ambigüidade interpretativa, no que diz respeito às conduções operacionais, pois para os bispos a reforma significava mudar as estruturas disciplinares e jurídicas do papado, episcopado e conseqüentemente as práticas pastorais. Já para os Jesuítas, a Reforma deveria se voltar ao indivíduo mediante seu testemunho de fé, exame de consciência, o estudo sistemático do catecismo, a prática devocional da Eucaristia, a internalização do exemplo de Jesus.

Com credibilidade dos segmentos sociais ligados a Igreja e uma postura de neutralidade em relação aos conflitos internos da mesma, os jesuítas estrategicamente lidavam com as contradições internas e externas da Igreja. Vale lembrar que o nome escolhido a essa instituição não foi aleatório, mas personalizava esse necessário espírito conciliador.

A palavra italiana *compagnia* naquele contexto significava nada mais do que uma associação e estava amplamente em uso na Itália, ao mesmo tempo para designar várias espécies de confraternidades religiosas ou irmandades. O equivalente em latim era *societas* – daí Companhia de Jesus (O'MALLEY, 2004, p.60)

Lideradas por Inácio de Loyola, os nove companheiros: Xavier, Laínez, Favre, Alfonso Salmerón, Simão Rodrigues, Nicolau Bobadilla, Cláudio Jay, Paschase Broet e Salmerón eram partícipes das atividades da Companhia de Jesus norteadas por obras inicianas que contemplavam a expectativa de conduzir os postulados de mudança interior do indivíduo em primeiro lugar. O caráter quixotesco de Santo Inácio de Loyola extensivo à própria Companhia de Jesus, associado ao instigante momento revolucionário da fé, não deixou de despertar o interesse tanto de católicos como de não católicos

Em 1491 nasceu Inigo Lopez de Loyola, no castelo de Loyola, na província de Guipuzcoa, no território Basco no Nordeste da Espanha.

Filho caçula de muitos irmãos foi educado segundo sua classe social. Sua juventude foi pautada por uma formação voltada à aquisição de habilidades apropriadas para um cortesão, ministradas por João Velázquez, tesoureiro-mor do Rei Ferdinando de Aragão.

Com o falecimento de seu tutor em 1517 Loyola entrou no serviço militar, em 1521 foi convocado para defender a Espanha contra tropas francesas ocasião em que foi atingido por uma explosão de bala de canhão que fragmentou seriamente sua perna esquerda. Diante do grave acidente voltou para o Castelo de Loyola e na fase de recuperação física dedicou seu tempo a leitura de livros disponíveis em castelhano que versavam sobre a vida de Santos.

Levado pela admiração especial por São Francisco de Assis e São Domingos, gradativamente, Loyola começou almejar a transformação de sua vida militar com novos paradigmas exemplificados pelos santos. Descobriu que quando se lembrava de suas atividades anteriores sentia-se agitado, porém quando refletia sobre a possibilidade de mudar de vida, entregando-se a Cristo, sentia uma enorme paz e serenidade.

Qué sería, si yo hiciese esto que hizo San Francisco, y esto que hizo Santo Domingo?...cuando pensaba en aquello del mundo, se deleitaba mucho; mas cuando después de cansado lo dejaba halla base seco e descontento; y cuando en ir a Jerusalén descalzo, y en no comer sino hierbas, y en hacer todos los demás rigores que veía hacer hecho los santos, no solamente se consolaba cuando estaba en los tales pensamientos, mas aún después de dejado, quedado contento y alegre. (LOYOLA, 1952, p.34)

Após ter se recuperado fisicamente dirigiu-se ao mosteiro beneditino de Montserrat na Catalunha, lá chegando meditou uma noite inteira aos pés de Nossa Senhora Negra onde abandonou sua espada e adaga e substituiu por

um bastão de peregrino e a roupa de mendigo, pretendendo peregrinar até a Terra Santa, Jerusalém.

Já como peregrino seguiu para Manresa, pequena cidade perto de Barcelona, onde se dedicou à meditação sobre a Vida de Cristo, e tomou conhecimento do livro *Imitação de Cristo* (KEMPIS, 2002), ao qual se manteve devoto por toda sua trajetória.

A respeito da influência do livro *Imitação de Cristo* e de outras leituras devocionais sobre as diretrizes jesuítas associado à concepção escolástica e humanista, O'Malley aborda:

O escolasticismo e o humanismo exerceram uma poderosa influência sobre os jesuítas, mas a literatura sobre a piedade medieval e do medievo tardio era, pelo menos, igualmente importante. Quanto a Inácio e os outros, a influência da *Imitação de Cristo* e de obras similares antedatou o escolasticismo e o humanismo e foi mais profunda. Os jesuítas dessa primeira geração leram e, algumas vezes, comentaram para seus clientes escritos devocionais como *Dieta Salutis* e *Stimulum divini amoris* (erroneamente atribuído a Boaventura), as cartas e diálogos de Catarina de Siena, os escritos de Ludolfo e Dionísio, os cartusianos, ocasionalmente trabalhos de Henrique Herp, Johann Tauler e outros da tradição mística reno-flamenca e da *Devotio Moderna*. (O'MALLEY 2004, p. 411)

Diante desses ensinamentos Loyola não só transformou-se, moderando sua austeridade e aumentando sua serenidade, como tirou elementos para futuramente escrever os *Exercícios Espirituais* que tanto contribuíram posteriormente para efetivar a missão jesuíta. Esse livro inaciano era uma espécie de compilação simplificada de sua experiência religiosa, voltada para

ser útil aos outros, em outras palavras, foi sua primeira obra de didática espiritual.

Os Exercícios Espirituais são um livrinho sêco em forma de regulamento militar, que deve servir de guia ao diretor espiritual para conduzir o penitente em um retiro de um mês. Neles estão dispostos meditações em quatro semanas. Na primeira semana, encontra-se de início a meditação fundamental: Deus nos criou; Ele nos criou para que O sirvamos e O glorifiquemos; Ele criou o mundo para nosso uso; por isso devemos consagrar a vida a Deus. Depois, o cristão que faz o retiro deve meditar sobre os pecados e o Inferno para chegar à contrição, à abominação de sua vida passada, ao horror desse mundo de pecado. É a vida 'purgativa'. Na segunda semana, o penitente entra na vida 'iluminativa'. Vai meditar sobre a Vida de Cristo, Encarnação, Apresentação no Templo etc., e no quarto dia, efetuar a segunda meditação fundamental, a dos 'dois estandartes', aquela em que se trata de escolher entre dois chefes, Cristo ou Satã. A terceira semana é a da via 'unitiva', a da Paixão de Cristo. Finalmente, a quarta semana é consagrada à Ressurreição e ao amor a Deus. (MOUSNIER, 1967, p.75-76)

A partir do panorama pedagógico e missionário que estava se descortinando, o peregrino compreende nesse momento que, para ajudar os outros na vida espiritual, precisaria estudar. Por isso, decide parar em Barcelona e freqüentar as aulas de gramática latina. Em dois anos, consegue concluir a formação básica a que se propusera.

Com mais elementos didáticos Inácio seguiu orientando pessoas na experiência do retiro espiritual ou "*Exercícios*", nessa ocasião o peregrino conquistou para a vida apostólica os jovens: Calixto, João e Lopo, em Barcelona; e em Alcalá, Inácio e seus amigos foram estudar Filosofia.

Em Alcalá de Henares, Inácio orienta muitas pessoas nos caminhos de Deus. O sucesso é tal que desperta suspeitas nas autoridades religiosas daquela época conturbada por heresias e fanatismo religiosos, o que lhe custou o cárcere em 1527.

Rumores logo se espalharam de que esses homens vestidos com 'roupas de saco' eram alumbrados. Os 'iluminados', adeptos de um movimento especialmente difundido em Castilha, que exaltava a procura da perfeição espiritual por meio da iluminação interna, foram perseguidos pelas autoridades temerosas desses pseudomísticos, que desprezavam as expressões mais tradicionais de piedade. Os rumores acerca de Inigo e seus amigos chamaram dessa maneira, a atenção muitas vezes da Inquisição de Toledo, que levou Inigo a passar 42 dias na prisão enquanto esperava um veredito. Embora fossem considerados inocentes, ele e seus companheiros foram admoestados a se vestir como os outros estudantes e a não falar em público sobre assuntos religiosos antes de ter completado mais quatro anos de estudo. (O'MALLEY, 2004, p.51)

Com fé inabalável, Inácio não recorre às autoridades, acreditando na providência divina repetia "*Aquele, por cujo amor entrei aqui, me tirará se for servido*". Após sua libertação segue para Salamanca onde estava a mais importante Universidade da Espanha. No entanto, os estudos não podiam trazer os objetivos almejados pelo referido grupo, pois ao falarem de Deus eram novamente perseguidos e acabavam presos. Os juízes não encontram nada recriminável na sua vida e doutrina, mas condicionam Inácio a estudar Teologia, para poder falar de Deus. Assim que ganha a liberdade, o peregrino decide partir para Paris onde estava a melhor universidade da época.

Sem falar francês, sentia-se impossibilitado de pregar e pode se dedicar inteiramente aos estudos. . Em Paris, com 37 anos, voltou a estudar o latim, porque os estudos feitos na Espanha não eram suficientes para ingressar naquela universidade. Aprendeu, então, a importância do estudo bem feito, que exigiu muita dedicação, levando consigo esse método de estudo para a posterior prática jesuíta. Pois, a Companhia de Jesus viria exigir de seus membros estudos sérios e criteriosos, antes de considerá-los formados.

Em Paris, Inácio obtém os diplomas de bacharel e mestre em Filosofia e começa o estudo de Teologia. Não abandona totalmente os trabalhos apostólicos, mas os modera. Aos domingos, reúne um grupo de estudantes num convento de cartuxos. Orienta também os Exercícios Espirituais de alguns jovens mais desejosos de crescer no serviço de Deus.

Inácio e seus companheiros fizeram um voto na capela da colina de Montmartre: dedicar-se ao bem dos homens, imitando o Cristo em estreita pobreza; peregrinar a Jerusalém e, caso não fosse possível, apresentar-se ao Papa para que esse os enviasse ao lugar mais conveniente. Era o dia 15 de agosto de 1534, festa da Assunção. Estava jogada a semente do que viria a ser a Companhia de Jesus, embora muitos tenham sido pegos de surpresa.

Na festa da Assunção de Maria em 15 de agosto de 1534, eles se uniram por voto para trilhar o mesmo caminho de ação, assim como levar uma vida de pobreza. A decisão de viver em celibato estava implícita ao tornarem-se padres. Apesar desses votos e da decisão relacionada à ordenação, todos insistiram em relatos posteriores sobre essa virada crucial em suas vidas, que não tinham a intenção de fundar uma nova ordem religiosa. Para Inácio, contudo, uma carta posterior a seu irmão mostra que, naquele período ou imediatamente depois, uma idéia sobre essa possibilidade já tinha germinado. (O'MALLEY, 2004, p.57)

Essa resumida descrição das causas relevantes da passagem do profano ao sagrado, na trajetória do fundador da Companhia de Jesus, ilustra o quanto sua proposta ainda em seu nascedouro, foi comprometida com a formação religiosa de caráter humanista e os *Exercícios Espirituais*, personalizam a sistematização metodológica da mesma. No entanto, o humanismo que mobilizou a educação jesuíta assumiria no século XVII um

caráter diferenciado voltado à formação cultural como norteadora da ação, como adverte Hansen:

No século XVII, os jesuítas optaram por um humanismo de cultura e de formação, opondo-se nitidamente ao humanismo de erudição. Levando sempre em conta que a finalidade de todo ensino é a ação. A prática jesuítica da retórica aprendida como exercício visava desenvolver a agilidade no manejo da erudição doutrinária. (HANSEN 2001, p.21).

Em verdade, os *Exercícios Espirituais* ofereceram elementos norteadores da educação jesuíta, posteriormente sistematizados no *Ratio*, que passou por algumas adaptações de acordo com as especificidades e com as características de cada região colonizada, mas que de qualquer modo, estabeleceu um eixo epistemológico que uniformizou a prática educacional jesuíta.

Uma expressão emblemática da Companhia de Jesus foi: “*Ajudar as Almas*”, utilizada freqüentemente nos documentos jesuíticos. A carga semântica da palavra Alma nesse caso, estava voltada à pessoa de forma total, quer em sua instância física como espiritual, objetivando aproximá-la de Deus.

Nenhuma de tais expressões ocorre, porém, mais freqüentemente em um documento jesuítico_ em praticamente cada página _ do que “ajudar as almas”. Em sua Autobiografia, nas Constituições e na sua correspondência, Inácio usou-a mais e mais para descrever o que o motivou e o que deveria motivar a Companhia. Seus discípulos apossaram-se dela e repetiram-na incansavelmente como a melhor e mais sucinta descrição do que estavam tentando fazer.(...) “Ajudar Almas”. Por alma os jesuítas entendiam a pessoa total. Portanto, poderiam ajudar almas de maneira variada, por exemplo, provendo alimento para o corpo ou ensinamento para o espírito.(O’MALLEY, 2004, p.39-40)

I.2: A Sistemática documental Jesuíta

A sistemática documental da Companhia de Jesus estava constantemente vinculada às necessidades de delineamento e estabelecimento da referida ordem. O primeiro documento, *Os Exercícios Espirituais*, com versão final em 1548, objetivava incentivar os primeiros discípulos à conversão e estabeleceram paradigmas e metas da ordem que iniciava sua caminhada religiosa sob a égide de Inácio de Loyola. O segundo documento denominado *Fórmula do Instituto* com versão final em 1550, já estabelecia a defesa e a propagação da fé. Segundo O'Malley a *Fórmula* redimensionou consideravelmente a atuação Jesuíta estabelecendo novos contornos à experiência missionária:

... a Fórmula estabeleceu que, contrariamente a outras ordens religiosas, a Companhia não obrigou seus membros a recitar ou cantar em conjunto as horas litúrgicas, como matinas, laudes ou vésperas. As circunstâncias freqüentemente forçaram os primeiros jesuítas a defenderem esse aspecto de suas vidas e o fizeram muito vigorosamente, porque viram isso como emblemático do que era distinto neles e no seu ministério. Relacionada a essa cláusula havia outra, que estipulava que eles tinham que pronunciar um voto especial a Deus que os comprometeria a percorrer qualquer lugar do mundo para realizar o ministério, quando assim ordenados pelo Papa. (O'MALLEY, 2004, p.22)

O terceiro documento são as *Constituições* que embora Inácio de Loyola tenha se dedicado ao aperfeiçoamento do mesmo até a sua morte, seu secretário Polanco teve uma expressiva contribuição no que diz respeito às composições textuais, sugestões e arregimentação de documentos relacionados e finalmente foi encarregado da tradução latina do referido

documento original em espanhol. Em 1552, Inácio de Loyola designou outro assistente que também contribuiu muito para documentar os anseios jesuítas, chamado Jerônimo Nadal, responsável por inúmeros relatos. (O'MALLEY, 2004, p.23)

As *Constituições* regulamentavam os princípios que deveriam delinear as metas almejadas pela Companhia e ainda traziam em seu bojo as pontuações inerentes a *Fórmula* para esclarecer os procedimentos práticos. O objetivo prioritário da Companhia de Jesus de ajuda ao próximo estava explícito na regra número 3 das *Constituições*:

O fim da Companhia não é somente ocupar-se, com a graça divina, da salvação e perfeição das almas próprias, mas, com esta mesma graça, esforçar-se intensamente por ajudar a salvação e perfeição das do próximo.(KOLVENBACH, 1997, p. 40)

A regra nº 338 das *Constituições* estabelecia os critérios vocacionais exigidos para os candidatos a membros da Instituição, estabelecendo requisitos para à admissão na Companhia de Jesus.

[153] Os que são admitidos para servir nos ministérios espirituais, tendo em conta o que tais ministério exige para ajuda das almas, deveriam ter as seguintes qualidades:

[154] Quanto á inteligência, uma doutrina sã ou a aptidão para a adquirir, e no domínio da ação, discricção, ou mostras de bom juízo, capaz de alcançá-la.

[155] Quanto à memória, capacidade de aprender, e fidelidade para reter o que aprende.

[156] Quanto à vontade, desejo de toda a virtude e de toda a perfeição espiritual, paz, constância, coragem nos empreendimentos para o divino serviço, zelo da salvação das almas; e por isso mesmo, estima do nosso Instituto, todo ele diretamente ordenado a ajudá-las e dispô-

las para obterem o seu fim último nas mãos de Deus nosso Criador e Senhor.

[157] Quanto ao exterior, é para desejar que tenham o dom da palavra, tão necessário nas relações com o próximo.

[158] Aspecto decente, que geralmente mais edifica aqueles com quem se trata.

[159] Saúde e forças, que permitam agüentar os trabalhos do nosso Instituto.

[160] Idade conveniente com relação a tudo o que acima se disse. Para admissão deve passar dos 14 anos; e para profissão dos 25.

[161] Os dons externos de nobreza, riqueza, bom nome, e semelhantes, não bastam quando os outros faltam, nem são necessários quando os outros existem. (KOLVENBACH, 1997, p. 78-79)

Além desses documentos reguladores, a Companhia de Jesus estabeleceu uma produção documental imensa, uma vez que seus membros eram orientados para se corresponderem sistematicamente entre eles e com os superiores em Roma.

Por volta de 1565, a Companhia contava com cerca de 135 membros, que eram exortados ou obrigados a manter correspondência regular com cada um dos companheiros e especialmente com os superiores em Roma. Uma grande quantidade dessas cartas foi preservada e editada em mais de 125 volumes da Monumenta Historica Societatis Iesu e em outras publicações. Somente as cartas de Santo Inácio preenchem 12 volumes no Monumenta, constituindo a correspondência mais ampla, sem exceção, das figuras do século XVI. (O'MALLEY, 2004, p.18)

Vale ressaltar, que a maioria dos documentos da época são cunhados pelos próprios jesuítas em latim, fato que os estabelece e diferencia das outras ordens pela sistemática de produção textual, correspondências de cunho descritivo e didático – pedagógico. Essa prática foi oficializada em 1580 pela

inserção às Regras da Companhia de Jesus no documento *Formula Scribendi* que estabelecia o teor, a periodicidade e o mecanismo de envio das correspondências.

Os Provinciais das Índias devem escrever ao Prepósito geral quando se oferecer oportunidade de envio por navios; porém os Reitores e Superiores das casas e os professores dos noviços da Índia devem escrever uma vez ao ano; os do Brasil e da Nova Espanha, se tiverem oportunidade, duas vezes. (FORMULA SCRIBENDI, [1580], p. 41)

A partir da *Formula Scribendi* oficializaram-se as cartas ânuas que se caracterizavam por relatos descritivos sobre os processos pedagógicos e sociais vividos nas colônias pela Companhia de Jesus. As cartas ordinárias eram mais sucintas e eventuais, portanto sem a representatividade oficial das cartas ânuas, fato que acabou por minimizar a frequência das cartas ordinárias que não mais traduziam as expectativas do Prepósito Geral.

Outros estilos de escrita Jesuíta nos legaram fontes de pesquisa sobre a prática missionária e pedagógica são eles: relatos ou crônicas que descreviam os estabelecimentos e as práticas jesuítas; catálogos que deveriam elencar todos os estabelecimentos e relacionar os padres integrantes com dados de identificação pessoal e descrição das atividades exercidas na Companhia; biografias que difundiam a trajetória de vida dos membros mais célebres.

O principal acervo de documentação Jesuíta desde correspondências manuscritas até publicações é o *Archivum Romanum Societatis IESU – ARSI*.

A documentação referente ao Brasil no ARSI é o Província Brasiliensis et Maragnonensis (Bras) com os seguintes títulos (apud HOLLER, 2006, p.18) :

- *Bras 1 - Epistolae Generalium (1678 -1759)*
- *Bras 2 – Ordinationes PP. Generalium et Visitazionez (1566 – 1603)*
- *Bras 3 I – Brasiliae Epistolae (1550-1660)*
- *Bras 3 II – Brasiliae Epistolae (1661 – 1695)*
- *Bras 4 – Brasiliae Epistolae (1696 - 1737)*
- *Bras 5 – Catologi breves et triennales Provinciale Brasiliae (1556-1660)*
- *Bras 6 I - Catologi breves et triennales Provinciale Brasiliae (1701-1736)*
- *Bras 6 I I - Catologi breves et triennales Provinciale Brasiliae (1737 – 1757)*
- *Bras 8 I – Historia Provinciae Brasiliensis (1574 – 1619)*
- *Bras 8 II - Historia Provinciae Brasiliensis (1620 – 1647)*
- *Bras 9 - Historia Provinciae Brasiliensis et Maragnonensis (1651 – 1702)*
- *Bras 10 I - Historia Provinciae Brasiliensis (1700 – 1722)*
- *Bras 10 II - Historia Provinciae Brasiliensis (1723 – 1756)*
- *Bras 11 – Fundationes Collegii Bahiense (1564 – 1730)*
- *Bras 12_ Hist. Fund. Collg. Bahiens., Pernamb., Flum., Ianuar. (1564 – 1730)*
- *Bras 13 - Menologio doa varoens illustres da Comoanhia de Jesu I (Jan – Jun)*

- *Bras 14- Menologio doa varoens illustres da Comoanhia de Jesu I I (Jul - Dez)*
- *Bras 15 I – Brasliae Historia (1549 – 1575)*
- *Bras 15 II - Brasliae Historia (1576 – 1599)*
- *Bras 25 – Epistolae Generalium (1710-1740)*
- *Bras 26 – Epistolae Maragnonenses (1671- 1738)*
- *Bras 27 – Catalogus Maragnonensis (1671 – 1753)*
- *Bras 28 – Inventarium maragnonense (1760 – 1768)*

Essa diversidade documental possibilitou o acesso às práticas musicais enquanto recurso didático da educação jesuíta. Segundo HOLLER (2006, p. 12), foram encontradas cerca de 120 ânuas, das quais 86 continham informações sobre música.

I. 3: Atuação Jesuíta no Brasil

Em 29 de março 1549, chega ao Brasil, mais especificamente na Bahia, Padre Manoel da Nóbrega, na armada do governador – geral Tomé de Sousa, e instaura o início de um trabalho intenso que estabelecia duas distintas fontes de atuação jesuíta.

A primeira de cunho missionário religioso estava voltada à catequese e ao ensino das primeiras letras aos chamados nativos que recebiam com peculiar curiosidade e interesse os movimentos propiciados pelos jesuítas,

como relata o Padre Manoel da Nóbrega em uma de suas cartas ao Padre Simão Rodrigues:

Tem grandes desejos de aprender e, perguntados se querem, Mostrão grande desejos" (...) 'Se ouvem tanger à missa, já acodem, e quando nos vem fazer, tudo fazem: assentão –se de gijolhos, batem nos peitos, alevantão as mãos ao CEO. (CarManNo, 1549)

A segunda atuação jesuíta, tão intensa como a primeira, estava voltada à elite, formada por jovens oriundos de famílias coloniais abastadas. Gradativamente os colégios jesuítas passaram a oferecer formação superior, ocasião em que o ensino jesuíta não estava circunscrito somente à educação básica de proficiência da língua.

Os jesuítas foram os principais responsáveis pelo ensino formal no Brasil até meados do século XVIII, quando ocorreu em 1759 a expulsão dos mesmos.

Com base nos filósofos da Antiguidade, mais especificamente na corrente aristotélica, o ensino jesuíta estabelecia a fusão entre os conceitos religiosos e os filosóficos, propiciando aos educandos uma formação cultural humanista cristã.

A cultura das elites era essencialmente o humanismo cristão cujas raízes estavam nas duas Antiguidades, sagrada e profana, humanismo este que se desenvolveu com o Renascimento. A imensa sabedoria antiga não impediu os humanistas de serem profundamente religiosos e cristãos. (MARCILIO, 2005, p.7)

Seguindo o modelo Europeu, os jesuítas no Brasil davam maior relevância ao ensino secundário, como etapa preparatória para inserção dos

jovens na Universidade de Coimbra ou ainda, na França, na Universidade de Montpellier, que tinham representatividade na época, no que diz respeito aos anseios dos jovens da elite colonial.

A educação jesuíta tinha algumas especificidades distintas em suas terras de domínio, no Brasil, eram similares aos programas do Colégio de Évora que pertencia a Companhia de Jesus, como afirma Carvalho ao fazer alusão ao programa de ensino desse Colégio anterior a sistematização oficial do *Ratio Studiorum*:

Os estudos no Brasil, adaptados às disposições das Constituições e do *Ratio*, seguiram mais de perto os programas do Colégio de Évora, que pertenciam à Companhia de Jesus. O programa de 1563 desse Colégio previa a seguinte distribuição das classes: “ Retórica” _ o 6º livro da *Eneida*, o 3º das Odes, De Lege Agrária e De Oratore, de Cícero; em Grego os Diálogos de Luciano; “Humanidades” _ *De Bello Gallico* , o 10º livro da *Eneida* e estudo da Gramática Grega; “ primeira classe de Gramática” _ o 5º livro da *Eneida*, A retórica do Padre Cipriano Soares, e o Discurso *Post Reditum*, de Cícero: “segunda Classe de Gramática”_ Cícero, *De Offictis*, E *Ovídio*, *De Ponto*; “ terceira classe de Gramática” _ *Ovídio*, *De Tristibus*, e Cartas de Cícero; “ quarta classe de Gramática” _ Cartas Familiares de Cícero. “ Esses estudos de Évora, assinala o Padre Serafim Leite, de antes do *Ratio Studiorum*, tiveram depois maior extensão, mas correspondem sensivelmente aos usados sempre no Brasil. (CARVALHO in HOLANDA, 1963, p.143)

O sistema humanista de ensino jesuíta oferecido nos cursos de letras humanas, artes e teologia era o *Ratio Studiorum* que recebeu influência do eixo epistemológico de Santo Tomás de Aquino, baseado na escolástica de Aristóteles que norteava as diretrizes da Igreja e da cultura europeia no séc. XVI. Porém, o incentivo à apropriação da filosofia aristotélica estava sempre cerceado pelo cuidado do não distanciamento do sagrado.

Os jesuítas prescreveram mais tarde um programa similar para cada um de seus colégios que tinha uma faculdade de artes, onde insistiam que Aristóteles sempre fosse estudado diretamente de seus textos, não por meio de compêndios. Os professores da Companhia deveriam indicar onde Aristóteles se desviara do ensino cristão, a fim de observar o decreto a esse respeito do Quinto Concílio Latrão, em 1513. Já que a filosofia natural era um forte componente desse programa, a proficiência jesuíta em matemática e ciência desenvolveu-se fora a partir desse segmento filosófico de estudos integrais para o *modus parisiensis*. (O'MALLEY, 2004, p.382)

Os referidos cursos recebiam os seguintes ensinamentos: a) Letras humanas: retórica, humanidades e gramática, em latim e grego; b) Curso de artes, ou filosofia: lógica, física, matemática, metafísica e a ética; c) Teologia: teologia moral, ou estudo de casos, estudava atos, vícios e virtudes; teologia especulativa estudava os dogmas católicos. (LOPES, 1988, p.32)

Ao lado do Pe. Manoel da Nóbrega, outro jesuíta de atuação no panorama missionário do Brasil Colônia, e que aportou em 1553, foi José de Anchieta, que atuou como colonizador, missionário e educador e usou a música e o teatro como recurso pedagógico.

Ambos não somente fundaram o Colégio de São Paulo, bem como, foram militantes na expulsão dos franceses da Baía da Guanabara e ajudaram também a fundar a cidade do Rio de Janeiro.

Durante a franca expansão da Companhia de Jesus no Brasil, até sua expulsão, foram fundados colégios, casas, seminários e aldeias de catequese indígenas onde os nativos e descendentes da elite portuguesa eram contemplados com ensino das primeiras letras, instrução e formação. Vale citar

a relação dos estabelecimentos jesuítas no Brasil (Cat. Provs. Brás., 1749; Rel.Cap, 1750):

- 1- **Maranhão e Grão – Pará - Colégios:** Do Maranhão, Do Pará; **Casas:** Tapuytaperá, Vigia, Madre de Deus; **Seminários:** Do Pará, Do Maranhão, das Aldeias Altas; **Aldeias:** Abacaxis, Andira, Arapeá, Arari, Arecarú, Arucará, Arvará, Aryndiba, Boccas de Araticu, Borari, Caeté, Camamú, Camutá, Curuçá, Gibiré, Guaricurú, Icatú, Itaerucá, Itapicurú, Jaguariri, Javary, Macajuba, Madre Deos, Mamayacú, Maracanã, Maracú, Marajó, Moririba, Mortigura, Pinaré, Piracuri, Rio Guaporé, S. Brás, S. Fr. Xavier de Acamá, S. João, S. José, Salinas, Samaúma, Santa Cruz, Santo Ignácio, Spiritu Santo, Tapajós, Tremembé, Trocano, Tupinambás, Tutojá, Xingu, Ybirajuba.
- 2- **Ceará:** Real Hospício dos Aquiras; **Aldeias:** Porangaba – Sr. Bom Jesus, Paupina – Nsa. Sra. Conceição, Caucaia – Nsa. Sra. Prazeres, Payacus - Nsa. Sra. Conceição, Ibiapaba - Nsa. Sra. Conceição; **Fazendas** de Ibiapaba: Imbueira, Missão, Tiaia, Pitinga .

- 3- **Rio Grande do Norte: Aldeias** anexas ao Colégio de Olinda: Guajaru - Nsa. Sra. Prazeres, Guaraíras – São João Batista.
- 4- **Paraíba:** Colégio e Seminário
- 5- **Pernambuco: Colégio** de Olinda – **Residência** Monjope; Colégio do Recife – Residência Nsa. Sra. Da Luz, Residência de Urubumerim
- 6- **Sergipe: Residências** (anexas ao Colégio da Bahia): Jabotão, Tejuipeba; **Engenhos:** Conde, Pitinga.
- 7- **Bahia: Colégio** da Bahia; **Igreja, Casa; Noviciado** da Anunciada da Giquitaia; **Seminário** da Conceição, Seminário de Belém da Cachoeira; **Residência** do Pitanga; Residência do Cotegipe, Residência da Quinta; **Aldeias:** Espírito Santo, Ubatuba, Jurú, Canabraba, Saco dos Morcegos, outras 4 no sertão.
- 8- **Piauí:** 3 **casas** (vinculadas ao Colégio da Bahia)
- 9- **Ilhéus: Casa** na Villa de S.Jorge Missões, Casa de Sta. Ignez (anexas ao Colégio da Bahia); **Aldeias:** Nsa. Sra. Escada, Missão Nova Dos Gherins; De Sto. André; Nsa. Sra. Das Candeas.
- 10- **Porto Seguro: Casa; Aldeias:** S. João, Patatyba

- 11- **Espírito Santo: Colégio** da Santiago; **Aldeias:** Moribeca, Araçatyba, Itapoca, Reis Magos, Reritiba
- 12- **Cabo Frio e Goytacazes: Casas** (anexas ao Colégio do Rio), Gyatacazes, Macahé, Campos Novos, **Aldeia** de S. Pedro do Cabo Frio (anexa ao Colégio do Rio).
- 13- **Rio de Janeiro: Colégio** do Rio; Casas: Sta. Cruz, **Engenho** Novo, Engenho Velho, S. Cristóvão, Macau; **Aldeias:** S. Francisco Xavier, S. Barnabé, S. Lourenço.
- 14- **Minas Gerais: Seminário** em Mariana (anexo ao Colégio do Rio)
- 15- **São Vicente e São Paulo: Colégio** de Santos, Colégio e Igreja de São Paulo; **Aldeias:** S. José, M. Boy (Embu), Itapeçerica, Carapicuíba, Capella, Itaquaquecetuba, Cubatão; **Fazendas:** Sant' Anna, Araçariguama, Botucatu, Geraldo.
- 16- **Governo dos Guyazes: Aldeias:** Rio das Velhas, 2 nas Minas de Natividade.
- 17- **Governo de Cuyaba, em Mato Grosso: 2 Aldeias.**
- 18- **Governo do Rio Grande e Rio da Prata: 1 Aldeia** de índios junto ao Rio S. Pedro ou Rio Grande casa da Colônia de Sacramento.

19- **Governo de Paranaguá e Santa Catarina: Colégio** de Paranaguá, **Casa** de Santa Catarina.

As casas jesuítas que aparecem como anexas ou extensão dos colégios tinham também a função de ministrar o ensino, portanto os colégios jesuítas possuíam casas vinculadas para receber os alunos. Essa extensa relação de estabelecimentos da Companhia de Jesus no Brasil denota a representatividade do trabalho jesuíta no que diz respeito à instauração da educação formal.

Os colégios Jesuítas influenciaram a cultura em muitas áreas do mundo, não só na difusão dos valores éticos e morais católicos, mas na inserção do conhecimento filosófico e científico. Outro aspecto relevante era a acessibilidade da educação formal a leigos e clérigos sem distinção, pois a base pedagógica do *Ratio Studiorum*¹ incentivava os próprios ordenados a ampliarem a cultura.

Talvez a mudança mais importante que os Colégios forjaram dentro da Companhia tenha sido a nova espécie e o grau de compromisso de seus membros com a cultura, além dos assuntos clericais tradicionais de filosofia e teologia. Os primeiros jesuítas queriam desde o início que seus recrutas tivessem uma educação de primeira linha, porém com os colégios vieram as obrigações de treinar seus membros para ensinarem o que tinham aprendido e, por conseguinte, apropriarem-se da educação num sentido mais profundo (O'MALLEY, 2004, p.374)

Gradativamente os Colégios jesuítas foram flexibilizando seus conteúdos programáticos que em cada área do conhecimento recebia novas

¹Segundo John W. O'Malley (2004), os jesuítas produziram uma imensa quantidade de documentação concernente a seu empreendimento educacional na medida em que se direcionavam para a edição definitiva do *Ratio Studiorum* em 1599.

práticas e incentivos. No campo da astronomia e física, por exemplo, mantinham uma produção textual a partir da análise em observatórios e laboratórios, que garantiam renome e credibilidade à educação da Companhia. O teatro também fazia parte da prática pedagógica dos Colégios e com ele foram inseridas: a música e a dança.

As Cartas enviadas ao Provincial pelos membros da Companhia, evidenciam que o impacto social promovido pelos Colégios superou em muito as expectativas de uma simples trajetória educacional. Segundo Laerte Ramos de Carvalho:

A Reforma dos estudos de 1759, nos seus aspectos patentes, foi uma simples consequência da expulsão dos jesuítas do reino e dos domínios portugueses. Não são as razões indicadas no alvará, por si sós, que justificam esta afirmação. O trabalho missionário dos jesuítas foi de tal alcance que nem mesmo o mais intolerante dos historiadores adversos à Companhia de Jesus poderia deixar de reconhecer os seus benefícios. A obra dos jesuítas, seja ela de simples catequese, de instrução da população analfabeta ou de educação, se apresenta com tal significado e com tal profundo alcance que seria absurdo subestimar os efeitos advindos da reforma pombalina do ensino menor. (CARVALHO, 1978, p.100)

1.4: O Ratio Studiorum: O método educacional Jesuíta

O método pedagógico dos jesuítas, o "Ratio Studiorum" era uma organização de regras e plano de estudos da Companhia de Jesus, sendo que a sua primeira versão data de 1599. Essas regras norteavam as diretrizes educacionais em diversas instâncias, cumprindo uma hierarquia que se destinava a garantir a mesma metodologia em todas as funções pedagógicas.

O Ratio Studiorum foi dividido em: Regras do Provincial; Regras do Reitor; Regras do Prefeito de Estudos; Regras comuns a todos os Professores das Faculdades Superiores; Regras do Professor de Sagrada Escritura; Regras do Professor de Língua Hebraica; Regras do Professor de Teologia (Escolástica); Regras do Professor de Casos de Consciência (teologia moral); Regras do Professor de Filosofia e de Filosofia Moral; Regras do Professor de Matemática; Regras do Prefeito de Estudos Inferiores; Regras comuns aos Professores de Classes Inferiores; Regras do Professor de Retórica; Regras do Professor de Humanidades; Regras do Professor da Classe Superior de Gramática; Regras do Professor da Classe Média de Gramática; Regras do Professor da classe inferior de Gramática; e ainda uma série de regras destinadas ao ofício religioso dos Membros da Companhia de Jesus.

Em função da análise a qual essa tese se propõe, do embate metodológico entre a educação jesuíta e a educação pombalina, a transcrição literal do trecho do Ratio Studiorum que melhor revela a metodologia da educação religiosa voltada à educação básica é referente às regras comuns aos professores de Classes Inferiores, as regras do professor de Retórica, do professor de Humanidades e do professor de Gramática. As quais elencamos a seguir:

“RÁTIO STUDIORUM”

REGRAS COMUNS AOS PROFESSORES DAS CLASSES INFERIORES.

1. – *Aos jovens confiados à educação da Companhia forme o Professor de modo que aprendam, com as letras, também os costumes dignos de um cristão. (Const. P.4, c. 7, n. 2) Concentre de modo especial a sua intenção, tanto nas aulas quando se oferecer o ensejo como fora delas, em moldar a alma plástica da juventude no serviço e no amor de Deus, bem como nas virtudes com que lhe devemos agradecer. De modo particular observe o seguinte: (Const. P. 4, c. 16, n. 4)*

2. *Oração antes da aula. – Antes do começo da aula recite alguém uma oração breve e apropriada, que o professor e todos os alunos ouvirão atentamente de cabeça descoberta e de joelhos; ao iniciar a lição o Professor, de cabeça descoberta, faça o sinal da Cruz e principie.*

3. *Missa e pregação. – Procure que assistam todos à missa e à pregação; à missa diariamente, à pregação nos dias de festa. Durante a quaresma envie-os ao sermão pelo menos duas vezes na semana, ou mesmo os acompanhe, se este for o costume do lugar.*

4. *Doutrina cristã. – Nas classes de gramática principalmente e, se for mister, também nas outras, aprenda-se e recite-se de cor a doutrina cristã, às sextas-feiras e aos sábados; a menos se julgasse melhor que em algum lugar os alunos novos a recitassem mais vezes.*

5. *Exortação. – Haja também às sextas-feiras ou aos sábados, por meia hora, uma exortação espiritual ou explicação da doutrina. Exortem-se principalmente os alunos à oração quotidiana a Deus, de modo particular à recitação diária do terço ou do ofício de Nossa Senhora; ao exame vespertino de consciência, à recepção freqüente e digna dos sacramentos da Penitência e da Eucaristia, à*

fuga dos maus hábitos, ao horror ao vício e finalmente à prática das virtudes dignas do cristão. (Const., p. 4. c. 7, n. 2)

6. Colóquios espirituais. – Nas conversas particulares inculque também as práticas de piedade, de modo, porém, que não pareça querer aliciar alguém a entrar na nossa Ordem; se encontrar alguém com esta inclinação, encaminhe-o para o confessor.

7. Ladinhas e devoção a Nossa Senhora. – Nos sábados à tarde mande rezar na aula as ladinhas de Nossa Senhora, ou, se for costume, leve os alunos à igreja para ouvi-las com os outros; aos seus discípulos aconselhe com empenho a devoção à mesma Virgem e ao Anjo da Guarda.

8. Leitura espiritual. – Recomende vivamente a leitura espiritual, sobretudo da vida dos santos. Pelo contrário, quanto aos escritores impuros nos quais se encontre algo que possa ser nocivo aos bons costumes, não só se abstenha pessoalmente de explicá-los à juventude mas ainda se esforce com todo empenho para apartar da sua leitura aos discípulos também fora da aula (Const. P. 4, c. 5, E.).

9. Confissão. – Procure que ninguém omita a confissão mensal; prescreva que entreguem todos aos Confessores um cartão com o próprio nome, cognome e classe para que depois, pela verificação dos cartões, saiba os que faltaram (Const. p.4,c. 16,n. 1).

10. Rezar pelos alunos. – Ore muitas vezes a Deus pelos seus discípulos e os edifique com os exemplos de sua vida religiosa.

11. Obediência ao Prefeito. – Obedeça ao Prefeito dos estudos ginasiais em tudo quanto se refere à disciplina escolar. Sem o consultar não admita ninguém na aula ou dela o expulse, não comece explicar livro algum, nem dispense ninguém dos exercícios escolares comuns.

12. *Grau de cada aula.* – *Conserve todas as aulas no seu nível. Da Retórica e da Humanidade tratar-se-á abaixo em particular; da Gramática haverá três classes com as quais se completará o seu curso. Todas as regras do P. Alvarez (da Gramática) deverão, portanto, dividir-se em três partes, uma para cada classe, de tal modo, porém, que em cada uma delas se repita sempre o que foi ensinado na classe imediatamente inferior, como se indicará nas regras dos Professores respectivos.*

13. *Divisão da Gramática grega.* – *A Gramática grega dividir-se-á mais ou menos assim. A primeira parte, começando com os primeiros elementos, compreenderá os nomes simples, o verbo substantivo e também os verbos simples. A segunda, os nomes contractos, os verbos incomplexos, e as formações mais fáceis. A terceira, as demais partes da oração, ou seja, tudo o que se inclui sob o nome de rudimentos, com exceção dos dialetos e das observações difíceis. A quarta, que pertence à Humanidade, inclui toda a sintaxe. A quinta, finalmente, para a Retórica, contém a arte métrica.*

14. *Divisão do tempo.* – *A divisão do tempo, que abrange para a Retórica, ao menos, duas horas e para a Humanidade e outras classes, duas horas e meia, pela manhã e outras tantas pela tarde, e duas horas no mínimo no dia feriado, conservar-se-á sempre a mesma, para que fique determinado que horas se empregarão em cada exercício.*

15. *Como pode ser alterada.* – *A ordem destes exercícios poderá ser modificada, por prescrição do Provincial, de acordo com o costume do lugar, contanto que a cada um deles se reserve o mesmo tempo indicado nas regras do respectivo professor, e se mantenha inalterado o que foi uma vez estatuído.*

16. *Dia festivo no sábado.* – *Se cair algum dia festivo no sábado, os exercícios deste dia transfiram-se para o anterior ou omitam-se de todo.*

17. *Divisão no dia feriado.* – *Nos dias feriadados, em que não se marcarem exercícios especiais, mantenha-se a mesma divisão, encurtando-se*

proporcionalmente os que se fazem nos outros dias; ou, por turno, se omitam alguns e se reserve algum tempo para o desafio.

18. Costume de falar latim. - De modo, especial conserve-se com rigor o costume de falar latim exceto nas aulas em que os discípulos, o ignoram; de modo que tudo quanto se refere à aula nunca seja permitido servir-se do idioma pátrio, dando-se nota desfavorável aos que forem negligentes neste ponto; por este mesmo motivo, o professor fale sempre latim.

19. Exercício de memória. – Os alunos recitem as lições aprendidas de cor aos decuriões, de cujo falará abaixo na regra 36, a não ser que, na Retórica, se prefira outro costume. Os decuriões recitem-nas ao decurião chefe ou ao professor; todos os dias o professor mande recitar alguns, quase sempre dos mais desidiosos e dos que chegaram tarde à aula, afim de provar a fidelidade dos decuriões e manter a todos no cumprimento do dever. Aos sábados recite-se em público o que foi aprendido de cor numa ou em várias semanas; terminado um livro, poderão escolher-se alguns que da cátedra o recitem desde o princípio, não sem prêmio.

20. Trabalhos escritos. - Nas classes de gramática, todos os dias, apresentem-se, com exceção do sábado, trabalhos escritos; nas outras, exercícios escritos de prosa, todos os dias, exceto o sábado e o dia feriado, exercícios de poesia, só duas vezes, nos dias seguintes ao domingo e ao feriado; tem grego, ao menos uma vez, de tarde, em dia escolhido pelo professor.

21. Correção dos trabalhos escritos. – De regra, os trabalhos escritos deverão corrigir-se em particular e voz baixa, com cada aluno, de modo que aos outros se deixe, no intervalo, tempo para exercitarem-se em escrever. É bom, contudo, no principio ou no fim da aula, ler e comentar publicamente alguns espécimes ora dos melhores, ora dos piores.

22. *Método de corrigir.* – Em geral é este o método de corrigir ou indicar se foi violada alguma regra; perguntar como se poderá emendar; mandar que os rivais corrijam publicamente o erro logo que o advertirem e indiquem a regra transgredida; elogiar, em fim, tudo o que é perfeito. Enquanto isto se realiza, publicamente, cada aluno leia e corrija a primeira cópia do trabalho (que se deverá trazer sempre além da que se entrega ao professor).

23. *Corrigir o maior número.* – Todos os dias deveria o professor corrigir os trabalhos escritos de cada um, porque desta prática resulta muito e grande fruto. Se, porém, não o permitir o número elevado dos alunos, corrija quantos puder de modo que os omitidos num dia sejam chamados no seguinte. Para este fim, principalmente nos dias em que se deve trazer poesia, distribua alguns trabalhos para serem corrigidos pelos rivais (no intuito de facilitar esta distribuição escreva cada qual no verso do trabalho, não só o próprio nome senão também o do rival), outros, corrija-os o próprio professor, de tarde, enquanto se recita a lição de cor, outros, ainda, em casa, se quiser.

24. *Exercícios na aula.* – Enquanto corrige os trabalhos escritos, prescreva ora um ora outro exercício, de acordo com o nível da aula. Pois nada arrefece tanto o fervor dos alunos como o fastio.

25. *Repetição.* – Do mesmo modo faça-se a repetição da lição do dia e da véspera, ou toda, por um só aluno, ou, melhor, em partes por vários, afim de que se exercitem todos; perguntem-se os pontos mais importantes e mais úteis, primeiro aos alunos mais adiantados depois também aos outros, que responderão em recitação seguida ou intercalada pelas interrogações do professor, enquanto o émulo do repetente o corrigirá, se erra, ou antecipará a resposta se tardar.

26. *Sabatina.* — No sábado recorde-se tudo o que foi ensinado na semana. Se, de quando em quando, se oferecerem alguns para responder sobre todas estas lições ou sobre um livro inteiro, escolha o professor os melhores e os

demais o ataquem, cada qual, com duas ou três perguntas; e não fique isto sem recompensa.

27. Preleção. – Na preleção só se expliquem os autores antigos, de modo algum os modernos. De grande proveito será que o professor não fale sem ordem nem preparação, mas exponha o que escreveu refletidamente em casa e leia antes todo o livro ou discurso que tem entre mãos. A forma geral da preleção é a seguinte:

Em primeiro lugar leia seguidamente todo o trecho, a menos que, na Retórica ou na Humanidade, fosse demasiadamente longo.

Em segundo lugar exponha em poucas palavras o argumento e, onde for mister, a conexão com o que procede.

Em terceiro lugar leia cada período, e, no caso de explicar em latim, esclareça os mais obscuros, ligue um ao outro e explane o pensamento, não com metáfrase pueril inepta, substituindo uma palavra latina por outra palavra latina, mas declarando o mesmo pensamento com frases mais inteligíveis. Caso explique em vernáculo, conserve quanto possível a ordem de colocação das palavras para que se habituem os ouvidos ao ritmo. Se o idioma vulgar não o permitir, primeiro traduza quase tudo, palavra por palavra, depois, segundo índole do vernáculo.

Em quarto lugar, retomando o trecho do princípio, faça as observações adaptadas a cada classe, a menos que prefira inseri-las na própria explicação. Se julgar que algumas devem ser apontadas – e não convém que sejam muitas – poderá ditá-las ou a intervalos durante a explicação, ou, terminada a lição, em separado. É bom que os gramáticos não tomem notas senão mandados.

28. Preleção de historiador e de poeta. – A diferença entre a preleção de um historiador e a de um poeta é que, em geral, o historiador pode ser lido mais

rapidamente enquanto que, no poeta, a paráfrase em prosa, feita com cuidado, é muitas vezes de grande conveniência; procurem-se que os alunos habituem-se em distinguir entre o estilo do poeta e o do orador.

29. Preleção das regras. – Na preleção da retórica de Cipriano (Soares), da métrica, da gramática latina, da grega ou disciplinas semelhantes relacionadas com preceitos, leve-se mais em consideração o conteúdo do que a forma (Edição de Praga: Proponham-se e traduzam-se logo exemplos breves dos melhores autores).

Nas classes de gramática, sobretudo nas inferiores, quando ocorrer algum ponto mais difícil, repita-se por um ou mais dias, ou intercalem ou recapitem pontos mais fáceis de outras partes da Gramática.

30. O tema de composição não deve ser ditado de improviso, mas preparado e quase sempre escrito, quanto possível seja dirigido para a imitação de Cícero e segundo o modelo de uma narração, persuasão, congratulação, admoestação ou coisa semelhante; quando ditado palavra por palavra, deveria escrever-se em latim e em vernáculo. Logo depois mande o professor reler o ditado; explique alguma dificuldade maior que porventura ocorra; subministre palavras, frases e outros subsídios, e durante o ditado lembre sempre, exceto na Retórica, como as diversas partes deverão ser escritas e pontuadas. Algum trabalho extraordinário maior que o de costume deverá ser prescrito quando ocorrerem vários dias festivos ou se aproximarem às férias maiores e menores.

31. Desafio. – O desafio que poderá organizar-se ou por perguntas do professor e correção dos êmulos, ou por perguntas dos êmulos entre si deve ser tido em grande conta e posto em prática sempre que o permitir o tempo a fim de alimentar uma digna emulação, que é de grande estímulo para os estudos. Poderá bater-se um contra um, ou grupo contra grupo, sobretudo dos oficiais, ou um poderá provocar a vários; em geral um particular provocará outro particular, um oficial outro oficial; um particular poderá às vezes desafiar

um oficial e se o vencer conquistará a sua graduação, ou outro prêmio ou símbolo de vitória conforme o exigir a dignidade da classe e o costume da região.

32. Exercícios extraordinários. – Os exercícios extraordinários (e os espécimes públicos) são de grande utilidade. Deles deve dizer-se em geral que os que prestarem exame publico deverão preparar-se com empenho; para que não se exercite só a memória dos alunos mas também se lhes cultive a inteligência, o professor poderá limar os trabalhos que se apresentarão em público, nunca, porém, compô-los integralmente; o mesmo se diga das poesias recitadas em público. Esforce-se também para que os alunos, na voz e no gesto e em todo porte, se apresentem com dignidade.

33. Preleção e declamação na aula. – Na Retórica e na Humanidade, haja, em sábados alternados, uma preleção grega ou latina, oração ou uma poesia recitada, em que uma aula convide outra; nas outras classes, uma vez só ao mês, haja não uma preleção nova, mas repetição de uma já ouvida do mestre, e sem convidados.

34. Desafio com classe imediata. – Algumas vezes no ano, em dia escolhido pelo Prefeito dos estudos inferiores, haja por uma hora desafio com a classe imediata, sobre os pontos comuns e ambas sob a direção de ambos os professores. Dois, três ou mais dentre eles, de uma e outra classe, sustentarão o debate ou preparados de antemão por perguntas e respostas sobre um assunto preestabelecido, ou por perguntas feitas livremente ou também com respostas feitas às dificuldades feitas pelo adversário, sobretudo na Retórica.

35. Oficiais. – Cada mês, ou de dois em dois meses, deverão ser escolhidos os oficiais e também, se parecer conveniente, premiados, salvo se na Retórica, se julgasse, em algum lugar, menos necessário. Para esta escolha haja uma prova escrita em prosa, em poesia ou em grego, durante todo o tempo da aula, a menos que nas classes inferiores não fosse preferível deixar meia hora para

o desafio. O que apresentar a melhor composição receberá, a mais alta dignidade, os que lhe seguirem receberão os outros postos de honra aos quais, para maior aparência de erudição, se atribua títulos tirados da república ou do exército grego, ou romano. Para alimentar a emulação, por via de regra poderá a aula dividir-se em dois campos, cada um com os seus oficiais, uns opostos aos outros, tendo cada aluno o seu êmulo. Os primeiros oficiais de ambos os campos ocuparão o lugar de honra.

36. Decuriões. – Nomeie também o professor os decuriões que deverão tomar as lições de cor, recolher os exercícios para o professor, marcar num caderno os erros de memória, os que não trouxeram o exercício, ou não entregaram as duas cópias e observar tudo o mais que lhes indicar o Professor.

37. Preparação do exame. – Um mês, mais ou menos, antes do exame para assegurar promoção geral, em todas as classes, com exceção talvez da Retórica e nos pontos mais importantes, sejam os alunos submetidos a intensos exercícios. Se algum aluno se houver distinguido notavelmente no decurso do ano, informe o Professor ao Prefeito para que, após um exame privado, seja promovido à classe superior.

38. Pauta dos alunos. – No começo do ano entregue ao Prefeito uma pauta dos alunos dispostos em ordem alfabética; no decorrer do ano seja ela revista para que se introduzam as modificações necessárias; e com especial cuidado pouco antes do exame geral. Nesta pauta classifique os alunos em categorias, a saber, ótimos, bons, medíocres, duvidosos, insuficientes (para repetir o ano), categorias que se poderão indicar por meio de números 1, 2, 3, 4, 5, 6.

39. Cuidado da disciplina. – Nada mantém tanto a disciplina quanto a observância das regras. O principal cuidado do professor seja, portanto, que os alunos não só observem tudo quanto se encontra nas suas regras, mas sigam todas as prescrições relativas aos estudos: o que obterá melhor com a

esperança da honra e da recompensa e o temor da desonra do que por meio de castigos físicos.

40. Modo de castigar. Não seja precipitado no castigar nem demasiado no inquirir; dissimule de preferência quando o puder sem prejuízo de ninguém; não só não inflija nenhum castigo físico (este é ofício do corretor) mas abstenha-se de qualquer injúria, por palavras ou atos não chame ninguém senão pelo seu nome ou cognome; por vezes é útil em lugar do castigo acrescentar algum trabalho literário além do exercício de cada dia; ao Prefeito deixe os castigos mais severos ou menos costumados, sobretudo por faltas cometidas fora da aula, como a ele remeta os que se recusam aceitar os castigos físicos (1832; a correção) principalmente se forem mais crescidos (Const. P. IV, c. 7, n. 2 D).

41. Freqüência. – Exija dos alunos a máxima freqüência e, por isto, não os deixe ir à jogos ou espetáculos públicos. Se alguém faltar, mande-lhe à casa um condiscípulo ou outra pessoa e, se não apresentar escusas aceitáveis, seja castigado pela ausência. Os que, sem causa, faltarem muitos dias, enviem-se ao Prefeito e não se recebam sem seu consentimento.

42. Dia das confissões. – Para que não se omita nenhum dever escolar por motivo das confissões, envie-se, a principio, três, ou, onde necessário, mais alunos a confessar-se; depois, à medida que vai voltando cada qual, sejam mandados um ou dois dos outros, a menos que, em algum lugar, seja costume irem à confissão todos juntos.

43. Silêncio e modéstia. – Procure com particular cuidado que observem todos o silêncio e a modéstia: não passem pela aula, não mudem de lugar, não passem de um lado para outro presentes ou bilhetes, não saiam da aula, principalmente dois ou mais ao mesmo tempo.

44. Saída da aula. – Evite-se que sem razão sejam os alunos chamados por quem quer que seja, principalmente durante a preleção. Para que se evite na

saída o atropelo e a gritaria, saiam primeiro os que se acham mais perto da porta, enquanto o professor assiste na cátedra ou à porta; ou de outra maneira se organize a saída de todos modestos e silenciosos.

45. Acadêmicos. – Com aprovação do Reitor, institua Academias de acordo com as regras especialmente escritas para este fim, e nelas se reúnam os alunos, sobretudo nos dias festivos, afim de evitar a ociosidade e as más companhias.

46. Falar com os pais. – Se, para o bem dos alunos, for necessário algumas vezes falar com os seus pais, proponha ao Reitor para que eles sejam chamados pelo Prefeito ou por outra pessoa; ou ainda se a dignidade da pessoa o exigir, para que sejam visitados.

47. Familiaridade. Conversa. – Não se mostre mais familiar com um do que com outro; fora da aula não fale com os alunos senão por pouco tempo, de cousas sérias e em lugar visível, isto é, não dentro da aula, mas fora, à porta, no pátio, ou na portaria do colégio, para que se dê mais edificação.

48. Repetidores. – Não proponha pessoa alguma como repetidor particular, sem ouvir o Reitor e aos repetidores não permita que sobrecarreguem os alunos com outras preleções, mas exijam somente as ouvidas em aula.

49. Nenhuma despesa para a aula. – Não se utilize dos serviços de ninguém para cópias ou outros trabalhos que não sejam os exercícios habituais da aula; e, em caso nenhum, permita contribuição financeira dos alunos para fins escolares.

50. Finalmente, com o auxílio da graça divina, seja em tudo diligente, pontual e zeloso do progresso dos estudantes tanto nas lições como nos outros exercícios literários. Não despreze a ninguém, vele com o mesmo cuidado pelos estudos do pobre como do rico, e se empenhe de modo especial pelo progresso de cada um dos seus alunos.

REGRAS DO PROFESSOR DE RETÓRICA.

1. Grau. – O nível científico desta aula não pode ser definido com facilidade dentro de limites fixos; pois compreende a formação perfeita para a eloquência que abraça as duas mais altas faculdades, a oratória e a poética (e entre as duas se deve dar sempre preferência à primeira); e atende não só ao que é útil senão também à beleza da expressão.

De modo geral, contudo, pode dizer-se que abrange três pontos principais: regras de oratória, estilo e erudição.

Quanto às regras, ainda que se possam procurar e observar em todas as fontes, não se deve, contudo explicar, na preleção quotidiana, senão nos livros retóricos de Cícero, na Retórica de Aristóteles, e, se parecer conveniente, também na sua Poética.

No que concerne ao estilo, ainda que se devam percorrer os melhores historiadores e poetas, deverá ser formado quase exclusivamente em Cícero; para esse fim se adaptam perfeitamente todos os seus livros, mas as orações deverão ser só explicadas afim de que nelas se vejam a aplicação dos preceitos da oratória.

A erudição deverá ser recolhida da história e dos costumes dos povos, dos autores mais abalizados e de toda espécie de conhecimentos, mas com parcimônia proporcionada à capacidade dos alunos.

No que se refere ao grego pertence À Retórica a medida das sílabas e um conhecimento mais completo dos autores e dialetos. No fim do ano, não explique o Professor de Retórica o Resumo da Lógica.

2. Divisão do tempo. – A divisão do tempo é a seguinte: Na primeira hora da manhã, tome-se a lição aprendida de cor, corrija o professor os exercícios escritos recolhidos pelos decuriões, prescreva no intervalo aos alunos vários trabalhos que serão mencionados abaixo na regra 5; por fim repasse a última preleção. A segunda hora matutina seja consagrada à preleção, ou dos preceitos, se de tarde se explica a oração, ou da oração se de tarde se explicam os preceitos, contanto que se mantenha constante a ordem estabelecida no principio do ano; siga-se a repetição, dê-se, quando necessário, o assunto do trabalho escrito, prosa ou poesia; se sobrar ainda algum tempo, seja empregado no desafio ou na revisão do que se escreveu na primeira hora.

Na primeira hora da tarde, depois da repetição da anterior haja nova preleção ou de oração, se de manhã se expuseram os preceitos, ou vice-versa. Siga-se a repetição habitual.

Na segunda hora vespertina, depois da repetição da última lição de autor grego, explique-se e tome-se a nova lição; o tempo restante seja empregado ou na correção dos exercícios gregos, ou na sintaxe e métrica grega ou no desafio de grego.

No feriado semanal explique-se e repita-se um historiador ou poeta ou algum ponto de erudição.

No sábado, após uma revisão breve de toda a semana, de manhã, na primeira hora, explicação de um historiador ou poeta; na última hora, preleção ou declamação de um aluno, ou assistência a atos escolares semelhantes na aula de Humanidade, ou desafio. De tarde, explicação de um poeta e repetição de grego.

Se em algum lugar, além das duas horas, matutinas e vespertinas, se acrescentar mais meia hora de aula, seja ela empregada num historiador ou poeta. Onde se fizer assim, as preleções de sábado ou não se distingam das

dos outros dias, ou, em lugar delas, haja uma repetição mais completa e um desafio.

3. Exercício de memória. – Como ao retórico é necessário o exercício diário da memória e na sua classe ocorram muitas vezes lições demasiado longas para serem aprendidas de cor, determine o Professor o que e quanto se deverá aprender, e, caso ele exigisse, de que modo recitá-lo. Seria útil que, de quando em quando, dissesse alguém, da cátedra, os trechos aprendidos nos clássicos, a fim de unir o exercício da memória com a declamação.

4. Método de correção dos trabalhos escritos. – Na correção dos trabalhos escritos aponte as faltas cometidas contra as regras da arte oratória ou poética, contra a elegância e apuro da linguagem, contra a conexão do discurso, o ritmo, a ortografia, etc; assinale qualquer expressão falsa, obscura ou vulgar; qualquer falha contra a dignidade do dizer, qualquer digressão demasiado longa e outros defeitos desta natureza. Finalmente, o discurso, que antes foi trazido por partes, uma vez concluído, deverá ser apresentado ao Professor inteiramente copiado ou pelo menos corrigido, para que se veja que todo o trabalho está pronto.

5. Exercícios na aula. – Enquanto o professor corrige os trabalhos escritos, poderão os alunos fazer os exercícios seguintes: imitar um trecho de algum orador ou poeta; fazer uma descrição, por exemplo, de um jardim, de uma igreja, de uma tempestade ou cousa assim; variar a mesma frase de diferentes modos; traduzir um trecho de prosa grega em latim; ou vice-versa; exprimir em prosa latina ou grega os versos de um poeta; passar uma forma poética para outra; compor epigramas, inscrições, epitáfios; respigar frases gregas ou latinas de bons oradores e poetas; adaptar certos assuntos ou figuras de retórica; tirar dos tópicos e lugares retóricos vários argumentos para um determinado assunto; ou fazer outros trabalhos deste gênero.

6. *Preleção.* – Há duas espécies de preleção: uma relativa à teoria, na qual se explicam as regras, outra, ao estilo, na qual se explicam, as orações. Numa e noutra se devem ter presentes duas questões: primeiro, que autores escolher; segundo qual o método a seguir na sua explicação. A primeira questão já foi suficientemente respondida na primeira regra: nas orações leia-se unicamente Cícero na teoria, além de Cícero, também Aristóteles (além de Cícero, também Quintiliano e Aristóteles). Nunca se deve omitir a oração; a explicação das regras deveria também continuar por todo o ano, por ser grande a importância das regras oratórias. Em seu lugar, porém, onde for costume, não se proíbe, no fim do ano, a leitura de algum autor que tenha mais erudição e variedade. Algumas vezes em lugar da oração ou da teoria poderá intercalar-se alguma preleção sobre um poeta.

7. *Explicação das regras.* – Quanto ao método de explicação, os preceitos expliquem-se do seguinte modo: Em primeiro lugar torne-se claro o sentido da regra; se oferecer alguma obscuridade e os intérpretes não estiverem de acordo, comparem-se as suas opiniões. Em segundo lugar citem-se outros autores retóricos que tratam do mesmo assunto, ou do mesmo autor outros lugares em que ensina o mesmo. Em terceiro lugar apresente-se alguma razão da regra. Em quarto lugar aduzam-se alguns trechos semelhantes e bem notáveis, de oradores e poetas, em que se aplica a regra. Em quinto lugar, acrescente-se, se for o caso, alguma coisa de história e erudição de várias fontes, relativa ao assunto. Mostre-se enfim como a regra se pode aplicar às circunstâncias atuais e faça-se esta aplicação com o maior apuro na escolha e elegância das expressões.

8. *Explicação de um orador.* – Quando se explica uma oração ou poesia, exponha-se em primeiro lugar o sentido, se escuro, e critiquem-se as diferentes interpretações. Em segundo lugar, esquadrinhe-se toda a arte da composição: a invenção, divisão e exposição; com que habilidade se insinua o orador, com que propriedade se exprime, ou em que lugares vai buscar argumentos para persuadir, ornar ou comover; como freqüentemente num só

trecho aplica muitas regras; de que modo reveste as razões que convencem com figuras de pensamento e, por sua vez, às figuras de pensamentos associa as figuras de palavras. Em terceiro lugar citem-se alguns trechos semelhantes pelo conteúdo ou pela forma e aleguem-se, outros oradores ou poetas que se serviram da mesma, para provar ou narrar cousa parecida. Em quarto lugar, se for o caso, confirme-se o pensamento com a autoridade de homens de saber. No quinto lugar, procure-se na história, na mitologia e em todos os domínios do conhecimento o que possa contribuir para esclarecer a passagem. Por último ponderem-se as palavras, a sua propriedade, elegância, riqueza e harmonia. Os pontos acima foram indicados não para que o Professor os percorra sempre todos, senão para que, dentre eles, escolha os que caírem mais a talho.

9. Argumento da oração escrita. – O argumento para uma oração, deve ser ditado integralmente no princípio de cada mês, ou por partes, cada semana (pois, no máximo, cada mês deverá compor-se uma oração). Seja breve, percorra todas as partes da oração; indique os lugares donde se poderão haurir as provas e amplificações, as figuras principais que se poderão empregar e também, se parecer conveniente, alguns lugares de bons autores que se podem imitar. Algumas vezes, indicando-se o autor que deverá servir de modelo, o assunto poderá ser proposto oralmente.

10. Assunto de uma poesia. – O tema para uma poesia poderá ser dado de viva voz, por escrito, por simples proposta do título ou por indicação de um pensamento poderá ser breve de modo que se possa concluir como no caso de um epigrama, uma ode, elegia ou mais longo, de maneira que complete, em várias vezes, como acima uma oração, assim aqui um poema.

11. Tema grego. – Mais ou menos do mesmo modo se proporá o tema grego, com a exceção talvez de que por algum tempo se julgue conveniente, pelo menos uma vez por semana, ditar tudo, palavra por palavras, tanto para a prosa quanto para a poesia.

12. *Desafio.* – O desafio ou exercício de aula poderá versar sobre a correção das faltas que um dos êmulos descobrir entre a arte militar de gregos e romanos, arqueologia dos jardins e da indumentária, salas de refeição, triunfo, sibilas e outras questões afins, sempre, porém, com discrição.

16. *Declamação privada.* – Em sábados alternados, na presença dos alunos de Humanidade, na última hora matutina, um ou dois alunos apresentem, da cátedra uma declamação, ou preleção, ou poesia, ou oração ou uma oração seguida logo da recitação de uma poesia.

17. *Declamação pública.* – No salão ou na igreja, haja, uma vez por mês, uma oração mais importante ou uma poesia, ou ambas as cousas, ora em latim, ora, em grego (ora em vernáculo), ou um debate com argumentos de um e outro lado e julgamento. Tudo, porém, deverá ser revisto e aprovado pelo Prefeito dos estudos superiores.

18. *Exposição de poesias.* – De dois em dois meses mais ou menos, na comemoração de alguma festa mais solene, na promulgação dos oficiais ou em outra oportunidade, exponham-se nas paredes da aula as poesias mais escolhidas, compostas pelos alunos. Poder-se-á também afixar, segundo os costumes da região, alguns trechos curtos de prosa como, por exemplo, inscrições de escudos, templos, sepulturas, jardins, estátuas; descrições de uma cidade, de um porto, de um exército; narrações dos feitos de algum santo; frases paradoxais. Poder-se-á acrescentar às vezes, mas com licença do Reitor, algum desenho relativo ao emblema ou assunto proposto.

19. *Representação privada.* – Poderá às vezes o professor passar aos alunos como assunto algum tema dramático, como uma écloga, algumas cenas ou um diálogo, e o trabalho melhor poderá ser representado na aula, distribuídos os papéis entre os alunos, mas sem nenhum aparato.

20. Quanto à formação dos nossos estudantes, aplicam-se-lhes, como aos outros, todos os exercícios de que trata o método de ensino; em particular,

porém, deverão ter em casa, três ou quatro vezes por semana, por espaço de uma hora, no tempo que ao Reitor melhor parecer, repetições na presença do Professor ou de outro pelo Reitor designado. Nelas repitam-se as lições de latim ou grego, e corrijam-se os exercícios latinos e gregos, de prosa e de poesia. Para cultivo da memória aprendam todos os dias alguma cousa de cor, e leiam muito e com atenção. E nada estimula tanto a inteligência quanto submeter cada um ao exercício freqüente de falar, não só na cátedra do salão, da igreja e da aula, o que lhes é comum com os seus condiscípulos externos, mas também no refeitório. Para o mesmo fim contribuirá finalmente a exposição em lugar público conveniente das próprias poesias, aprovadas pelo Professor e assinadas com o nome do autor.

REGRAS DO PROFESSOR DE HUMANIDADES.

1. Grau. – A finalidade desta aula é preparar, nos que terminaram a gramática, o terreno à eloqüência. Para este fim concorrem três meios: o conhecimento da língua, alguma erudição e uma introdução breve aos preceitos da Retórica.

Para conhecimento da língua, que consiste principalmente na propriedade e riqueza das palavras, explique-se, nas lições quotidianas, dos oradores exclusivamente Cícero, e, de regra, escolham-se os seus livros de filosofia moral; dos historiadores, César, Salústio, Lívio, Curtius e outros semelhantes; dos poetas, principalmente Virgílio com exceção de algumas éclogas e do 4º. livro da Eneida, odes seletas de Horácio e também elegias, epigramas e outras composições de poetas ilustres, contanto que expurgados de qualquer inconveniência de expressão.

Conhecimentos eruditos sejam ministrados com parcimônia para estimular às vezes e recrear a inteligência, não para impedir a atenção à língua.

Dos preceitos de retórica dê-se no segundo semestre um breve resumo do Cipriano Soares; neste período os escritos filosóficos de Cícero, poderão tomar-ser algumas das suas orações mais fáceis, como Pro lege Manilia, pro Archia, pro Marcello ou outras pronunciadas na presença de César.

Da língua grega pertence a esta aula a parte que constitui propriamente a sintaxe; procure-se também que os alunos entendam regularmente os autores e aprendam escrever alguma coisa em grego.

2. Divisão do Tempo. – O tempo será dividido do seguinte modo. Na primeira hora da manhã recite-se o trecho decorado de Cícero e da arte métrica, tomado pelos decuriões; corrija o Professor os exercícios recolhidos pelos decuriões, passando, entretanto, aos alunos vários exercícios mencionados abaixo na regra 4; por fim recitem algum em voz alta e o Professor examine as notas dadas pelos decuriões. Na segunda hora matutina repita-se brevemente a lição anterior, e, durante uma meia hora ou pouco mais explique-se a nova, sobre a qual sejam logo interrogados, se sobrar ainda tempo, empregue-se no desafio entre os alunos. Na última meia hora, no principio do primeiro semestre, explique-se em dias alternados um historiador e a arte métrica; terminada a arte métrica, explique-se, ou repita-se todos os dias, a retórica de Cipriano, ou estabeleça-se debate.

Na primeira hora da tarde recite-se de cor o poeta ou o autor grego enquanto o Professor revê as notas dos decuriões e corrige os exercícios escritos que foram passados pela manhã ou ainda restaram dos trazidos de casa. Por fim dite-se o tema do trabalho escrito. A hora e meia seguinte divida-se igualmente entre a explicação e repetição de um poeta e a lição e exercício escrito de grego.

No dia feriado, na primeira hora recite-se de cor a lição do dia feriado anterior e corrija-se como de costume, os trabalhos escritos restantes. Na segunda hora, explique-se ou repita-se algum epigrama, ode ou elegia, algum ponto do livro 3 de Cipriano acerca das metáforas, das figuras principalmente do ritmo e sílabas longas e breves no discurso.

No sábado, na primeira hora matutina, recitação de cor, em voz alta, das lições de toda a semana; na segunda hora, repetição. Na última meia hora, declamação ou lição por algum dos alunos, ou assistência a exercícios escolares dos retóricos, ou desafio. Pela tarde na primeira meia-hora recitação de cor de algum poeta e do catecismo, enquanto o professor revê os trabalhos escritos da semana porventura ainda não revistos e percorre as notas dos decuriões. A hora e meia seguinte divide-se igualmente entre a repetição de um poeta ou a explicação de alguma poesia seguida de interrogação, e o estudo do grego feito do mesmo modo. Na última meia, explicação do catecismo ou exortação espiritual, a menos que não tenha sido feita na sexta-feira; neste caso, empregue-se o tempo do estudo naquilo que cedeu o lugar ao catecismo.

3. Método de corrigir os exercícios. – Na correção dos exercícios indique faltas contra a propriedade e elegância e o ritmo da linguagem; contra a expressão menos correta do trecho proposto à imitação, contra a ortografia, etc. Mande exprimir o mesmo pensamento de diferentes modos, para que os alunos com este exercício adquiram variedade de expressão.

4. Exercícios durante a correção. – Enquanto corrige os trabalhos escritos pode passar algum dos exercícios seguintes: colher frases dos trechos explicados e variá-las de muitas maneiras; reconstituir um período de Cícero que haja sido desarticulado; fazer versos, passar uma poesia de uma para outra forma; imitar um trecho, escrever em grego (ou em vernáculo) e outros semelhantes.

5. *Preleção.* – (similar ao tópico 6 das Regras do Professor de Retórica respeitando as especificidades da matéria sobre Humanidades)

6. *Tema do exercício escrito.* – O tema do exercício escrito deverá ser ditado: no primeiro semestre será sempre uma carta na língua materna para ser revertida literalmente e convirá compô-la de tal modo que seja tirado de vários pontos das lições já explicadas; um por semana, porém, escrevam sem auxílio, depois de explicado um dos gêneros epistolares e indicadas às cartas de Cícero e de Plínio que a este gênero pertencem. No segundo semestre estimule-se a inteligência e escreva-se primeiro crias, depois exórdios, narrações, composições elegantes sobre assunto fácil e proposto com certo desenvolvimento. O argumento para poesia latina dite-o com grande variedade de expressões.

O tema grego seja proposto do mesmo modo da prosa latina com a diferença de que deverá ser tirado quase todo do autor e a sintaxe, explicada previamente.

7. *Desafio.* – (similar ao tópico 12 das Regras do Professor de Retórica respeitando as especificidades da matéria sobre Humanidades)

8. *Métrica e retórica.* – A métrica deverá ser percorrida rapidamente, insistindo-se apenas nos pontos de maior necessidade e mais como quem aplica do que explica. Do livro de retórica de Cipriano Soares (1832 só: do livro de retórica) esclareçam-se não tanto as palavras quanto às regras, acrescentando-se exemplos do mesmo texto (dos mestres) e, se o comportar o assunto, das lições diárias.

9. *Preleção de grego.* – Na preleção de grego, explique-se, em dias alternados, a gramática e o autor. Na gramática repita-se brevemente o que foi ensinado na classe anterior e continue-se com a sintaxe e a teoria dos acentos. Quanto ao autor, tome-se no primeiro semestre algum prosador dos mais fáceis, como algum as orações de Sócrates, de S. João Crisóstomo e de S. Basílio, algumas

epístolas de Platão e Sinésio, ou trechos seletos de Plutarco; no segundo semestre explique-se alguma poesia, por exemplo, de Focílides, Teognides, S. Gregório Nazianzeno, Sinésio ou outros semelhantes.

A explicação, porém, como pede o nível desta aula, deverá ser mais ao conhecimento da língua do que à erudição.

Para o fim do ano, porém, poderá alternar-se com o autor a explicação da prosódia grega e também se recompor poesias que tenham sido desarticuladas.

10. Exposição de poesias. – (igual ao tópico 18 das Regras do Professor de Retórica)

REGRAS DO PROFESSOR DA CLASSE INFERIOR DE GRAMÁTICA.

1. Grau. – O objetivo desta classe é o conhecimento perfeito dos elementos da gramática, e inicial da sintaxe. Começa com as declinações e vai até a construção comum dos verbos. Onde houver duas subdivisões, na subdivisão inferior se explicarão, do primeiro livro, os nomes, verbos, as regras fundamentais, as quatorze regras da construção, os gêneros dos nomes; na superior do primeiro livro a declinação dos nomes sem os apêndices, e ainda os pretéritos e os supinos; do livro segundo, a introdução à sintaxe sem os apêndices até aos verbos impessoais. Em grego, a subdivisão mais atrasada aprenderá a ler e escrever, a mais adiantada os nomes simples, o verbo substantivo e o verbo barítono. Nas preleções adotem-se, dentre as cartas de Cícero, só as mais fáceis, escolhidas para este fim, e, se possível, impressas separadamente.

2. *Divisão do tempo.* – O tempo dividir-se-á do seguinte modo. Na primeira hora da manhã recitação de cor, aos decuriões, de Cícero e da gramática, correção pelo professor dos trabalhos escritos recolhidos pelos decuriões, enquanto os alunos se ocupam em outros exercícios mencionados na regra 4. – Na segunda hora matutina, repetição rápida da última preleção de Cícero, explicação, por meia hora, da nova que será logo objeto de interrogação, finalmente ditado do tema.

Na última meia hora da manhã, explicação ou repetição, às duas subdivisões, de algum ponto do primeiro livro da gramática que lhes couber, o que se poderá fazer em dias alternados para cada subdivisão ou, todos os dias, para ambas: por fim, perguntas sobre toda a matéria vista, ou pelo professor ou, uns aos outros, pelos alunos em forma de desafio.

Nos dias em que, de tarde, não se explicar uma nova regra de construção (na maior parte dos dias deverá inculcar uma só regra) esta preleção matutina deve tomar o lugar da vespertina; a última meia hora da manhã, porém, seja sempre empregada toda em desafio ou exercício de aula.

Na primeira hora da tarde recitação de cor da gramática, latina e grega, enquanto o professor revê as notas dos decuriões e corrige, durante uma meia hora no máximo, os trabalhos escritos passados pela manhã, ou os que sobraram dos trazidos de casa. Por último, repetição da última lição de gramática.

Na segunda hora da tarde, explicação da sintaxe à subdivisão mais adiantada, e à outra, dos elementos sobre os gêneros dos substantivos e depois das quatorze regras. Para o grego reserve-se pouco mais de um quarto de hora.

Na última meia hora, desafio ou explicação de algum ditado sobre as regras da gramática.

No sábado, na primeira hora da manhã, recitação de cor, pública, de todas as preleções da semana. Segunda hora repetição; última meia hora, desafio (desafio declamação).

Mesmo horário de tarde, a não ser que na primeira hora, à recitação de gramática se acrescente também a de catecismo. Na última meia hora, explicação de catecismo ou exortação espiritual, salvo quando tenha sido feita na sexta feira; neste caso, empregue-se o tempo na estudo daquilo que cedeu o lugar ao catecismo.

3. Método de corrigir os trabalhos escritos. – (Similar ao tópico 3 das Regras do Professor de Humanidades, respeitando as especificidades da matéria sobre Gramática)

4. Exercícios durante a correção dos trabalhos escritos. – Enquanto corrige os trabalhos escritos, poderá o professor passar aos alunos os exercícios seguintes: verter para o latim um ditado vernáculo de acordo com as regras da sintaxe, traduzir um trecho de Cícero do latim para o vernáculo e em seguida retrovertê-lo para o latim; das regras de gramática, sobretudo das explicadas recentemente, recolher dificuldades ou expressões para propor aos êmulos, articular ou compor concordâncias, copiar grego, e outros semelhantes.

5. Exigir gramática. – Na repetição da preleção colha às vezes (muitas vezes) o ensejo de declinar, conjugar e interrogar gramática de todos os modos.

6. Preleção dos autores. – A preleção de Cícero, que por via de regra não excederá quatro linhas, obedecerá ao método seguinte: Em primeiro lugar leia seguidamente todo o trecho e indique, resumidamente, em vernáculo, o sentido. Em seguida traduza o período no idioma pátrio, palavra por palavra. Em terceiro lugar, retomando o trecho de princípio, indique-lhe a estrutura, e, analisando o período, mostre as palavras e os casos por elas regidos, estenda-se sobre a maior parte dos pontos relativos às regras de gramática explicadas; faça uma ou outra observação, mas muito simples, sobre a língua latina;

explique as metáforas com exemplos muito acessíveis e não dite coisa alguma, a não ser talvez o argumento. Em quarto lugar percorra de novo o trecho do autor em vernáculo.

7. Assunto dos exercícios escritos. – O assunto de exercício escrito deverá ser ditado, palavra por palavra, em vernáculo; ser claro, não exceder, geralmente, quatro linhas e servir principalmente à aplicação das regras de gramática. Às vezes poderá mandar-se aos alunos que transcrevam alguma versão curta de Cícero, ou alguma expressão para aplicação das regras de sintaxe, ou a própria lição dos elementos de grego que deverão estudar a ou outros trabalhos semelhantes.

8. Preleção de gramática. – A lição de gramática, restrinja-se, no máximo, a uma regra e antes de estar bem aprendida, não se passe à seguinte.

9. Desafio. – [similar ao tópico 12 das Regras do Professor de Retórica respeitando as especificidade da matéria sobre Gramática)²

Esse conjunto de regras demonstra oficialmente o contexto metodológico da educação jesuíta, tanto no que diz respeito à didática específica ao conteúdo de cada matéria, como também aos elementos pedagógicos comuns às mesmas, tais como: forma de correção, preleções, premiações, repetições e condutas disciplinares.

No ensino da Retórica e Humanidades, percebe-se a concepção escolástica que enfoca a retórica aristotélica e a propagação do grego enquanto ensino norteador da sintaxe. A erudição e a eloquência expressadas pelos estilos de oratória e poética fazem do ensino da Retórica uma forma de

² Ver Ratio Studiorum em Documentos

aproximação do belo e conseqüentemente da elaboração estética textual literalmente descrita no tópico primeiro como “beleza da expressão”.

A gramática ministrada também está voltada à temática humanista da filosofia grega, utilizando nos exercícios de aprendizagem as cartas de Cícero, sem, contudo, dispensar o estudo da gramática do latim. Fica também explícita a função da gramática enquanto veículo de fixação da doutrina cristã nas regras comuns aos professores das classes inferiores.

A poesia está presente em todas as matérias ela é enfocada como um elemento de ligação que estabelece o contato com a arte em seu aspecto socializador (como demonstra o tópico 10 - Exposição de Poesias- regras professor de Humanidades) destinada a ocasião especiais, fixadas com temáticas diversificadas que partem desde a vida de santos até as questões descritivas regionais.

Diferentemente da poesia, o Ratio Studiorum, não faz nenhuma citação voltada ao uso da música enquanto recurso didático o que se contrapõe às cartas jesuítas que evidenciam o uso da mesma em suas atividades pedagógicas. Porém, nas regras ao Reitor, o Ratio Studiorum, faz uma breve alusão ao teatro na regra treze que recomenda:

13. Tragédias e comédias. — O assunto das tragédias e comédias, que convém sejam raras e só em língua latina, deve ser sagrado e piedoso; nada deve haver nos entreatos que não seja em latim e conveniente; personagens e hábitos femininos são proibidos.

Também nas Regras do Professor de Retórica no tópico 19 – Representação privada – o Ratio faz alusão a arte dramática, propondo cenas de diálogo entre os personagens, sem, contudo, expressar a participação musical.³

No Brasil Colônia, os dramas tanto tragédias como comédias, ganharam contornos brasileiros no trabalho de catequese do padre José de Anchieta ao escrever suas peças de teatro. Os autos religiosos, que serão posteriormente enfocados nessa tese, eram escritos em várias línguas na intenção de democratizar a mensagem cristã que dessa forma era veiculada na língua tupi, no português, no espanhol e no latim e apresentados em ocasiões especiais como: celebrações de datas religiosas ou festividades escolares.

Os motivos para estas exibições declamatórias ou cênicas eram diversos, conforme as circunstâncias: recebimento de personagens oficiais da Ordem (dos jesuítas) ou de fora dela, prelados e governadores, encerramento do ano escolar e distribuição de prêmios, festas dos oragos ou padroeiros, recepção de relíquias insígnias ou imagens valiosas. (LEITE, 1938, p.603)

Bittar e Ferreira demonstram que teatro e música apareceram juntos na educação jesuíta, com a mesma função lúdica:

(...) os padres jesuítas utilizaram uma pedagogia fundamentada nos seguintes elementos: bilingüismo (preferencialmente português e tupi); método de ensino mnemônico; catecismo com os principais dogmas cristãos; desmoralização dos mitos indígenas; e atividades lúdicas (música e teatro). (BITTAR e FERREIRA 2005, p.09)

³ Ver Regras do Professor de Retórica , tópico 19

1.5: A música na educação jesuíta no Brasil

A regulamentação da Companhia de Jesus desde os seus primórdios estabelecia diretrizes restritivas no que diz respeito ao uso da música na prática missionária. O principal motivo explicitado nas *Constituições* em 1558 tanto para Portugal como para as terras colonizadas era o de salvaguardar a atenção dos ordenados para o cuidado dos bens espirituais. No capítulo III, constata-se explicitamente essa preocupação, no título “do que se devem ocupar e do que se devem abster os membros da Companhia”:

Portanto as ocupações assumida com vistas à assistência das almas são de grande importância e próprias da nossa Instituição, e muito freqüentes, e como por outro lado nossa residência neste ou naquele lugar seja incerta, que os nossos não usem o coro para as Horas Canônicas ou Missas e para outras coisas que se entoam num ofício, uma vez que há lugares de sobra onde se satisfaçam aqueles a quem sua devoção mover a ouvi-las. (CONSTITUTIONES, 1583 [1558], p. 209-210)

A vigência desse tipo de restrição era explícita principalmente aos clérigos, que segundo os regulamentos da Companhia deveriam observar e priorizar com rigor as práticas espirituais.

Gradativamente as missões testemunhavam a potencialidade da música no sentido de atrair os gentios para as liturgias sacras e por ser um atrativo veículo didático no ofício da catequese e no ensino das primeiras letras. No Brasil especificamente, a inserção da música na educação jesuíta estava

diretamente ligada a inerente musicalidade dos nativos, e ao enriquecimento litúrgico com o canto orfeônico e a execução de instrumentos.

As correspondências oriundas dos padres missionários das colônias revelavam as diferenças de costumes pertinentes a cada região, como também os relatos dos Padres Visitadores, encarregados de verificar se os regulamentos da Ordem estavam sendo seguidos pelas missões e elaborar novos regulamentos de acordo com as necessidades de cada local.

Esse é um dos aspectos explorados pelo Padre Jerônimo Nadal no Tratado de Tradições e Costumes da Companhia de Jesus, onde aborda que a prática musical era diferente em cada lugar assistido pelos jesuítas:

A tradição não é a mesma em todos os Colégios. Em Portugal não se canta em nossos colégios e casas; na Espanha não se usa o canto gregoriano, mas sim o unítono; em Viena usa-se o canto figurado (Trat.JeNad, [1577], p. 621)

Essa assertiva de Nadal abre a possibilidade de percepção da pluralidade cultural inerente à cada Colônia e da impossibilidade de se ter um único procedimento musical, ampliando dessa forma a potencialidade da música em seus diferenciados estilos.

Reiterando essa pluralidade cultural encontrada pelos jesuítas nas missões, o Pe. Antonio Vieira, também um Padre Visitador, elaborou vários regulamentos entre 1658 e 1661, em visita ao Brasil, constatou o depoimento do Pe. Manoel da Nóbrega vislumbrando a potencialidade da música na nova terra:

Viu-se bem, com quanta razão dizia Nóbrega, primeiro missionário do Brasil, que com música e harmonia de vozes, se atrevia trazer a si todos os gentios da América. (BARROS, 1746; apud CASTAGNA, 1991, p. 572-576)

Deve-se ao Pe. Antonio Vieira a inserção de uma nova prática musical no Brasil já difundida em Portugal, a de cantar o terço, objetivando com isso a propagação do fervor e da fé voltados à exaltação de Virgem Maria, como relata em carta enviada para o Padre Provincial do Brasil, no dia 22 de maio de 1653:

Segundo o fervor da gente e desejando que todos fizessem algum serviço geral e público à Virgem Senhora Nossa, cuja invocação é a desta igreja, preguei em dia da Anunciação e publiquei para que daquela tarde em diante se rezasse o terço do rosário a coros, como se usa em São Domingos de Lisboa e em outras muitas Igrejas da mesma cidade. Vêm por obrigação todos os estudantes e meninos da nossa escola: seguem a estes muitos soldados e gente de todos os estados e está tão introduzida e aceita a devoção, que se enche ordinariamente a igreja de muitos que concorrem a ela. Faz-se esse exercício ao por do sol por ser a hora mais cômoda; põe-se a imagem da Virgem Senhora sobre a ara no altar-mor com velas acessas; assiste um padre, que encomenda o terço pelo método de nossa cartilha. Começam a entoar dois meninos de melhores vozes e segue toda a igreja alternadamente com grande piedade e devoção. Dura tudo de três quartos para uma hora, a qual todos dão por bem empregada, acabando com ela aquele dia e começando a noite em louvores a Deus e Sua Mãe Santíssima. (Car.AnVie.1, 1653)

Indiferente a todas objeções, paulatinamente a música foi sendo inserida na missão jesuíta por diversos aspectos desde a chegada na nova terra. Assim como Nadal observava que as diferenças culturais locais eram determinantes, no solo brasileiro a musicalidade encontrada era exuberante.

As cartas e relatos jesuítas revelam que a música na atuação jesuíta no Brasil teve um caráter prático de aproximação com os índios, alicerçado no fascínio dos mesmos pelas manifestações sacras musicais. A atração dos índios pela música é mencionada nos textos até o século XVIII. Segundo o Padre Antonio de Macedo, na sua obra *Vida do Padre João de Almeida da Companhia de Jesus*, 1650, nada atrairia mais os *brasis* que a música. Reiterando essa opinião, o Padre Bettendorf, em sua crônica de 1698, afirma que “não há dúvida que um dos meios para entretê-los e afeiçoá-los a ficar e estar com os padres é ensiná-los a tocar algum instrumento para suas folias em dias de suas festas em que fazem suas procissões e danças.” (CRO. JoBett, 1698)

Os jesuítas recém-chegados já perceberam imenso apreço pela música e talento musical inerente aos nativos. Numa carta ao Pe. Simões Rodrigues, Manuel da Nóbrega relata o entusiasmo dos índios ao ouvirem o canto dos jesuítas e os instrumentos por eles tocados, numa missa celebrada em 21 de julho de 1549:

Fizemos procissão com grande música, a que respondiam as trombetas. Ficaram os índios espantados de tal maneira, que depois pediram ao Padre [Juan de Azpicuelta] Navarro que lhes cantasse como fazia na procissão (Car.MaNob.2, 1549, p. 129)

Essa surpreendente reação de apreço musical por parte dos nativos propiciou uma imediata aproximação dos jesuítas com os mesmos e inclusive

o aproveitamento dos instrumentos indígenas, bem como da sonoridade da língua.

O Padre Visitador Cristóvão de Gouveia, em sua estada na *Colônia Brasilis*, em 1586, relata ao provincial de Portugal a importância da inclusão do ensino da música aos índios;

Auiendo moços de escuela los enseñarán por espacio de hora, y media, assi ala manana omo a la tarde, a leer, y escreuir, y despues de esso cantar alos que pareciere que tienen habilidad pra esso auiendo quien lo sepa hazer, [...].Quitens las malas costumbres delos Indios, como auer excessos en los uinos, y bailes de noche, y las buenas se conseruen, como dizirse la Salue los sabados, y lãs disciplinas, y processiores de quaresma, y alomenos en las quatro principales fiestas siuuiere cantores Missa cantada para consuelo de los Indios, y aug.to dela Christiandad, ... (CrGGouv.1, 1586)

Sobre a língua nativa pode-se afirmar por meio dos relatos em circulação na época, que o jesuíta João de Azpilcueta Navarro, companheiro de Nóbrega foi o pioneiro em comunicar a Palavra de Deus no idioma brasílico e a colocar em "canto de órgão" (música polifônica) as cantigas dos índios, fazendo também as orações em tupi.

Nóbrega impressionado com a habilidade do Padre Navarro, faz o seguinte comentário sobre o importante trabalho do referido jesuíta, em uma carta para Lisboa em 1550:

Faz, pois, os meninos cantarem à noite certas orações que lhes ensinou em sua língua dando-lhes o tom, e estas em lugar de certas canções lascivas e diabólicas que antes cantavam. (Car.Ma.Nob. 1550)

Segundo Querino, os jesuítas utilizavam música, conseguindo assim o salvo-conduto para as suas missões. Ainda durante o primeiro Governo Geral, o Papa Júlio III criou o bispado em Salvador, o primeiro do Brasil.

A Musica, com quanto a primeira das artes liberaes introduzidas na Bahia, não logrou proeminencia devida, talvez por abandono da metropole, muito embora o gosto e predilecção manifestos de seus habitantes. Assim é que fez parte da comitiva do primeiro bispo, nomeado para a Bahia, D. Pedro Fernandes Sardinha, cuja posse se effectuou em 1^o de janeiro de 1552, o primeiro musico que pisou em terras da Bahia, na qualidade de mestre de capella, encarregado do ensino dessa disciplina aos alumnos do Collegio dos Jesuitas, vencendo o ordenado annual de 20\$000. (QUERINO, 1911, p. 155)

No ano de 1553, em São Vicente, os jesuítas fundaram a primeira escola de música, onde ao lado da leitura e da escrita, ensinavam as crianças como cantar e tocar flauta. Nas primeiras décadas de atuação jesuíta, as crianças foram fundamentais no ofício da catequese, principalmente no processo de musicalização, pois além de aprenderem com rapidez e facilidade, abriam caminho para os índios adultos que eram arredios a nossos colonizadores. (O'MALLEY, 2004, p.250)

Na Bahia, o Padre Antônio Rodrigues desde 1556 foi o precursor do ensino formal de música, pois agregava em Salvador os índios oriundos das aldeias circunvizinhas. No Colégio de Salvador, os nativos da tribo Tupinambá chegavam de suas aldeias para prática musical, alfabetizados e com o hábito do canto desenvolvido.

No Colégio o ensino da música ganhava contornos mais específicos, como a música polifônica à maneira renascentista européia, a leitura musical, a

proficiência instrumental, o canto solo ou em coro e ainda a prática de conjunto com instrumentos e coro.

Os jesuítas ensinaram tudo, educaram costumes, inteligências, sentidos, folguedos, canto, música, autos sagrados e profanos e, como resultado do ensino nas aldeias, os tupinambás participavam de procissões, folias, vésperas e missas solenes em canto de órgão (música polifônica), constituindo-se assim a primeira formação musical de que se tem notícia, orientada pelos dogmas, tradição e estrutura da música européia, realizada em Salvador e estendendo-se, posteriormente, a todo o território brasileiro. (PEIXOTO, 1988, p.80)

Outro trabalho musical jesuíta que merece destaque na Bahia foi o de padre João de Lima, músico considerado em seu tempo que, em fins do século XVII, foi convidado para ocupar o cargo de mestre daquela disciplina na Catedral da Bahia. Os resultados dessa preparação e a continuidade da prática musical mesmo após a expulsão da Companhia foram comentados pelo francês Tollenare em visita ao Brasil.

A música de sociedade é medíocre quanto á execução. Tocam piano e arranham a guitarra de um modo lamentável; mas, cantam toleravelmente em italiano. Os ouvidos são musicaes, percebe-se-o na harmonia que reina nas peças de varias vozes. Há cantigas brasileiras peculiares que são muito agradáveis; recentemente publicou-se em Londres uma colleção dellas. Chaman-nas de modinhas; as palavras são ordinariamente anacreonticas e as melodias graciosamente tocantes. Os índios teem também algumas melodias bonitas; a sua musica os transporta a ponto de lhe occasionar uma embriaguez delirante, e, entretanto, freqüentemente, não dispõem de outro instrumento além de uma cabaça cheia de calhãos. Não existem órgãos monumentais; de ordinário, um simples piano serve para acompanhar os côros; mas, por occasião da menor cerimônia, uma magnifica orchestra executa peças agradáveis e renovadas. Isto exercita os compositores que, á força de procurarem motivos inéditos, se afastaram do caráter amplo e religioso para se aproximarem do ligeiro e mundano. Os músicos, isoladamente, são medíocres; mas, guardam bom compasso. As mulheres não cantam; quando não ha castrados são os homens que executam os falsetes, e sahem-se melhor do que o lamentável canto gregoriano soluçado nas nossas igrejas de província, na França. (TOLLENARE, 1956, p.363-364)

Em 1550 chegaram ao Brasil os sete Meninos Órfãos do recém-fundado Orfanato Real em Lisboa, com o intuito de, como voluntários, contribuírem com a catequese dos meninos indígenas. O entrosamento foi de tal forma surpreendente, que os órfãos cortaram seus cabelos como os nativos e ainda cantavam melodias e tocavam instrumentos dos mesmos, fato que contrariou profundamente o Bispo Fernandes Sardinha criando uma contenda com padre Nóbrega e levando-o a comunicar sua indignação ao padre Simão Rodrigues, Provincial da Ordem em Portugal;

Eu, querendo de alguma forma procurar fazer o ofício de bom pastor, admoestei, o primeiro sermão logo que cheguei a esta costa, que nenhum homem branco usasse os costumes gentílicos, porque, além de serem provocativos, são tão dissonantes da razão, que não sei quais são os ouvidos que podem ouvir tais sons, e tanger tão rústico. Os meninos órfãos, antes que eu viesse, tinham o costume de cantar todos os domingos e festas cantares de Nossa Senhora ao tom gentílico, e de tanger certos instrumentos que estes bárbaros tanger e cantam quando querem beber seus vinhos e matar seus inimigos. Falei sobre isso com o Padre Nóbrega e com algumas pessoas que sabem a condição e maneira desses gentios [...] e disse que esses gentios se gabam de ser os melhores, pois os padres e meninos tangiam seus instrumentos e cantavam a seu modo. Digo que os padres tangiam, porque em companhia dos meninos vinha um padre sacerdote, Salvador Rodrigues, que tangia, dançava e saltava com eles. (Carta PeSar.1, 1552)

Em resposta, Nóbrega se defendeu alegando estar a fé católica preservada e reiterou a importância da música enquanto elemento agregador dos gentios na difusão dos preceitos católicos:

Se nos abraçarmos com alguns costumes deste gentio, os quais não são contra nossa fé católica, nem são ritos dedicados a ídolos, como é cantar cantigas de Nosso Senhor em sua língua e pelo seu tom, e tanger seus instrumentos de música que eles usam em suas festas quando matam contrários e quando andam bêbados; e isso para os atrair a deixarem os outros costumes essenciais e permitindo-lhes estes, trabalhar por lhe tirar os outros. (Carta MaNob. , 1552, p. 6)

São freqüentes os relatos que entre 1552 a 1557 abordam a participação dos meninos Órfãos cantando e tocando instrumentos nas aldeias indígenas. Participaram efetivamente não só do trabalho de catequese e difusão da fé católica, como também na prática musical nos mais diversos estilos, aproveitando a musicalidade dos nativos, o ritmo, os instrumentos, as danças. Segundo Holler (2006, p. 152), as referências aos meninos órfãos não se estendem por muito tempo, mas a música dos meninos índios é mencionada até o início do século XVII.

Dentre os instrumentos tocados, as flautas são freqüentemente mencionadas nos relatos jesuítas no século XVI porque foram muito utilizadas pelos mesmos no ofício da catequese nas aldeias. A facilidade de execução e feitura, e ainda a similitude com os instrumentos indígenas fizeram da flauta um instrumento muito apreciado, tanto nas horas sacras quanto profanas.

Posteriormente no séc. XVII, vários instrumentos foram sendo inseridos nos ofícios jesuítas (HOLLER, 2006, p. 101), tais como:

- **instrumentos de sopro;** flautas, trombetas (chamelas), gaitas, baixões (semelhantes ao fagote), sacabuxa (ancestral do trombone), oboés, clarim,

cornetas, requinta (pequenas clarinetas), buzinas (trombetas pastoril), búzios;

- **Instrumentos de corda:** violas (violas dedilhadas), harpas, rabecas (ancestral do violino), rabecões; Instrumentos de teclado: cravo (clavicórdio e manicórdio), órgão;

- **Instrumentos de percussão:** tambores, tamborins, tamboril (pequeno tambor), caixas, pandeiro (sem pele), campainhas (sem badalo, para bater uma na outra), atabales (espécie de tambor com caixa grande), maracás (indígena, cabaços com pedrinhas dentro), berimbau.

Vários são os relatos jesuítas que evidenciaram o uso desses instrumentos nos séculos XVI e XVII como o da carta do Provincial Henrique Gomes:

A festa se fez com várias e bem ensaiadas danças de moços e meninos, com seus ditos em louvor do dia, duas pregações, uma em português, outra na língua Brasil, vésperas e missa a dois coros, também cantada, tudo com seu baixão, sacabuxa, flautas e charamelas, que dentro na cidade não sei se fizera melhor. (Carta PeHeGom, 1614)

Os autos são também importantes referências da música associada ao teatro presentes na catequese jesuíta. Autor de inúmeros autos e cantigas na língua dos índios, o companheiro de Nóbrega, José de Anchieta, jovem missionário da Companhia de Jesus, com 19 anos de idade, ao chegar ao Brasil, dedicou-se à catequese, usando, como recurso pedagógico, o teatro e a

música. Pode ser apontado como um dos precursores da educação musical e do teatro, no Brasil.

Anchieta escrevia seus textos em latim, português, espanhol e tupi e foi autor de uma gramática da língua geral. Seus textos informavam acerca da fauna, da flora e dos nativos da nova terra. Seus sermões e biografias de padres jesuítas foram também outras contribuições deste religioso.

Nos Autos, Anchieta não só veiculava a mensagem católica na língua nativa, como também buscava mostrar aos índios os principais elementos norteadores da vida cristã, por isso, promovia freqüentemente a fusão das duas culturas, estabelecendo um sincretismo religioso, na perspectiva de não sacrificar a compreensão da mensagem em questão. Segundo Bosi:

O projeto de transpor para a fala do índio a mensagem católica demandava um esforço de penetrar no imaginário do outro, e este foi o empenho do primeiro apóstolo. Na passagem de uma esfera simbólica para a outra Anchieta encontrou óbices por vezes incontornáveis. Como dizer aos tupis, por exemplo, a palavra “pecado”, se eles careciam até mesmo da sua noção, ao menos no registro que esta assumira ao longo da Idade média européia? Anchieta, neste e em outros casos extremos, prefere enxertar o vocábulo português no tronco do idioma nativo: o mesmo faz, e com mais fortes razões, com a palavra missa e com a invocação de Nossa Senhora: - Ejorí, Santa Maria, xe anáma rausubá! – Vem, Santa Maria, protetora dos Meus! (BOSI 1992, p. 65)

No bastante difundido Auto de São Lourenço do Padre José de Anchieta, pode-se constatar a fusão cultural tanto no roteiro quanto na terminologia, ambos voltados à construção de conceitos, tais como: *pecado*, *demônio*, *temor a Deus*.

O referido Auto é dividido em cinco atos. No primeiro apresenta-se o martírio de São Lourenço ao morrer queimado. No segundo ato São Lourenço, São Sebastião e o Anjo da Guarda impedem que Guaixará (rei dos diabos) e seus servos Aimbirê e Saraiva destruam uma aldeia indígena com o vício e o pecado. No terceiro os dois servos demônios torturam Décio e Valeriano, responsáveis pela morte de São Lourenço. No quarto o temor de Deus e o Amor de Deus mandam sua mensagem de que os índios (público-alvo de José de Anchieta) devem amar e temer a Deus que por eles tudo sacrificou. O quinto é um jogral de doze crianças na procissão de São Lourenço.

Nessa perspectiva doutrinária da fé católica, as cantigas foram elementos imprescindíveis, no Auto de São Lourenço⁴ o canto de abertura era sobre o martírio de São Lourenço no primeiro ato:

Primeiro Ato:

(Cena do martírio de São Lourenço) Canto

Por Jesus, meu salvador, que morre por meus pecados, Nestas brasas morro assado com fogo do meu amor Bom Jesus, quando te vejo na cruz, por mim flagelado. Eu por ti vivo e queimado mil vezes morrer desejo, pois teu sangue redentor lavou minha culpa humana. Arda eu, pois nesta chama com fogo do teu amor.

O fogo do forte amor. Ah, meu Deus! Com que me amas, mais me consome que as chamas e brasas, com seu calor.

⁴ ANCHIETA S. I., Pe. José de. *O Auto de São Lourenço. Trad. Walmir Ayala. 7ª ed. Rio de Janeiro: Ediouro 1996 p. 45*

Pois teu amor, pelo meu tais prodígios consumou. Que eu, nas brasas onde estou, morro de amor pelo teu.”

Essa trajetória missionária desde sua fase embrionária, retrata, portanto, a inserção da música na prática jesuíta, inicialmente por adaptar o ensino à musicalidade indígena apesar do caráter proibitivo da Ordem, mas posteriormente expressamente reconhecida na fonte documental, cartas e relatos, não somente como um importante veículo didático, mas também, imprescindível nas atividades sacras e profanas, percorrendo das liturgias às festas, entre clérigos e nativos, nas aldeias e nos colégios.

CAPÍTULO II

***VERNEY E OS NOVOS RUMOS PEDAGÓGICOS EM PORTUGAL
NO SÉCULO XVIII***

Capítulo II

VERNEY E OS NOVOS RUMOS PEDAGÓGICOS EM PORTUGAL NO SÉCULO XVIII

Introdução: Por quê Verney?

Em função de diagnosticar os elementos essenciais para a compreensão do período de transição entre a expulsão da Companhia de Jesus e a Reforma Pombalina o qual essa tese, "*A música no embate metodológico entre a educação jesuíta e a educação pombalina: Acordes finais*", se propõe (principalmente no que diz respeito à fragmentação da função da música na educação e da concepção Humanista de Ensino), a trajetória estabelecida por Luís Antônio Verney pode elucidar os caminhos percorridos pela concepção pedagógica iluminista, compondo o panorama de mudança ideológica que emergia nos anos das *Luzes* em Portugal.

Verney, conforme relata a historiografia, teve um papel central para compreensão do movimento iluminista norteador da reforma pombalina, pois através de sua obra *O Verdadeiro Método de Estudar*, poderia estabelecer novos rumos para educação de Portugal e suas colônias, compatíveis com o pensamento vigente na Europa do século XVIII.

Após a expulsão dos espanhóis de Portugal e seus domínios a Coroa conseguiu se firmar no que diz respeito às decisões políticas, porém estava diante de um entrave cultural consolidado desde a entrega do Colégio das Artes por D. João III aos jesuítas em 1555. A cultura tida como verbalista e livresca era um entrave para a consolidação de novos ideais aspirados pela

Nação portuguesa, uma vez que se fazia mister uma concepção nacionalista de cultura que integrasse Portugal aos ideais europeus.

No domínio político o inimigo era o estrangeiro, o hespanhol, que importava expulsar para além fronteiras; no domínio espiritual o combate a travar era mais árduo, pois o inimigo se abrigava no âmago da consciência nacional, com ela consubstanciado sob a espécie de um tipo de mentalidade que só uma lenta e profunda renovação de ideais conseguiria modificar. Daí o sentido contrário das duas lutas a travar; sentido nacionalista de domínio político, sentido europeu na luta pela renovação dos quadros de cultura nacional. Se no domínio político o que importava fora cerrar as fronteiras às ambições dum vizinho incômodo, e perigoso, no domínio espiritual o que urgia era abrir essas fronteiras aos novos ideais de cultura europeia, arejar a consciência nacional, despertar nela o gosto pelas novas formas de saber numa palavra, integrá-la na corrente europeia de conhecimentos e de ideais. (MACEDO in PERES, 1934, p.421)

A transformação da educação portuguesa sugerida por Verney não foi aleatória e só foi possível porque a origem dessa necessidade de mudança cultural foi preconizada anteriormente em Portugal no decreto de 1708 que propunha acabar com o monopólio do ensino secundário da Companhia de Jesus.

Entre nós, foi o próprio Paço que abriu brecha na armadura que a escolástica, a pedagogia jesuítica, as mesas censórias e a Inquisição haviam forjado para nos preservar de contactos e influências de dúbia ortodoxia. Data de 1708 o 1º dos decretos que puseram termo ao monopólio do ensino secundário pelos padres da Companhia. Os restantes são de 1725 e de 1747. Tímida embora, sente-se, em várias das medidas tomadas, a ânsia da renovação que estremecia o mundo. (CIDADE in PERES, 1934, p.469)

Em 1720 D. João V patrocinou a fundação da Academia Real de História Portuguesa, que tinha como objetivo ser fiel a Verdade pela legenda *Restituet omnia* e escrever *a história eclesiástica destes reinos e ainda tudo que pertencer à historia deles e de suas conquistas*. A produção intelectual da

Acadêmica, segundo Hübner, apresentou pela primeira vez *uma investigação propriamente histórica em substituição da literatura monástica em que se haviam baseado até então todas as indagações históricas e arqueológicas*. Vale ressaltar que muitos autores acadêmicos contribuíram para essa nova concepção histórica:

(...) Barbosa Machado as *Memórias para a historiografia de Portugal que compreendem o reinado de S. Sebastião*;
Leitão Ferreira as *Notícias Chronologicas da Universidade de Coimbra*; Fr. Manoel dos Santos, já citado, a continuação da *Monarchia Lusitana*; Sebastião da Rocha Pita, baiano, a *Historia da América Portuguesa, desde o anno de 1500 do seu desenvolvimento até o de 1724*. Isto só para falar dos mais notáveis. (CIDADE in PERES, 1934, p.470)

Em 1737, o último ano das atividades da Academia Real de História Portuguesa, muitos portugueses que estudavam na Europa, traziam para essa corporação o novo espírito do século, porém D. João V depositava em Verney o crédito de principal idealizador do movimento iluminista português, bem como ao Marques de Pombal a força de execução dos ideais de Verney.

Este Dr. Ribeiro Sanches médico judeu, como o Dr. Jacob de Castro Sarmiento, seu correligionário e colega, como Manuel Azevedo Fortes, João Jacinto de Magalhães, Soares Barros e Vasconcelos, são os portugueses que, estanciando no Estrangeiro, onde estudam e alguns se notabilizam, transmitem a Portugal o novo espírito da século, lá fora em pleno triunfo e entre nós ainda mal adivinhado. Mas para que a tímida sementeira pudesse fartamente dar fruto, era precisa a acção de quem com braço decidido e nervoso a generalizasse – e quem com vontade imperativa a fizesse colher e utilizar. Referimo-nos a Luís António Verney - e ao Marquês de Pombal. (CIDADE in PERES, 1934, p.471)

D. João V objetivando os novos rumos culturais e educacionais de Portugal, subsidiou os estudos de Verney, que começara sua formação inicialmente no Colégio Jesuíta de Santo Antão e depois na Universidade de Évora também da Companhia de Jesus, como afirma o próprio Verney:

Numa carta escrita em 1786 ao oratoriano Pa. Joaquim dos Folos, escreve < Eu, sim, tive ao princípio particular ordem da corte de iluminar a nossa nação em tudo que pudesse....tive largas promessas de prêmio de renda e ajuda de custo>. Estas palavras são confirmadas por outro documento, datado do ano de 1746, em que publicou o Verdadeiro Método de Estudar; < Por duas vezes e em diversos correios veio duplicada ordem de D. João V ao Sampaio, para que se desse ao Verney um benefício maior do que já tinha.> Como se vê, o pedagogo foi estimulado pelo Paço, que já no tempo de D. Maria I com um arcedionato na Sé de Évora. (CIDADE in PERES, 1934, p.471)

No que diz respeito ao conhecimento, esse movimento de elegia da razão na construção dos novos ideais europeus, culminaria com o que denominamos de Iluminismo, pois objetivava prioritariamente a crítica aos dogmas religiosos, à tradição cultural e institucional, fazendo uso da razão para delinear todos os setores da vida em sociedade em Portugal e suas Colônias.

A partir de 1740, o rei D. João V de Portugal, solicitou a Verney uma obra que enfocasse a educação como um campo hegemônico para possíveis transformações e embates de ordem pedagógica e epistemológica, em que os interesses de legitimação dos domínios científicos comprováveis fossem estabelecidos no sentido de minar os enfoques teológicos em todas as instâncias do domínio jesuíta em Portugal.

A partir dessa nova concepção o ensino português deveria estar sob a égide da nova cultura, onde surgiriam as idéias de progresso e cidadania, embasadas no desenvolvimento da ciência e na efetiva necessidade de atender o Estado que se propunha a consolidar sua economia e seus interesses de poder no contexto europeu.

Luis Antônio Verney e mais especificamente sua obra “O Verdadeiro Método de Estudar” (1746) estabeleceu um novo paradigma quando se pretendia compreender os caminhos percorridos pela cultura e educação no século XVIII, que norteou Portugal e suas Colônias, nas tomadas de decisões quanto aos novos rumos educacionais e antropológicos.

Deste modo, é possível o reconhecimento, dessa mola propulsora que ocasionou a Reforma Pombalina na Educação Brasileira com sua origem sistêmica trilhada na esteira do conhecimento iluminista sugerido e compilado por Luis Antonio Verney, intelectual que mudara os rumos pedagógicos da época setecentista em Portugal, a partir do impulso e incentivo de D. João V, como afirma Macedo:

Verney, Teodoro de Almeida, Francisco Freire de Carvalho, Melo Freire, Lopes Praça e outros são unânimes em considerar o reinado de D. João V como a época da introdução da cultura moderna em Portugal. (MACEDO in PERES, 1934, p.423)]

No século XVIII, mais especificamente na década de 40, dentre outras obras já citadas, surgiram duas obras de grande relevância do então emergente movimento das “Luzes” em Portugal, que são: a *Lógica Racional*

Geométrica e Analítica, que sugeria um convite científico e provável à compreensão do homem e da natureza de Manuel de Azevedo Fortes, e o Verdadeiro Método de Estudar, de Luís António Verney, o qual esse trabalho se propõe analisar.

Os ilustrados de representatividade na Metrópole buscavam definir a epistemologia científica, no uso abusivo da lógica e de um pragmatismo provável. De fato, a ciência estava em processo de consolidação, tentando legitimar a relação sujeito-objeto. Portanto, é necessário tocar esses pontos nevrálgicos em busca de uma leitura desse efervescente momento.

Desse modo, reavaliar o iluminismo luso-brasileiro no que se refere à produção científica realizada no Brasil convida a uma reflexão cuidadosa das próprias atividades científicas, pois ciência não é só teoria nem pode ser compreendida pelo critério da adoção ou não de idéias “verdadeiras”, ou seja tida como legítimas na atualidade. O campo científico auto legitimado foi um dos corolários das luzes européias, em um processo que envolveu, pelo menos duas gerações de homens e, sobretudo, contou com o engajamento dos Estados para sua efetiva valorização. (KURY, 2004, p.124)

O movimento Iluminista pautava sérias críticas à educação tradicional Jesuíta gerando os pólos de confronto entre a inovação científica frente à tradição escolástica. A obra de Verney atacava o ensino ministrado pela Companhia de Jesus, evidenciando a cisão entre inovação e tradição.

Vale ressaltar que a Congregação do Oratório da qual Verney era membro, foi introduzida em Portugal por Bartolomeu de Quental que era confessor da Casa Real e Pregador de D. João V. Essa congregação estava voltada à renovação dos métodos educacionais e contra o peripatetismo da

educação ministrada pela Companhia de Jesus. O padre oratoriano João Baptista em sua obra *Filosofia de Aristóteles restituída e ilustrada com experimentos*, já fazia críticas a doutrina peripatética dos jesuítas.

(...) o Padre João Baptista, do Oratório, homem grande na verdade, e a quem os estudos de Portugal devem em grande parte aos aumentos que hoje teem. Depois de ensinar publicamente a filosofia moderna, no meio da Corte, cercado de inumerável multidão de contrários, a quem parecia cousa nova e inaudita a ruína da Peripatética, por esse tempo já quase desterrada do restante do mundo, saiu à luz com uns livros intitulados: *Filosofia de Aristóteles restituída e ilustrada com experimentos*, nos quais mostra com sólidos fundamentos que a doutrina até agora imputada a Aristóteles, não só lhe é alheia, mas nos pontos principais totalmente contrária ao seu sistema exposto pelos mais célebres comentadores que ele teve...; tirado o fundamento da autoridade deste filósofo, a que se encostava a doutrina peripatética, vendo-se sem outro arrimo da razão nem experiência, começou a cair por terra e arruinar-se cada vez mais. (MACEDO in PERES, 1934, p.423)

As críticas de Verney voltadas à educação jesuíta personalizavam a intenção de desviar o eixo humanista da educação que valorizava as línguas mortas, a arte, a poesia, a filosofia, para o eixo pragmático, que valorizava a lógica, os estudos experimentais, a perspectiva newtoniana da física e principalmente um currículo que preparasse rapidamente a juventude para os fins do Estado Português.

A cisão com o ensino religioso jesuíta propiciou uma transformação nítida no eixo epistemológico da educação da Colônia, uma vez que a concepção mais humanista do trabalho escolar de cunho jesuíta, foi substituída por um caráter utilitarista, ou seja, uma escola *útil* aos fins do Estado. As reformas pombalinas objetivavam a cristalização de Portugal enquanto Metrópole capitalista almejando alcançar os avanços econômicos da Inglaterra,

implantando uma educação voltada para a consolidação de novas bases educacionais e de expressos interesses de poder e definição da especificidade de um governo fundado em alicerce iluminista.

A escola preconizada por Verney, deveria ser então, leiga e livre, sob a influência dos preâmbulos do Iluminismo com o enaltecimento da razão, a manutenção do crivo religioso jesuíta era inconcebível e os efetivos princípios eram: a) O ensino como encargo do Estado; b) Ensino público na perspectiva da gratuidade; c) Espírito nacionalista e não universalista; d) Pragmatismo voltado para ciências, técnicas e ofícios, não mais para o humanismo.

Nesse contexto prático e utilitarista, o estudo das humanidades, o latim e a arte, foram suprimidos e substituídos por disciplinas que pudessem capacitar os educandos no que diz respeito ao progresso do Estado.

Contraditoriamente, a concepção pedagógica iluminista incentivava a formação de intelectuais ilustrados ou eruditos que dessem representatividade à era de enaltecimento da razão, porém os eruditos que tinham embasamento em várias áreas do conhecimento, eram justamente os jesuítas.

Dando continuidade aos caminhos alargados por Verney, outras obras reiteravam, na década de 1770, os princípios políticos de um Estado Absolutista, voltado ao despotismo esclarecido, são elas: *De Suprema Regum*, (FIGUEIREDO, 1753) a *Dedução Cronológica e Analítica*, do Compêndio Histórico do Estado da Universidade de Coimbra (1771) e dos *Estatutos da Universidade de Coimbra* (1772), Publicações como estas citadas anteriormente, consolidaram a renovação cultural implantada por Verney no

que diz respeito à sistematização crítica dos métodos educacionais jesuítas. O pano de fundo destas alterações dos métodos educacionais jesuítas foi a guerra político-cultural entre a “Era das Trevas” de domínio religioso do século XVI e a “Era das Luzes” a partir do século XVIII. Dentro deste contexto a razão celebrou seu objetivo científico e uma legendária sensação de liberdade.

O intenso movimento Setecentista contribuiu para formação de bibliotecas em Portugal, Estas legitimavam a nobreza e a intelectualidade na sociedade, ou seja, ter uma biblioteca significava ter uma posição social destacada, e nessa corrida para alcançar erudição muitas bibliotecas privadas foram formadas. D. João V não poupou esforços para aumentar o acervo das bibliotecas do Reino e para fundar novas livrarias. Uma contradição aflorou, pois os mais cobiçados exemplares eram de domínio da Igreja, que ao longo de dois séculos havia formado um vasto acervo em várias áreas do conhecimento.

O ambiente enriquece-se também com o grande número de bibliotecas e coleções públicas e particulares que os estudiosos encontram à sua disposição: além das do Conde de Ericeira, Conde de Assumar, Marquês de Angeja, advogado Francisco Martins Sampaio, cônego José Jacinto da Silveira e tantos outros, há as bibliotecas públicas, que mereceram a atenção do monarca. Da grande livraria que reuniu em seu Paço, diz D. Antônio Caetano de Souza: < Assim tem uma numerosa e admirável livraria, em que se vêem as edições mais raras, grande número de manuscritos, instrumentos matemáticos, admiráveis relógios e outras muitas coisas raras que ocupam muitas casas e gabinetes. Não havia no Paço mais que um pequeno resto de livraria antiga da Sereníssima Casa de Bragança: El-Rei o fez colocar em esta Real Biblioteca, que se compõe de muitos mil volumes que quase não cabem no grande edifício chamado o Forte>

Reúne em Mafra uma livraria de mais de trinta mil volumes, começa e acaba em Coimbra a construção do edifício da biblioteca da Universidade, eleva de quarenta para cem mil réis a verba da

Universidade para a compra de livros. (MACEDO in PERES, 1934, p.423)

É significativa a importância e influência do Verdadeiro Método de Estudar, nas diretrizes pedagógicas e políticas assumidas pelo Marquês de Pombal, em Portugal e na Colônia, com a expulsão dos jesuítas, criação de escolas públicas e laicas e outras medidas. Ainda que de forma velada, a elaboração curricular da Reforma Pombalina em confronto com o *Ratio Studiorum* jesuíta foi fortemente baseada nas cartas de *Padre Barbadinho* (*pseudônimo jocoso assumido por Verney*). A tentativa de simplificar a filosofia, redimensionar a retórica, suprimir o ensino de grego e outras línguas mortas, foram procedimentos metodológicos que caracterizaram a proposta pombalina, a qual foi sustentada pela concepção de Verney.

II.1: Vida e obra de Luís Antônio Verney

Luís Antonio Verney (1713-1792), natural de Lisboa, fruto de dupla etnia, filho de pai francês e mãe portuguesa, recebeu uma diferenciada formação familiar que muito contribuiu em seu contexto educacional. Foi um importante escritor iluminista, filósofo, teólogo e professor que contribuiu, no século XVIII, para a construção de um Portugal mais moderno e progressista, através da elaboração de um método pedagógico. Este denunciava a defasagem cultural desse país.

Verney estudou Humanidades (no colégio de Santo Antão e na reformadora Congregação do Oratório) e Filosofia, primeiro em Lisboa e, depois, na Universidade de Évora. Graduou-se em Artes (1737), iniciando, nesse ano, o estudo de Teologia, que viria a concluir em Roma, na Universidade de Sapienza, onde também obteve o doutoramento em Direito.

Em 1741 recebeu o cargo de arcediogo da Sé de Évora, em 1749, tornou-se um padre oratoriano da Congregação do Oratório.⁵

Foram os padres do Oratório que introduziram em Portugal o cartesianismo. Nas suas classes em Lisboa e mais tarde no Recife, ensinavam por compêndios próprios e em português, enriquecidas de disciplinas experimentais, da história geral e da geografia. Os oratorianos foram os responsáveis pela difusão, em Portugal, de Bacon, Descartes e Locke. O programa pedagógico do padre oratoriano Luiz Antonio Verney (antigo aluno da Companhia), um estrangeirado que vivia em Roma, abriu brechas irreparáveis nos muros de ensino dos jesuítas. Encarregado por D. João V de renovar a educação da nação, suas idéias estavam contidas no seu livro: *O Verdadeiro Método de Estudar para ser útil à República e à Igreja* (Nápoles, 1746), manual eclético de lógica, método de gramática, livro sobre ortografia, tratado de matemática, etc., que se tornou a bíblia do pombalismo (MARCILIO, 2005, p. 18-19)

A pedido do rei D. João V, Verney inicia a sua colaboração com o processo de reforma pedagógica de Portugal, contribuição que seria inestimável para uma fértil atualização em sintonia com os movimentos de progresso cultural que animavam os espíritos dos europeus mais progressistas.

Em Roma, desenvolveu uma reforma geral dos estudos portugueses, preparatórios e superiores, que publicou anonimamente com o título de

⁵ Os padres do Oratório, inspirados em Felipe Néri, surgiram como ordem em 1611. Em 1615, fundaram o seu primeiro Colégio de Dieppe, com seis classes. Em 1630 já contavam com 17 colégios, o maior deles o Colégio de Troyes, na França. In: Marcílio, M. Luiza, 2005, p. 18.

Verdadeiro Método de Estudar (1746), no qual abordou os erros do ensino do português, bem como o modo de os corrigir, denunciando dessa forma a distância cultural entre Portugal e a Europa. Esta obra divulga o pensamento revolucionário de Verney, que defende o ensino primário do português em vez do latim, do francês e italiano a par das línguas clássicas, dos estudos históricos e geográficos, da física, dos direitos humanos como fundamentação dos estudos jurídicos, e da teologia positiva. Utiliza o pseudônimo de Frei Barbadinho, mantendo-se no anonimato para o exercício livre da crítica acirrada aos métodos pedagógicos jesuítas. Segue à propósito a apresentação da referida obra pelo editor Balle (in VERNEY, 1746, p. 2):

Saem à luz, Reverendíssimos Padres, as cartas de um autor moderno, as quais até agora correram manuscritas por algumas mãos; mas, chegando às minhas, e conhecendo eu que podiam utilizar a muitos, me resolvi imprimi-las. O argumento delas é este : Certo Religioso da Universidade de Coimbra, homem mui douto, como mostra nas suas cartas, pediu a um Religioso Italiano, seu amigo, que vivia em Lisboa, que lhe desse algumas instruções, em todo o gênero de estudos, o que dito Barbadinho executa em algumas cartas, explicando-lhe, em cada uma, o que lhe parece, e acomodando tudo ao estilo de Portugal. Este autor escreveu-as sem ao menos suspeitar que se poderiam imprimir, como consta de alguns períodos destas, que não imprimi, e de outras que conservo, em que declara com mais individuação o motivo desta correspondência, e explica várias coisas que aqui não se acham. Onde, para consolar o dito autor, que não sei se ainda vive, e fazer o que desejava, não imprimi senão as que me pareceram necessárias; e ainda nestas ocultei os nomes dos correspondentes e de algumas pessoas, que nelas se nomeavam, parecendo-me justo e devido não revelar os segredos das correspondências particulares, principalmente quando podia conseguir o fim de utilizar o Público sem prejuízo de terceiro. As cartas encadeiam tão bem umas com outras, que se podem chamar um método completo de estudos.⁶

⁶ Carta de apresentação do impressor António Balle da obra *Verdadeiro Método de Estudar*, de Luis Antonio Verney, publicada em 1746, Portugal, p.2.

Quanto à questão pedagógica, propõe a abolição dos castigos corporais e o ensino da gramática da língua materna com intuito de utilização prática da língua na vida cotidiana. Enaltece, também, que a era da modernidade é representada pelo acesso das mulheres à educação. A seu ver, “qualquer pobre mulher católica é infinitamente mais alumiada do que não era Platão, e sabe mais verdades importantes do que ele não sabia Metafísica”. Verney não estabelece nenhuma diferenciação entre a inteligência masculina e a feminina, ou das classes altas e as baixas. Chegou a afirmar que em condições de vida e de escolaridade semelhantes, negros ou ameríndios assimilam como brancos.

Publicou ainda, posteriormente, alguns manuais redigidos de acordo com o espírito da reforma proposta: *De Orthographia Latina Liber Singularis* (1747); *Apparatus ad Philosophiam et Theologiam* (1751); *De Re Logica* (1751); *De Re Metaphysica* (1753) e *Gramatica Latina* (1758).

Entre 1747 e 1750, Verney teve de enfrentar a polemica levantada contra o *Verdadeiro Método de Estudar*, sem poder contar com o apoio que esperava por parte do rei. Obteve apenas algum apoio parcial com a subida ao trono de D. José (após a morte do pai, em 1750), que subsidiou as obras publicadas por Verney entre 1751 e 1758. Daí em diante, contudo, não recebeu qualquer subsídio, apesar do aproveitamento que o marquês de Pombal, estrangeirado como ele, foi fazendo das suas idéias.

Em 1760, foi obrigado a sair de Roma, em consequência da ruptura de relações entre a corte portuguesa e a Santa Sé. Instalou-se então em Pisa. De Portugal, apesar das suas insistências, sobretudo no período em que foi Secretário de Embaixada (1768-71), não recebeu qualquer apoio, tendo publicado *De Re Physica* por conta própria. Desterrado pelo marquês de Pombal, em 1771, para San Miniato, só após a morte de D. José obteve a revisão da sua situação, tendo, então, regressado a Roma e sido nomeado sócio da Academia das Ciências e deputado honorário da Mesa de Consciência e Ordens.

Verney seria expulso de Roma em 1771 por influência de Pombal. Em carta de 8 de fevereiro de 1786 ao oratoriano Padre José de Azevedo, disse: "Eu sim, tive ao princípio particular ordem da Corte de iluminar a nossa nação, em tudo o que pudesse, mas nunca me deram os meios para o executar". O pensamento verneyano se harmoniza com as reformas pombalinas em muitos aspectos. No entanto, sobre a suposta cooperação de Verney no gabinete de Pombal, se manifestou apenas indiretamente, sem documentos oficiais que o comprovem. Cabral de Moncada comenta o pensamento de Verney: "Esta aí o gérmen de todas as reformas posteriores do século, não só da reforma do ensino, segundo mais geralmente se crê, como antes disso, da própria reforma do romanismo em Portugal, da lei da Boa Razão e da restante legislação pombalina que nela se inspirou. (ANDRADE, 1980, p.15)

Nas suas obras, Luís António Verney reflete os ideais iluministas, bem como as últimas descobertas científicas e as novas ideologias europeias, que desejava ver adotadas em Portugal. A sua teorização foi importante na implantação do gosto neoclássico em Portugal, pela própria condenação que faz da estética barroca. É importante elucidar que O verdadeiro Método de Estudar refutava a concepção de ensino religioso ministrada pela Companhia

de Jesus, mas não se indispunha com a representatividade da Igreja como um todo.

Filiando-se mais à linha italiana, Verney centrou-se numa luta contra o atraso, identificado como os jesuítas e não com a Igreja em Geral, e num esforço de modernização a ser desenvolvido pela via da escola. (CHAGAS, 1978, p. 8)

II. 2: O ambiente cultural de Verney: A importância do livro na consolidação do intelectual ilustrado e da cultura Iluminista

A construção do perfil de uma nova cultura ilustrada foi calcada na necessidade da formação de intelectuais, que se mobilizaram em direção à conquista premente de uma erudição que acompanhasse os quesitos iluministas. Na formação e consolidação da “civilização da razão” emergente, o livro e as bibliotecas personalizavam a estreita relação entre atitudes políticas, difusão ideológica e promoção cultural. Por meio das academias literárias se processava a construção de articulações e mentalidades baseadas na difusão de bibliotecas privadas que legitimavam a Metrópole pela criação de traços de união geográfica na cultura europeia.

O Século XVIII marca, na verdade, um estágio novo na história do livro. Ainda hoje, em bibliotecas antigas se nota a preponderância do livro desse período. Os Conventos e os Fidalgos ostentavam prateleiras seguidas de todos os tempos. Recorde-se, entre outras, a do Convento de São Domingos, e ainda a do Conde de Ericeira, com 18.000 volumes. O monarca dava o exemplo, formando uma das maiores bibliotecas da Europa, com grande coleção de livros seletos, no magnífico Paço. (...) O gosto bibliográfico cresceu tanto que, falecidos os possuidores das grandes bibliotecas ou de bibliotecas especializadas, os livros eram vendidos por ventura em leilão. Em

1719 anunciava-se a venda de uma livraria de medicina e política, na casa do Dr. Manuel Soares Brandão.(ANDRADE, 1966, p. 82-83)

Verney era rotulado como um estrangeirado não somente por receber influência francesa pelos laços de sua paternidade como também por personalizar o ideário europeu que assimilara na sua estada em Roma, dilatando com suas idéias a realidade política e social de Portugal.

Em Portugal, a maioria das obras dos pensadores modernos penetrava por via de estrangeiros, ou por portugueses que viajavam para outras regiões da Europa – chamados estrangeirados. A casa dos Ericeiros, em frente de S. José da Anunciada, foi o primeiro cenáculo"esclarecido" português. (DIAS,1952, p.105)

A vigente intelectualidade construía a nova cultura de caráter iluminista em encontros sistemáticos, “o cenáculo”, que enfocavam os novos rumos da ciência, as tendências da nascente modernidade e as publicações existentes. Sempre reiterando a importância do livro como elemento difusor das novas correntes de pensamento.

No final do século XVII, funcionou na casa dos Condes de Ericeira uma espécie de Academia, onde se reuniam intelectuais para debaterem idéias que na época era de cunho revolucionária. As pessoas que freqüentavam esta casa eram, na sua maioria, estrangeiros, como o sábio francês Antônio de Jussieu, da Académie de Sciences de Paris, e Bluteau, nascido em Londres de pais franceses. Bluteau estudou na França. Na historiografia, a palavra cenáculo amiúde designa grupos de intelectuais que se reuniam para discutir e trocar idéia (DIAS, 1952, p. 106)

O espírito nacionalista, o qual a Mesa Censória se encarregava de salvaguardar, era o elemento norteador das publicações que deveriam ser vetadas ou legalizadas. Porém, apesar desse processo de censura e seus

mecanismos de vigilância (sendo que a Academia Real de Ciências tinha total autonomia frente à censura), os livros proibidos eram comercializados e contribuíram efetivamente na formação do intelectual ilustrado. Alguns dos mais cobiçados foram: as versões traduzidas de obras célebres de Pope, Milton Yuong, Condillac, dentre outras. (ARAUJO, 2003, p.91)

A Real Mesa Censória além de se ocupar com a proibição ou aprovação dos livros que circulavam em Portugal e seus domínios recebeu o encargo de administrar e dirigir as escolas menores, a partir do alvará de 4 de junho de 1771.

Criada a Real Mesa Censória (carta de lei de 5 de abril de 1768) com jurisdição privativa e exclusiva em tudo o que pertencia ao exame, aprovação e separação dos livros e papéis já introduzidos e que de futuro se houvessem de introduzir, compor e imprimir em Portugal e seus domínios, é-lhe entregue por alvará de 4 de junho de 1771 < toda a administração e direcção das escolas menores, incluindo a administração e direcção do Colégio dos Nobres, mas de todos os colégios e magistérios que fossem erigidos>. (MACEDO in PERES, 1934, p.435)

Foi a publicação do *Verdadeiro Método de Estudar* que gerou a polémica entre a cultura religiosa e a cultura das escolas. A publicação dessa obra instituiu um diferenciado perfil do ideário português que se dá no bojo das relações entre o velho e o moderno e expressa a intenção na gestão pombalina de minimizar progressivamente a participação intelectual jesuíta, identificado com o regalismo. (CARVALHO, 1978, p.115) O auge desse movimento se dá com a expulsão dos jesuítas em 1759 e com a Reforma da Universidade de Coimbra em 1772, sob o ministério do Marquês de Pombal.

A expansão da oferta de livros em Portugal - tanto nas edições clandestinas quanto nas legais - esteve diretamente ligada ao número crescente dos potenciais compradores, que numa acirrada busca de poder e destaque social, tratavam de constituir e aprimorar o hábito da leitura, até então inerente somente aos jesuítas, doutos em filosofia e outras áreas. Na cidade de Porto, por exemplo, constatou-se que dentre as 125 bibliotecas particulares existentes, contraditoriamente era o clero quem detinha um número maior de livros. (DOMINGUES, 2000, p.19)

Uma contradição dessa expansão de oferta de livros foi o embate com o número expressivo de analfabetos, ou seja, a instauração da “Civilização das Luzes” em Portugal, não significava a resolução dos problemas sociais e a escola laica também não democratizava os saberes científicos de forma igualitária.

Apesar da expansão e da diversificação da oferta legal e ilegal de títulos, alguns impressores e livreiros atravessam dificuldades econômicas.(...) Esse dado, descontando um certo exagero, é importante num país escassamente alfabetizado, onde poucos se davam ao luxo de comprar livros e nem todos os que tinham competência para o fazer revelavam apetência pela leitura. (ARAUJO, 2003, p. 88)

A publicação da obra de Verney e de outros expoentes do iluminismo reformista, promoveu além do embate metodológico com a educação jesuíta, o contraponto entre a dimensão cosmopolita e a regional da nação, o que significou a dilatação do conhecimento que não deveria mais se circunscrever somente à Portugal.

Esse “Iluminismo Reformista” está intimamente associado à hegemonia do clero e da nobreza. Sendo assim, a renovação da cultura portuguesa no século XVIII deve-se, quase exclusivamente, à influência dos estrangeiros e estrangeirados.

A primeira metade do século XVIII foi teatro de uma luta intensa entre o elemento cosmopolita e o elemento sedentário da nação. Ao mesmo tempo que a diplomacia facultava a muitos portugueses a descoberta de idéias, dos costumes e da política em vigor na Europa de além Pireneus; aportavam ao Tejo alguns forasteiros que traziam consigo os rudimentos do saber universal. Alguns estrangeiros tiveram a iniciativa de introduzir as idéias de Newton. Castro Sarmento, por exemplo, enviou a Lisboa, com dedicatória ao Rei, o manuscrito de uma Chronologia Newtoniana Epitomizada. A corte, porém, recebeu estas obras sem qualquer testemunho de interesse, pelo menos aparente, pois nunca foram publicadas. Em 1744, publicaram a Lógica Racional Geométrica e Analítica de Azevedo Fortes. É o primeiro livro de caráter didático e sistemático modelado pelos padrões europeus. Nele encontram-se fortes traços de Cartesianismo. (DIAS, 1952, p. 118-134)

Nessa perspectiva de intercambio cultural, o estrangeirado Verney , representa para Portugal o acesso ao saber mais universal, no que diz respeito ao conhecimento trazido além das fronteiras portuguesas que dilatou a concepção do saber científico por meio da metodologia experimental, onde o conhecimento é subtraído dos dados da experiência.

Elegendo a metodologia experimental e a razão como critérios de verdade, Verney vincula a crítica ao superior desígnio de liberdade e de independência intelectual. Identifica o espírito filosófico com o juízo prudente e crítico, capaz de fazer observações úteis e discorrer com fundamento sobre as causas de qualquer efeito natural. Alicerça a disposição do entendimento para conhecer as coisas como são na apreensão metódica dos dados da experiência. (ARAUJO, 2003, p.57)

II.3: O IDEÁRIO DE VERNEY: CORRENTES FILOSÓFICAS

A partir de sua estada em Roma com a sistematização de seus estudos, Verney elabora produções de conhecimento que denotam influências decisivas dos grandes pensadores da sua época. Como mola propulsora de sua tendência intelectual temos a função utilitarista, ou pragmática absorvidas do ideal filosófico recebido de John Locke, mais especificamente do seu Ensaio sobre o entendimento humano. Essa concepção utilitarista enaltece também a concepção experimentalista de Newton, em detrimento da metafísica, resultando numa desvalorização da mesma. Em Verney o pensamento pedagógico recebe uma tendência racionalista compatível à linha dos Pensamentos sobre a Educação de Locke ou dos franceses Rollin, Fénelon ou Lamy.

Se o Iluminismo se caracteriza pelo interesse do homem e respectivo ambiente, como objeto dominante de reflexão filosófica, repassada pelas diretrizes da razão crítica, infalível até certo ponto e oposta frontalmente à metafísica, em favor da explicação empírica das causas e fenômenos, de expressão matemática, Verney não pode deixar de ser tido como iluminista convicto. (ANDRADE, 1980, p.18)

Para Verney a concepção de Lógica da educação jesuíta estava equivocada, pois baseava-se em abstrações que se interpunham à experiência empírica e deveria ser enfocada como um segmento da psicologia, na medida em que, baseado na concepção de Locke, a origem das idéias se dá pelas impressões dos sentidos, ou seja, a constituição das idéias se processa a partir da estimulação empírica.

Ao despotismo dessa lógica, que interpunha entre o mundo real da experiência e o espírito o véu confuso das suas abstrações, Verney, de acordo com os outros inovadores, opõe uma nova lógica na qual predominam as idéias de Locke e dos outros empiristas ingleses. Se todas as idéias têm a sua origem nas impressões dos sentidos, a Lógica, saindo de seu pedestal, passará a ser considerada como um simples capítulo da Psicologia, com esta o é da Física. (MACEDO in PERES, 1934, p.429)

Sobre outro filósofo moderno, Descartes, pode-se constatar nos escritos de Verney que embora não se considerasse um adepto possuía expressa admiração pelo referido pensador, atribuindo-o a qualidade de primeiro ou precursor da reforma das Ciências.

Eu certamente não sou Cartesiano, porque me persuado que tal sistema, em muitas coisas, é mais engenhoso que verdadeiro; mas confesso a V.P. que não posso falar no tal Filósofo sem grandíssima veneração. Este homem na matemática foi insigne, e inventou algumas coisas até ali ignoradas e promoveu outras com felicidade. Em matéria de filosofia acho que foi inventor de um sistema novo. Isto não parece nada aos ignorantes; mas aos homens que entendem qual é a dificuldade de inventar, e inventar com tanta propriedade, que ainda depois de descobertas as máquinas, grande parte das experiências esteja da sua parte, é sinal de um engenho elevadíssimo e de grande critério. Além disso, ele foi o primeiro que abriu a porta à reforma dos estudos; pois ainda que Bacon de Verulâmio e Galileu Galilei tivessem indicado o método de fazer progressos na Física (e alguns outros os fossem imitando), é certo porém, que Descartes foi o primeiro que fez um sistema ou inventou hipótese para explicar todos os fenômenos naturais, e por esse princípio abriu a porta aos outros para reforma das Ciências. (VERNEY, 1950, p.14-15)

A própria concepção verneyana de razão ou seja, essa tendência raciolanista na compreensão e elaboração de um método de estudo, promove um embate com o Silogismo aristotélico que para Verney obscurecia o conhecimento, pois se ausenta da esfera comprovável e parte para a especulação do conhecimento gerando o Sofisma. Verney elaborou uma

conceituação histórica do silogismo desde sua origem até o seu desenvolvimento.

A respeito da construção do conhecimento a partir da razão e do que é comprovável, diz Verney:

A verdade e a razão é uma só. Todos podemos discorrer e entender o que nos dizem; e quem fala em maneira que melhor o entendam, e prova melhor o que diz, esse é que se deve seguir com preferência aos outros... Esta é a pedra de toque não só da lógica, mas de qualquer outra faculdade: temos por princípio coisas tais, que os entendam todos os que dão alguma atenção às ditas regras.... Importa pouco o que disse este ou aquele da lógica; o que importa é facilitar os meios para não se enganar e buscar para isto um método que a "boa razão" persuade ser útil, e os homens que têm voto na matéria reconhecem, com razão e experiência, ser o único meio para conseguir aquele fim. Além disso, propô-lo de um modo que qualquer pessoa de juízo se capacite da dita verdade. (VERNEY, 1950, p.54)

Verney representava a modernidade filosófica, o pensamento moderno que estava diretamente ligado às novas tendências econômicas e políticas, principalmente no que diz respeito à mudança do Estado enquanto fonte governamental de poder. Com influência da filosofia inglesa e francesa os pensadores portugueses traçaram novos rumos à cultura e à educação em Portugal e em suas Colônias.

Entre a filosofia inglesa da experiência, de Bacon, de Hobbes, de Locke e de Newton, e a filosofia francesa dominada então pela concepção cartesiana do mundo, os inovadores portugueses, os adversários da cultura escolástica, revelam todos uma predileção marcada pela primeira.(MACEDO in PERES, 1934, p.426)

Foi essa emergente concepção de Estado à qual a educação deveria estar a serviço no século XVIII, que inspirou o movimento gerador de uma educação antearistotélica (a jesuíta) em favor da educação laica voltada aos

interesses de progresso do Estado Liberal, que no Brasil implantada por Pombal.

A trajetória conceitual do Estado concebida pelos pensadores iluministas, certamente, influenciou Verney e outros intelectuais da época. Locke, por exemplo, no que diz respeito à concepção de que “ *todos os homens são livres e iguais*” é reiterado por Verney nestes termos: “ *os homens nasceram todos livres e todos são igualmente nobres*”. (VERNEY, 1746, p.267).

Verney possuía em verdade, um ecletismo filosófico, pois, além de adepto incontestado da Física Mecanicista de Newton e do empirismo de Locke era conhecedor do jusnaturalismo moderno e partidário das teses de Grócio, Pufendorf e Wolff, bem como, do intelectual Muratori a partir de duas obras que muito influenciaram o ideário verneyano, são elas: *Delle Riflessioni supra il buono gusto nelle Scienze e nell'Art* (1708) e *Difetti della Giurisprudenza* (1742).

Com as portas abertas para flexibilizar o conhecimento tradicional e com inúmeras possibilidades a serem revistas no que diz respeito à rejeição do cartesianismo, o intelectual *das Luzes* segundo Verney, estava dotado de uma liberdade e independência que o permitia transitar em seu método por todas as áreas de estudo, justificando assim o seu próprio ecletismo.

O jurar determinada doutrina é o primeiro impedimento a toda sorte de estudo. Partindo desse princípio conclui que, em filosofia, 'o sistema moderno consiste em não ter sistema' pois só assim se tem descoberto alguma verdade. (VERNEY, 1746, p.203)

Diante desse panorama, legitima-se a nova concepção pedagógica iluminista norteada pelo “O Verdadeiro Método de Estudar”, escrito em dois tomos na cidade de Nápoles, no ano 1746.

II.4: O VERDADEIRO MÉTODO DE ESTUDAR: Um diálogo crítico com a educação jesuíta.

Ciente da animosidade dirigida aos intelectuais que estabeleceram rupturas sociais na época e usando o pseudônimo de Padre *Barbadinho da Congregação da Itália*, Verney fez seu método em forma de 16 cartas, que ironicamente são dirigidas aos “Doutíssimos Mestres da Companhia de Jesus”. Utilizando-se de um falso editor, o Antônio Balle, que justificou a iniciativa de impressão das tais cartas argumentando que as referidas foram solicitadas pelos próprios religiosos, Verney vai tecendo uma rede de ironias no que se refere às iniciativas pedagógicas jesuítas. Na carta introdutória subscrita pelo impressor Balle, literalmente encontra-se os seguintes dizeres: “ *Aos reverendíssimos Padres Mestres da venerável Religião da Companhia de Jesus. No Reino e domínio de Portugal*” (texto introdutório de ‘O Verdadeiro Método de Estudar’). E ainda no que se refere a solicitação:

Certo religioso da Universidade de Coimbra, homem mui douto, (...), pediu a um religioso italiano, seu amigo, que vivia em Lisboa, que lhe desse algumas instruções, em todo o gênero de estudos, (...), explicando-lhe, (...), o que lhe parece, e acomodando tudo ao estilo

de Portugal. (...) E querendo eu agora imprimir estas cartas, a quem as devo dedicar senão a VV. RR.? (VERNEY, 1746, p. 1-2)

Torna-se evidente a intenção de Verney, ao dirigir elogios aos mestres da Companhia de Jesus, pois, desse modo conseguia estabelecer uma leitura crítica, isentando-se da ingratidão e do risco do não reconhecimento do longo e exaustivo trabalho pedagógico e formativo feito pelos jesuítas até então. Afinal, os próprios intelectuais da época deviam a erudição e conhecimento aos bancos da escola religiosa, conforme argumentava Balle o falso editor das cartas:

Quem tem dado mais, e mais ilustres escritores a esse Reino, que a Companhia? Quem tem promovido com mais empenho os estudos, que seus mestres? Onde florescem as letras com mais vigor, que nos seus colégios? Que homem douto tem havido em Portugal, que não bebesse os primeiros elementos nas escolas dessa Religião? (...) Aí mesmo em Portugal, quem há que não seja obrigado à Companhia e não experimente os influxos dessa benigna Religião? Estão todos os portugueses tão persuadidos desta verdade, que quem quisesse dizer o contrário, seria publicamente escarnecido. (VERNEY, 1746, p. 4)

O texto introdutório explica também que as cartas são bem articuladas de modo a formar um verdadeiro método pedagógico, com abrangência necessária para sua real eficácia.

As cartas se encadeiam tão bem umas com as outras, que se pode chamar, um método completo de estudos, podem servir para todos, mas especialmente são proporcionadas ao estilo de Portugal: pois este era o fim do autor. (VERNEY, 1746, p. 4)

A citação acima denota o teor de amplitude da obra que versava sobre o ensino em Portugal em todos os níveis, desde os estudos menores de gramática e latinidades até os cursos de Teologia, Medicina e Cânones ministrados em Coimbra.

Embora o Verdadeiro Método de Estudar critica ou, mesmo em alguns trechos, ridiculariza a pedagogia jesuíta, Verney deixa expressa a sua intenção de somente reformular a educação, o que minimiza a aversão jesuíta. Não se tratava portanto de críticas pessoais às autoridades religiosas em questão e sim de rechaçar os enfoques anteriores praticados pela educação religiosa que eram resistentes à evolução científica emergente.

Devo, porém, nesta primeira carta, fazer algumas protestas.
Primeira: Que eu não acuso ou condeno pessoa alguma deste Reino. Se às vezes não agradam as opiniões, nem por isso estimo menos os sujeitos e autores. Distingo muito o merecimento pessoal, do estilo de cada um ou método que observa; e posso fazer esta separação, sem ofender pessoa alguma. Esta reflexão, para V.P., é supérflua, pois conhece mui bem o meu ânimo, e sabe que eu só pego na pena para lhe dar gosto. Mas, porque poderá ler esta carta a algum ignorante ou malévolo, que entenda que eu, dizendo o que me parece dos estudos, com isto digo mal da Religião da Companhia de Jesus, que neste Reino é a que principalmente ensina a Mocidade, devo declarar que não é esse meu ânimo. Eu venero esta Religião doutíssima, por agradecimento e por justiça.
(VERNEY, 1746, p.21)

O polêmico método por ser uma crítica constante à educação Jesuíta apontando-a como principal responsável pelo entrave lusitano frente às modernidades científicas européias, suscitou uma série de produções que contra-argumentavam a voracidade irônica.

Não é sem motivo que SILVA DIAS (1952 p.118) definiu a obra de Verney 'O Verdadeiro Método de Estudar' como o ápice da polêmica entre o velho e o novo em Portugal. Muitos intelectuais rebelaram-se contra as idéias subordinadas a lógica tradicional, como é o caso do Frei Manuel Cenáculo Vilas Boas que inclinava-se ao empirismo em sua obra *Cuidados Literários*.

Os ataques contra o predomínio da lógica tradicional, a que o conhecimento do mundo físico estivera até então subordinado, são gerais e violentos. Dentre essas críticas retenhamos apenas os comentários do prudente e erudito frei Manuel do Cenáculo: < gastar dias; empenhar-se em controvérsias; apurar sem fim regras e preceitos; alambicar pensamentos; fazer deles jogo que em jogo fica, sem emolumento de novos e oportunos conhecimentos, tudo isto é abuso da razão. Adelgaçar o espírito; delir sua atividade em vapores; gastá-la em conceitos sem objecto que importe e valha; trabalhar a razão em agudezas que só a si mesmas significam, tudo isto é como aguçar o faminto cansadamente a faca sem jamais tocar no alimento.>

Outro perigo e engano resultam na opinião do erudito bispo Beja, desse emprego abusivo da faculdade lógica: < costumar o espírito despedir-se das sensibilidades e dos objetos reais, tomando destes, seja no ser físico, seja na ordem das moralidades e sinceros conceitos metafísicos, qualquer tema, e sobre ele fabricar idéias e palavras multiplicadas, nascidas umas das outras que fazem desaparecer a cousa primeira que se buscava.>(MACEDO in PEREZ, 1934, p.427)

O foco temático de Verney na elaboração de suas cartas, ou melhor dizendo, de seu método, é a orientação das escolas portuguesas, voltadas a servir o Estado forte, liberal e progressista, base para as estruturas futuras do país.

Além desse fator a obra de Verney tem outras contribuições *sui-generis* como por exemplo, as alusões que refletem os direitos das mulheres, bem como, a proposta de redimensionamento da função social das mesmas,

principalmente no que diz respeito a administração econômica doméstica por meio da educação:

Com as mulheres se deve praticar o mesmo que apontei dos Rapazes. Pelo que toca à capacidade, é loucura persuadir-se que as Mulheres tenham menos que os homens. Elas não são de outra espécie no que toca a alma; e a diferença do sexo não tem parentesco com a diferença do entendimento. A experiência podia e devia desenganar estes homens.

Quanto à necessidade, eu acho-a grande que as mulheres estudem. Elas, principalmente as mães de família, são as nossas mestras nos primeiros anos da nossa vida: elas nos ensinam a língua; elas nos dão as primeiras idéias das coisas. E que coisa boa nos hão de ensinar, se eles não sabem o que dizem? Certamente que os prejuízos que nos metem na cabeça na nossa primeira meninice são sumamente prejudiciais em todos os estados da vida; e quer-se um grande estudo e reflexão para se despir deles. Além disso, elas governam a casa, e a direção do econômico fica na esfera da sua jurisdição.

As Freiras já se sabe que devem saber alguma coisa, porque hão de ler livros latinos. Mas eu digo que ainda as casadas e donzelas podem achar grande utilidade na notícia dos livros. Persuado-me que a maior parte dos homens casados que não fazem gosto de conversar com suas mulheres, e vão a outras partes procurar divertimentos pouco inocentes, é porque as acham tolas no trato; e este é o motivo que aumenta aquele desgosto que naturalmente se acha no contínuo trato de marido com mulher. Certo é que uma mulher de juízo exercitado saberá adoçar o ânimo agreste de um marido áspero e ignorante, ou saberá entreter melhor a disposição de ânimo de um marido erudito, do que outra que não tem estas qualidades; e, desta sorte, reinará melhor a paz nas famílias.

O conhecimento mais importante que deveria ser ensinado às mulheres era o de Economia, termo que abrangia a administração da casa:

Diz M.Rolim com razão que este é o fim para que a Providência as pôs neste mundo: para ajudarem os maridos ou parentes, empregando-se nas coisas domésticas no mesmo tempo que eles se aplicam às de fora. Por este nome de Economia entendo saber o preço de todas as coisas necessárias para uma casa e a melhor qualidade delas, como também em que tempo se devem fazer as provisões de casa, o que importa muito para poder poupar.

...Além disso, deve uma donzela aprender a ter o seu livro de contas, em que se assente a receita e despesa; porque, sem isto, não há casa regulada. (VERNEY, 1950, p.126,137,139)

As dezesseis cartas objetivam, portanto, priorizar as áreas de intervenção concreta, para mudança efetiva do panorama tradicional jesuíta. Por este motivo, começa pelos estudos preparatórios de Gramática, Latindade

e Retórica, os estudos intermédios de Filosofia e os estudos superiores de Medicina, Direito Civil e Canônico, bem como de Teologia intervindo diretamente na alteração dos antigos conceitos e conteúdos . As cartas são estrategicamente encadeadas e nessa seqüência apresentadas: I - Língua Portuguesa, II - Gramática Latina, III - Latinidade, IV - Grego e Hebraico (e línguas modernas), V e VI - Retórica, VII - Poesia, VIII - Lógica, IX - Metafísica, X - Física, XI - Ética, XII - Medicina, XIII - Direito Civil, XIV - Teologia, XV - Direito Canônico, XVI - Regulamentação geral dos estudos.

Para uma compreensão mais legítima e criteriosa do encadeamento e teor das cartas, se faz mister a citação literal da *sinopse* de cada carta, principalmente as do Tomo I que cuidam mais especificamente das questões metodológicas e pedagógicas.

Para tal, as citaremos a seguir, respeitando a estrutura lingüística e somente estabelecendo adequações ortográficas visando maior compreensão e inteligibilidade, uma vez que além do idioma lusitano nos deparamos com uma forma setecentista de redigir.

II.5: Index do primeiro Tomo: As cartas ensinam o que se deve estudar.

As cartas do primeiro tomo da obra O Verdadeiro Método de Estudar, foram escolhidas pelo caráter de representatividade para a descrição do embate metodológico, no que diz respeito à crítica a educação jesuíta. Verney

faz um resumo no início de cada carta que define o que será abordado e o que se deve estudar.

CARTA I

“Motivo dessa correspondência: e como se deve continuar. Mostra-se com o exemplo dos antigos, a necessidade de uma gramática portuguesa, para começar os estudos. Dá-se uma idéia da melhor ortografia portuguesa: e responde-se aos argumentos contrários. Que o vocabulário do Padre Bluteau, se deve reformar, para utilidade da mocidade.” (VERNEY, 1746, p.1)

CARTA II

“Danos que resultam da Gramática Latina, que comumente se ensina. Motivos porque nas escolas de Portugal, não se melhora de método. Nova idéia de uma Gramática Latina facilíssima, com que, em um ano, se pode aprender fundamentalmente Gramática.” (VERNEY, 1746, p.59)

CARTA III

“Abusos que se introduziram em Portugal, no ensinar a língua latina. Mas modo que os mestres tem para influir a mocidade. Propõe-se o método, que se deve observar, para saber com fundamento, e facilidade, o que é pura latinidade. Necessidade da geografia, cronologia e história, para poder entender os livros latinos. Apontam-se os autores, que os mestres se devem servir na latinidade: e como devem servir-se deles; e explicá-los com utilidade: e as melhores edições. Aponta-se o modo de cultivar a memória, e exercitar o Latin nas escolas.” (VERNEY , 1746, p.79)

CARTA IV

“Necessidade das línguas orientais, principalmente Grega, e Hebraica, para entender as letras humanas: mas muito principalmente, para a Teologia. Modo de as aprender. Utilidade da língua Francesa e Italiana, para ser erudito com facilidade e sem despesa.” (VERNEY, 1746, p.112)

CARTA V

“Discorre-se da utilidade e, necessidade da Retórica. Mas método com que se retrata Portugal. Vícios dos Pregadores; que são totalmente ignorantes de Retórica, que absolutamente deve deixar o estilo antigo, quem quer saber Retórica.” (VERNEY, 1746, p. 124)

CARTA VI

“Continua-se a mesma matéria da Retórica. Fazem-se algumas reflexões, sobre o que é verdadeira Retórica, e origem dela. Que coisa sejam figuras, e como devemos usar delas. Diversidade dos estilos, e modo de os praticar: e vícios dos que os não admitem e praticam. Qual seja o método de persuadir. Qual o método dos panegíricos, e outros sermões. Como se deve ensinar Retórica aos rapazes, e ainda aos mestres. Algumas reflexões, sobre as obras de P. Antônio Vieira.” (VERNEY, 1746, p. 153)

CARTA VII

“Fala-se da poesia. Os portugueses são menos versejadores. Prejuízo dos mestres de não poetarem em vulgar. Que coisa seja engenho bom e mau. Espécies de obras de mau engenho, em que caíram alguns antigos, mas principalmente alguns modernos. Necessidade do critério, e Retórica em toda sorte de poesia. Primeiro defeito da poesia, a inveracidade : exemplos. Segundo defeito, os argumentos ridículos. Reflexões particulares sobre as

composições pequenas portuguesas; que não podem dar nome, a um homem: defeitos da Nação, provados com exemplos. Reflexões sobre o Epigrama Latino, elogios, inserções Lapidares, églogas, odes, sátiras, poemas épicos. Que os portugueses não conheceram as leis, do poema épico: prova-se com Camões, Chagas, Botelbo de Moraes, Aponta-se o método, com que se devem regular os rapazes, nos estudos da poesia. Nova idéia de uma Arte Poética, útil para a mocidade.” (VERNEY, 1746, p. 215)

CARTA VIII

“Trata-se de Filosofia. Mau método do que se trata em Portugal. Advertência das outras Nações, em procurar a Ciência. Necessidade da História da Filosofia, para se livrar de prejuízos. Idéia de série filosófica. Danos e impropriedades da lógica, que comumente se explica. Dá-se uma idéia da boa lógica.” (VERNEY, 1746, p. 276)

Diante desse *índex*, torna-se evidente que “O Verdadeiro Método de Estudar” é, sem dúvida, um manifesto, uma proposta pedagógica de reforma marcada pela ruptura com o tradicional.

Verney afirma na Carta I a necessidade e importância de se conhecer a língua, por meio da Gramática, como pré requisito para compreensão de todas as outras matérias e critica o quanto o domínio da língua tem sido negligenciado na educação portuguesa.

A gramática é a arte de escrever e falar corretamente. Todos aprendem sua língua no berço, mas se acaso se contentam com essa notícia, nunca falarão como homens doutos. Os primeiros mestres das línguas vivas, são mulheres ou gente de pouca literatura, de que vem que se aprende a língua com muito erro e palavra imprópria e pela maior parte palavras plebéias. É necessário emendar com o estudo, os erros daquela primeira doutrina. Uma

razão ainda que boa, um pensamento esquisito, exposto com palavras toscas, ou que não signifique o que se quer, desagrada muito e comumente não persuade. Com tudo isso, por muitos séculos, se contentaram os homens de falar como primeiro os ensinaram. (VERNEY, 1746, p. 5)

Verney aborda a necessidade do domínio da língua até para que os homens públicos aprendessem a redigir os documentos de cunho oficial, pois a base gramatical interfere na competência de se governar.

Mas aqui deixe-me V.P lamentar e admirar a negligência dos portugueses em promover tudo o que é cultura de engenho e utilidade da República. Ainda até aqui não têm cuidado nessas coisas; e será rarríssimo o que souber que essa gramática pode ser útil. Especialmente noto isso sobre a falta de escritos para instruir um Secretário principiante (falo dos secretários grandes, e de tudo o mais, fora das secretarias reais). Nas outras nações há livros que ensinam a qualquer urbanidade e cerimonial do seu Reino: Como escrevem os Reis e os Grandes entre si (...). Isto o ensina a todos e impede o fazer erros. Mas, em Portugal, é desconhecido esse método. (VERNEY, 1746, p. 37-38)

O Verdadeiro Método de Estudar propõe a simplificação da ortografia, a substituição de preceitos latinos a favor da gramática latina, o ensino da língua portuguesa, o ensino da História, da Cronologia, da Geografia, da língua grega, do Hebraico, da Retórica e da Filosofia, sob a batuta de uma metodologia moderna visando um ensino prático que realmente ensinasse a “mocidade”. Simultaneamente, é notório perceber nessas cartas a ironia cortante do Barbadinho que estava a instruir mestres de Coimbra, que detinham o estafe de educadores por séculos. Contestava com veemência os exercícios retóricos e declinações eloqüentes em latim, típicos das práticas

pedagógicas jesuítas. Defendia em seu método que os estudos não deveriam iniciar-se pelo latim, mas pelo aprendizado do português, que segundo Barbadinho, não recebia o destaque merecido enquanto língua *mater*.

Nisto há grande descuido em Portugal, achando-se muita gente, não digo ínfima, mas que veste camisa lavada, que não sabe ler, nem escrever [...]. Privam-se estes homens do maior divertimento que pode ter um homem quando está só, que é divertir-se com o seu livro. (VERNEY. 1746, p.49)

Verney estava ciente da existência de aulas públicas de português na Universidade de Évora, e que outros autores já houvessem proposto gramáticas latinas em Português, mas considerava que iniciativas pedagógicas esparsas não bastariam para implantar a proficiência do português que seria válido não somente na formação básica lusitana como também na formação de secretários capacitados para servir o Estado.

Barbadinho era também taxativo no incentivo da aprendizagem da matemática, da física newtoniana e da filosofia natural, como método de descoberta dos elementos desconhecidos da vida e da natureza. Sendo, portanto, contrário às investigações alicerçadas nos pilares aristotélicos por acreditar que eram divagações sem utilidade para uma educação prática e de respostas mais imediatas para as necessidades emergentes do poder do Estado Português. É nítida a intenção do *Verdadeiro Método de Estudar* de desconsiderar o enfoque humanista em prol do utilitarista, do pragmático, do objetivo palpável.

Na Carta IV, Verney faz uma advertência para simplificar o ensino do grego, uma vez que os doutos mestres jesuítas, utilizavam poesias e textos difíceis para o ensino dessa língua.

Quanto pois ao estudo do Grego, e Hebraico, não é ele tão embaraçado, como o pintam. Os mestres podiam brevemente dar alguma notícia do Grego, não se cansando em explicar todos os preceitos da Gramática (este é o defeito de muitos professores). Basta ao princípio saber as declinações e conjunções, sem falar nos dialetos, as anomalias podem-se deixar e basta que com o tempo se observem, quando se vai lendo. As outras partes da Gramática, basta vê-las uma vez para saber procurar quando será necessário. Depois, toma-se um autor, que tenha junto a versão latina e em cada voz se deve observar se é raiz ou não e quando duvidar procurar no dicionário. Em um mês ou dois, pode conseguir bastante notícia destes princípios. Depois com o socorro do dicionário e da versão, deve começar a explicação de algum autor fácil. (VERNEY, 1746, p. 114-115)

Quanto ao ensino da poesia, os aspectos subjetivos da arte e o uso dos poemas em latim moviam críticas ácidas de Barbadinho que considerava um método antiquado e prejudicial de se educar, basta ler seus argumentos na carta VII, onde aborda sobre a poesia.

O que é tão claro, que ninguém pode menos que rir-se de ver, que o português se envergonha, de poetar na sua língua, fazendo-o em Latim. Como se na língua latina não se pudesse dizer todas as loucuras, que se dizem na portuguesa. De que vem, que, segundo os estilos das escolas, um português é obrigado a não saber, que coisa é poesia. Além disso, aquilo que lhe ensinam de Latim, nada mais é, que a medida de quatro versos, e fazer alguma breve composição. De sorte que em nenhuma língua se fazem as reflexões necessárias para ser bom poeta. Antes praticam-se na latina, uma sorte de versos feitos à moderna, com muitas sutilezas e conceitinhos; este estilo se difunde, nas composições portuguesas, com geral dano da poesia. (VERNEY, 1746, p. 217-218)

Ainda na Carta VII encontra-se a referência de Verney à arte dramática, sem contudo, fazer alusão à música, porém enfocando as comédias e tragédias como possíveis veículos de aprendizagem sobre o cotidiano, sobre questões éticas, morais e sociais.

O drama, ou seja, tragédia, ou comédia, não é mais que uma instrução que se dá ao povo, em alguma matéria. A Tragédia trata de algum caso extraordinário sucedido a perca grande. Com isso se modera a grande ambição dos homens, ensinando-lhe a conhecer, que as condições dessa vida estão sujeitas a todas as infelicidades.(..) A Comédia é uma pintura do que sucede na vida civil e doméstica. Ela ensina mil coisas aos ouvintes, mostrando de não querer ensinar, mas só divertir: porém nesse mesmo divertimento está o ensino, porque ela pinta de sorte os defeitos dos homens, que quem os vê ou ouve, não pode menos que envergonhar –se deles e, condená-los. Este é o segredo da Comédia, saber imitar bem a natureza, porém em modo que o vejamos, sem advertir-mos o artifício. (VERNEY, 1746, p. 270)

Quanto ao papel da filosofia na educação, a carta VIII explicita a necessidade de descoberta do significado prático das “coisas”, para se alcançar a felicidade.

O verdadeiro filósofo deve persuadir-se que os avanços da ciência prognosticam um tempo aberto e expansivo à consumação da felicidade do Gênero Humano. (VERNEY, 1746, p.282)

Verney adverte ainda na Carta VIII, sobre as complicações ensinadas nas escolas no que diz respeito ao estudo da Filosofia e sugere a busca das “causas”, como afirma o trecho da referida Carta.

...Mas é necessário, que primeiro entenda, que coisa ela (filosofia) é, para não se embrulhar, com as costumadas confusões da Escola. Eu suponho que a filosofia é, conhecer as coisas pelas suas causas, ou conhecer a verdadeira causa das coisas. Esta definição recebe os mesmos paripatéticos, ainda que eles a explicam, com palavras mais obscuras, mas chamem-lhe como quiserem vem a significar o mesmo. Saber qual a verdadeira causa que faz subir a água na seringa, é Filosofia ; conhecer a verdadeira causa por que a pólvora acesa em uma mina, despedaça um grande penhasco, é Filosofia; outras coisas a essas semelhantes, em que pode entrar, a verdadeira notícia das - causas das - coisas, são Filosofia. (VERNEY, 1746, p. 289)

Quanto à matéria História, Verney advoga sua importância ligada ao próprio testemunho histórico que pode nortear a trajetória do conhecimento, bem como de cada área específica, evitando assim, segundo ele, assimilação de conteúdos inúteis. Nessa perspectiva verneyana a História pode veicular a compreensão das demais ciências.

Mas o mais importante é o uso da História para corroborar suas argumentações teóricas. Quase sempre baliza sua linha de raciocínio por uma prévia História da idéia a que está discutindo. Isto suposto, acho que o melhor modo de desenganar esta gente é mostrar-lhe os seus prejuízos é por-lhe diante dos olhos uma breve história da matéria que tratam; e persuado-me que este é o mais necessário prolegómeno em todas as ciências...poupa-se muito trabalho e muito estudo: adianta-se um homem muito na inteligência da matéria e só assim fica capaz de ouvir o que se deve e desenganar-se de si mesmo.(VERNEY, 1950, p 19)

Embora o Verdadeiro Método de Estudar refutasse a escolástica e o ensino religioso, Verney não negava a função da teologia no ensino.

Quanto a questão do enaltecimento da Retórica, existia a intenção de estabelecer uma transversalidade extensiva a outras matérias como: a História, Geografia e Gramática, pois a Retórica segundo Verney, alinharia os saberes

por meio da contribuição da articulação de idéias formativas de um discurso argumentativo que possibilitaria ao educando versar sobre qualquer matéria estudada.

[O mestre de Retórica] Logo mandará compor alguma coisa em Português, começando por assuntos breves nos três gêneros de Eloquência. Começará, primeiro, pelas cartas portuguesas, dando somente aos rapazes o argumento delas, e emendando-lhe ao depois os defeitos que pode fazer contra a sua própria língua e contra a Gramática. E por esta razão é supérfluo neste ano ler mais autores portugueses, porque esta composição é o melhor estudo que se pode fazer da língua portuguesa. Depois, passará ao estilo histórico, e tirará algum argumento da mesma História que se explica pela manhã, para que os estudantes a dilatam, escrevendo o dito caso mui circunstanciado, e variando isto segundo o arbítrio do Mestre, ou também a descrição de um lugar e de uma pessoa, ou coisa semelhante. Em terceiro, lugar, segue-se dar-lhe algum argumento declamatório, mas breve. Para facilitar isto, o melhor meio é este: Quando o mestre propõe algum argumento que se deve provar, perguntará ao rapaz que razões ele dá sobre aquele ponto. Ouça as que ele dá, e ajude-o a produzi-las, pois desta sorte acostuma-se a responder de repente e escrever com facilidade. (VERNEY, 1950, p. 63).

Verney concebe, a Retórica como um método de sistematização da lógica, por dois motivos: 1) A ordenação lógica das idéias em todas as disciplinas; 2) A disposição didática dos diferentes saberes, priorizando a transmissão pedagógica de um sistema lógico na construção do conhecimento.

Verney critica a metodologia do ensino da Retórica no que diz respeito ao rebuscamento na expressão de idéias que se tornam afetadas e vazias de significação prática.

Os rapazes que estudam neste país não sabem nada de retórica, porque lha não ensinam. Os que são adiantados, e continuaram os estudos, sabem ainda menos, porque beberam princípios tão contrários a boa razão, que ficam impossibilitados de se

emendarem. (...) Estão todos persuadidos que a Eloquência consiste na afectação e singularidade; e, por esta regra, querendo ser eloqüentes, procuram ser mui affectados nas idéias, e mui fora de propósito nas applicações. (VERNEY, 1746, p127)

No Verdadeiro Método de Estudar, Verney associa a Retórica a arte de persuadir e discursar, tanto no que diz respeito à mensagem (que ele denomina de matéria) inerente ao discurso, como as figuras de linguagem da qual a mensagem se reveste, nessa perspectiva divide a Retórica em três estilos que são : Sublime, Simples e Mediocre.

Sublime: Quando se quer dar uma alta idéia, de alguma coisa, é necessário refletir no mesmo tempo em muitas circunstâncias. Por muito nobre que seja o sujeito em que se trata, pode ter mil imperfeições, onde é necessário procurar de por à vista aquela parte que melhor parece. Para poder imprimir uma justa idéia da sua grandeza, procurando quanto pode ser de lhe cobrir ou disfarçar os defeitos sem prejuizo da verdade. Voltando-o e revoltando-o de todas as melhores partes para poder mostrar até as mínimas perfeições, e tendo muito cuidado para não sair com uma expressão que destrua o que se tem fabricado.(..)

Simples: Ao estilo Sublime contrapomos o estilo Simples ou Humilde. Assim como as coisas grandes devem explicar-se magnificamente, assim o que é humilde deve se dizer com estilo muito simples e modo de exprimir muito natural. As expressões do estilo simples são tiradas dos modos mais comuns de se falar a língua, e isso não se pode fazer sem o conhecimento da dita língua. Esta é, segundo os mestres d'Arte, a grande dificuldade do estilo simples. Fácil coisa é a um homem de alguma literatura, ornar o discurso com figuras, antes todos propendemos a isso, não só porque o discurso se encurta mas porque talvez nos explicamos melhor com uma figura do que com muitas palavras. Pelo contrário, para nos explicarmos naturalmente e sem figura é necessário buscar o termo próprio, que exprima o que se quer, o qual nem sempre se acha, ou ao menos, não sem dificuldade e sempre requer perfeita inteligência da língua para executar. (...)

Mediocre: Também este estilo não é pouco dificultoso porque é necessário conservar uma mediania que não degenere em vícios extremos e são poucos aqueles que conhecem as coisas na sua justa proporção e formam aquela idéia que merecem. Já disse que a matéria é a que determina qual há de ser o estilo e assim uma matéria mediocre pede um estilo proporcional. (VERNEY, 1746, p. 165-168)

O Verdadeiro Método de Estudar é, portanto, uma obra que estabelece um diálogo crítico com o referencial teórico e prático da educação jesuíta, embora as disciplinas sejam as mesmas, o enfoque sobre elas é distinto à medida em que cada uma delas (como por exemplo, o ensino da Retórica) o ponto de partida é a crítica à concepção do Ratio Studiorum, tanto no que diz respeito ao aspecto conceitual como na didática.

II.6: Resistências ao Verdadeiro Método De Estudar

Os Jesuítas se defenderam prontamente das sátiras e críticas severas dirigidas a eles através do Verdadeiro Método. Porém, os argumentos não eram centrados na eficiência didático-metodológico da educação por eles concebida e responsável pela formação de muitos intelectuais que ora se voltavam contra eles. Segundo Cardoso (2004, p. 120), os jesuítas portugueses, não mediram esforços na defesa da autoridade religiosa que legitimava a Companhia de Jesus enquanto detentora do ensino, apelando, na maior parte das vezes, a uma tradição que remontava ao Concílio de Trento (1545-1563) e adotando posturas intransigentes frente aos avanços inegáveis alcançados pelo conhecimento.

Para ilustrar essa postura, o padre Francisco Duarte, cronista-mor da Companhia de Jesus em Portugal, por exemplo, sob o pseudônimo de Aletófilo Cândido de Lacerda, em seu livro Retrato, dizia que a obra de Verney era superficial e mais cedo ou mais tarde todos constatariam que não tinha nada a

acrescentar ao método aplicado pela Companhia de Jesus. Além disso, Duarte enaltecia a capacidade e solidez de conhecimento dos mestres da Companhia de Jesus, descartando a necessidade de reformas no ensino.

Outra crítica do cronista-mor da Companhia de Jesus ao Barbadinho é a excessiva importância atribuída à História, que segundo seus princípios religiosos, não era tão relevante, pois os detalhes históricos não representavam nenhuma significância diante dos conhecimentos religiosos. Sem dúvida, Verney demonstrava em seu método que a História era importante no estudo de todas as disciplinas, inclusive no da Teologia e Direito Canônico. O domínio da concepção religiosa turvava a compreensão da função pedagógica da história, a qual Verney potencializava e defendia.

José de Araújo, que era confessor e amigo íntimo de D. Manuel, foi outro intelectual jesuíta a se posicionar de forma veemente contra a obra de Verney, principalmente no que diz respeito à autoridade da Igreja ser atribuída ao Concílio ou a qualquer tradição religiosa, como satirizava o método, pois, Araújo reconhecia a origem e autoridade da ordem em Cristo, segundo a própria intenção de Inácio de Loyola.

Condenava ainda, esse disfarce de Barbadinho, que pretendia fazer uma crítica velada e irônica, e ainda por cima dedicada perversamente aos mestres da Companhia, subestimando a compreensão e inteligência de todos.

As críticas dos padres José de Araújo e Francisco Duarte revelam uma resistência expressa contra a necessidade da reforma educacional.

O embate se processa não só no campo do conhecimento que segundo os jesuítas, estava completamente voltado a uma banalização dos elementos teóricos por uma prática que se denominava científica, mas que se perdia em seu aspecto utilitarista sem nenhuma erudição, como também numa perspectiva ideológica contra o domínio da Igreja, bem como de seus princípios evangelizadores.

II.7: O Embate entre o VERDADEIRO MÉTODO DE ESTUDAR e o RATIO STUDIORUM: A comparação dos diferentes currículos plenos, adotados pelas duas “facções” em questão: nem trevas, nem luzes.

O embate metodológico entre a educação jesuíta e a educação pombalina é expresso teoricamente pela formulação da proposta de Verney ao criticar as diversas regras do Ratio Studiorum. A rigor são dois estilos textuais bem diferentes, pois o Ratio se constitui por um conjunto de regras que objetivam a uniformidade didática do modelo jesuíta de educação e o Verdadeiro Método de Estudar está estruturado em cartas que propositalmente se destinam a apontar as falhas da educação jesuíta e mostrar uma outra direção ao que está sendo criticado.

Nessa perspectiva pode-se observar que as disciplinas da educação jesuíta e da educação pombalina são as mesmas, porém com diretrizes

didáticas e conteúdos diferentes. Existe algumas diferenças terminológicas na denominação das disciplinas, mas a significação é similar.

O embate se processa na conceituação epistemológica de cada disciplina e não na exclusão de alguma delas, por exemplo, a abordagem metodológica da poesia é distinta nos modelos em questão, mas os dois métodos reconhecem a função pedagógica da mesma.

Na filosofia o contraste epistemológico é bem evidente, pois o Ratio propõe a concepção humanista aristotélica, a escolástica, e o Verdadeiro Método de Estudar concebe a filosofia numa perspectiva experimental, em 'busca das causas', sob a ótica de Locke e Newton.

Os jesuítas eram ilustrados, o fato é que a direção do conhecimento havia se alterado, muito mais em termos ideológicos do que efetivamente educacionais. Com o enfoque do conhecimento voltado ao progresso e aos interesses da Metrópole, o reconhecimento da erudição ilustrada jesuíta é incontestável, prioritariamente no campo filosófico onde os embates da construção do pensamento moderno, eram fomentados.

Como foi abordado no capítulo anterior, os textos representativos na história pedagógica jesuíta, o *Exercitia spiritualia* e o *Ratio studiorum*, compõem o eixo epistemológico educacional. Elaborado por Inácio de Loyola, fundador da Companhia de Jesus, o *Exercitia spiritualia* surgiu como um manual metodológico, uma preparação para a vida espiritual. Santo Inácio o introduziu enquanto estava estudando em Paris nos anos de 1530, época em que não

apenas fundou a Companhia de Jesus como também sofria a influência de discussões sobre a reorganização do ensino e da aprendizagem. Na metade do século XVI, o *Ratio studiorum* reuniu todas as experiências jesuítas posteriores à publicação do *Exercitia spiritualia* e à fundação do Colégio de Messina.

Seu título significava "esquema de estudos"; sua versão final colocava uma ênfase maior no *esquema* do que nos *estudos*, o que era de se esperar, uma vez que esta era a característica do *Ratio studiorum* - reorganizar práticas existentes - que lhe valeu sua permanência por mais de dois séculos.

As escolas jesuítas, no que diz respeito ao eixo curricular, eram, portanto, regulamentadas por esse documento, escrito por Inácio de Loyola, o *Ratio atque Instituto Studiorum*, com denominação abreviada de *Ratio Studiorum*.

A todas as regiões por que passaram, os jesuítas levaram a concepção pedagógica associada ao aspecto missionário que os caracterizava. Principalmente no Brasil, fundaram uma rede de colégios, seminários e escolas primárias e oficiais com ensino gratuito sustentado por explorações agro-pecuárias e outras propriedades legadas para patrimônio dos centros de ensino e pela coroa portuguesa.

A linguística foi outra área do conhecimento enfocada pelos jesuítas. A preocupação de aprender as línguas dos povos que evangelizavam levou-os a

elaborar gramáticas e dicionários e a publicar obras com objetivo de catequizar de modo mais compreensível, os nativos das colônias portuguesas.

Enquanto educadores, os Jesuítas, não se restringiram ao ensino das primeiras letras, pois, além do curso elementar eles ministravam os cursos de Letras e Filosofia, considerados secundários, e o curso de Teologia e Ciências Sagradas, de nível superior, para formação de sacerdotes.

O curso de Letras possuía em sua grade curricular, Gramática Latina, Humanidades e Retórica; no curso de Filosofia, Lógica, Metafísica, Moral, Matemática e Ciências Físicas e Naturais. Os candidatos a profissões liberais iam estudar na Europa, na Universidade de Coimbra, em Portugal, a mais famosa no campo das ciências jurídicas e teológicas, e na Universidade de Montpellier, na França, representativa na área da medicina.

O *Ratio* de modo diferente ao método de Verney, estava voltado a formar o homem aperfeiçoado-o no exercício de suas humanidades, como afirma o documento *Ratio AQT Institutio Studiorum Societatis IESU -1599*, no tópico que diz respeito à formação dos professores jesuítas:

Para conservar um bom nível de conhecimento de letras e humanidades, e para assegurar com que uma escola de mestres, o provincial deverá garantir a existência de pelo menos de dois ou três indivíduos que se distingam notoriamente em matérias de letras ou eloquência. Para que assim seja, alguns dos que revelarem maior aptidão ou inclinação para estes estudos serão designados pelo provincial para se dedicarem imediatamente àquelas matérias – desde que já possuam nas restantes disciplinas, uma formação que se considere adequada. Com o seu trabalho e dedicação, poder-se-á manter e perpetuar, como que uma espécie de viveiro para uma estirpe de bons professores. (apud MIRANDA, 2008, p. 482)

Com essa perspectiva formativa, os jesuítas assumiram a educação brasileira durante duzentos e dez anos, até 1759, quando foram expulsos de todas as colônias portuguesas por decisão de Sebastião José de Carvalho, o marquês de Pombal, primeiro-ministro de Portugal de 1750 a 1777.

No momento da expulsão os jesuítas tinham 25 residências, 36 missões e 17 colégios e seminários, além de seminários menores e escolas de primeiras letras instaladas em todas as cidades onde havia casas da Companhia de Jesus. A educação brasileira, com a expulsão jesuítas, vivenciou uma grande ruptura histórica num processo já implantado e consolidado como modelo educacional, justificando uma *sensível* lacuna ou hiato na educação da Colônia, que forçou medidas emergenciais por parte da Reforma Pombalina.

Era necessário, todavia, suprir a imensa lacuna que, na esfera do ensino, a expulsão dos inicianos acarretara. Poderia o governo incentivar a obra missionária distribuindo cômmodas às demais ordens religiosas, a fim de que pudessem ampliar os seus serviços pedagógicos de tal modo que não fizessem sentir os males advindos da supressão das escolas da Companhia de Jesus. (CARVALHO, 1978, p. 105)

A ilustração veiculada na educação jesuítas no Brasil Colônia se deu de forma híbrida e na sombra do cientificismo europeu, ou melhor, lusitano, o que acarretou um processo “*sui-generis*” de contaminação do antigo e do novo num movimento de expressa dependência mútua, ou no dizer de Antonio Cândido, um iluminismo beato.

O nosso século foi um século das Luzes predominantemente beato, escolástico, inquisitorial: mas elas se manifestaram nas concepções e no esforço reformador de certos intelectuais e administradores, enquadrados pelo despotismo relativamente esclarecido de Pombal. (CANDIDO, 1993, p.63)

A expulsão dos jesuítas efetivada por Pombal, que algumas interpretações historiográficas primam por reiterar como ostensiva inimizade, é explicada pelo fato em que a reforma pombalina não estava centrada somente numa crítica metodológica e curricular da educação por eles ministradas e sim numa necessária mudança de mentalidade que reajustasse um programa escolar voltado para uma emergente concepção de progresso, associado a interesses econômicos propulsores de uma política que se destinava a equiparar o reino e seus domínios com os expoentes estrangeiros.

A administração do Marquês de Pombal ensaiou um programa econômico, de teor monopolista, destinado a fomentar o progresso do reinado por intermédio da acumulação de capitais das pessoas que com estes monopólios colheram as vantagens e os privilégios dos empreendimentos do comércio ultramarino. (CANDIDO, 1993, p.100)

A respeito da mudança da concepção ideológica e política de Portugal, em direção ao progresso, o historiador brasileiro Fernando Novais relata sobre a função dos intelectuais ilustrados que buscavam mediar a inserção das novas tendências iluministas sem, no entanto, descaracterizar o Sistema Colonial pela contribuição econômica que dele advinha. Diz Novais:

Cooptados pelo Estado absolutista, muitos intelectuais prestaram sua competente colaboração no equacionamento de algumas

questões que mais de perto afligiam os responsáveis pela preservação do Antigo Regime e, conseqüentemente, do Antigo Sistema Colonial. Tal fato é particularmente evidenciado no reinado de D. Maria I, a partir da fundação da Real Academia de Ciências em Lisboa. O elenco de assuntos e propostas constantes das Memórias da Academia de Ciências demonstra o nível e o sentido das tomadas de consciência em relação dos problemas econômicos de então, inclusive daqueles respeitantes à principal colônia (o Brasil) e das formas de repensar e redefinir o próprio Sistema, sem no entanto eliminar a sua essência. (NOVAIS, 1979, p.213)

Com objetivos expressos, voltados ao Estado de progresso, a Reforma pombalina “universalizou” a aprendizagem do Latim, Grego, Retórica e Filosofia, enquanto um modelo de diferencial ilustrado. A partir das aulas régias dessas matérias tentava-se não somente suprir a lacuna corrente nesse período de transição educacional, como também satisfazer os anseios e necessidades de uma emergente burguesia que palmilhava a construção do conhecimento.

A criação da *Real Mesa Censória* em 1768 institucionalizou os estudos das Escolas Menores da Metrópole e da Colônia, estreitando ainda mais a relação com a Coroa.

A escola tanto na administração jesuíta quanto na pombalina foi considerada como um campo de exercício hegemônico, onde a avaliação e apreciação do Rei se dava sistematicamente e definia os instrumentos de domínio e expansão econômica.

Esse processo de passagem na perspectiva educacional quer “religiosa ou laica”, foi em parte o palco de movimentos ideológicos. O embate metodológico entre a educação jesuíta e a educação pombalina foi

caracterizado como um campo fértil de legitimação de interesses diversos e muitas vezes estrangeiros à função educacional.

Apesar do movimento de renovação cultural incentivado pelo monarca D. João V e compilado por Verney e outros autores portugueses, o ensino em Portugal continuava a ser 'escravo do passado' no momento em que Pombal assumiu o poder. A propósito Macedo afirma:

Mau grado a evolução das idéias e as reformas parcelares já empreendidas, o ensino em todos os seus graus, continuava ainda a ser escravo do passado, na hora em que Pombal assume o poder. O seu gênio político servido por uma vontade de ferro fez-lhe compreender que só uma remodelação completa do sistema pedagógico reinante, poderia pôr de novo a Nação a para do ritmo cultural europeu, de que nos afastáramos quase dois séculos.

Após a expulsão dos jesuítas e conseqüente encerramento de suas escolas e colégios (3 de Setembro de 1759), o terreno ficara desbravado para a criação dum novo sistema pedagógico, que em todos os graus de ensino, representasse o triunfo da ideologia dos inovadores. (MACEDO in PERES, 1934, p. 434)

O diálogo das correntes iluministas européias assumem caminhos vigorosos em Portugal a partir de Verney e do Marquês de Pombal no que diz respeito à implantação de uma nova cultura que trouxesse a corrente lusitana para o movimento ilustrado. Segundo Falcon a contribuição de Verney impulsiona Portugal para a modernidade emergente pois

[...] reside não propriamente no seu 'conteúdo', mas no espírito que as acompanham e na ruptura que representam. [...] O espírito a que nos referimos é o da crítica irônica, muitas vezes satírica, ao ensino existente em Portugal, em todos os níveis, tanto no seu conteúdo quanto nos seus métodos, crítica que é também à cultura portuguesa com um todo. Tratava-se, em suma, de demonstrar que,

em qualquer direção que se olhasse, Portugal estava atrasado, distanciando do que se passava nos centros civilizados. (FALCON 1993, p.331)

Verney e Pombal participaram efetivamente na construção do perfil iluminista português, pois se o primeiro pensador esquematizou as mudanças pedagógicas em seu método, o segundo operacionalizou a reforma educacional estabelecendo a práxis da pedagogia progressista tanto na Metrópole quanto na Colônia.

Desde o princípio do seu governo, Pombal travou uma luta implacável contra a Companhia de Jesus. Os jesuítas representavam um obstáculo significativo a todos os seus projetos reformistas de âmbito político - social, pois dominavam a educação em quase todo território de colonização portuguesa. A propósito Maxwell diz:

A Companhia de Jesus estava presente como fator de empecilho às reformas econômicas e educacionais de Pombal o que explica a sua expulsão e proscricão. Na última daquelas, conforme já foi mencionado, por deter o quase monopólio da educação em Portugal. As primeiras, explica-se em virtude do interesse do Estado na libertação dos índios chocar-se com os dogmas filosóficos fundamentais da política protecionista dos jesuítas. A política dos jesuítas em relação aos indígenas também ficava a meio caminho, como um obstáculo ao desejo de povoar e de europeizar o interior, mediante a assimilação, e os indígenas 'deviam constituir a principal força, e a principal riqueza para (...) defender a coroa nas mesmas fronteiras'. A isenção de que gozavam as missões do extremo norte, quanto a contribuições para o Estado, criara uma tensão entre elas e a administração secular que tentava consolidar as finanças e fortificar o Amazonas. (MAXWELL 1995, p. 43)

CAPÍTULO III

A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL PÓS REFORMA POMBALINA E AS VEREDAS DO ENSINO DA MÚSICA NO SÉCULO XVIII

Capítulo III

A transição da educação no Brasil pós reforma pombalina e o ensino da música no século XVIII

A lacuna evidente na educação brasileira pós-reforma pombalina caracterizou esse período de transição entre a educação religiosa e a laica, como um período histórico de crise, quando a prática educacional jesuíta foi bruscamente interrompida e a prática da educação pública proposta pelo Marquês de Pombal, não se consolidou por falta de estrutura legalista e ideológica. A própria historiografia relata essa dificuldade inerente a períodos de transição como a crise inerente a rupturas drásticas no decorrer das relações humanas, como essa acontecida na educação do Brasil Colônia no Século XVIII. A propósito Fernando Novais diz:

Transição, já se disse com alguma propriedade, é tudo em história, a ponto de a própria história poder definir-se como o estudo da transição (J Ortega y Gasset). Se, de fato, se quer indicar a inexistência de limites radicais, o inexorável entrelaçar-se dos acontecimentos no curso da história, a permanente coexistência de formas transatas com antecipações ainda não concretamente definidas, a afirmação ganha sentido e exprime um dos traços essenciais da realidade histórica. E no entanto, para certas épocas mais do que para outras, a própria sensibilidade e a tradição do pensamento historiográfico vêm revelando não ser desapropriado falar em transição e crise. É que, não obstante aquela inextricável interpenetração acima referida, o desenrolar da história é periodizado por estruturas globais e profundas, geradas na inevitável relação dos homens entre si na prática de sua vida histórica, e que passam a configurar o quadro de possibilidades em que se desenvolve a própria história.(NOVAIS,1979,p.11)

A base epistemológica iluminista e o reconhecimento da necessidade de mudar a educação de Portugal e de suas terras, no reinado de D. José I, não significaram na prática, a real implantação da reforma, apesar do autoritarismo

traduzido por leis, proposto pelo Marquês de Pombal. No Brasil, essa transição recebeu contornos específicos que denunciam o estrangeirismo das medidas tomadas para implantação da reforma que a priori não considerou nem a extensão territorial dessa colônia.

III.1: A REFORMA POMBALINA NO BRASIL

A reforma educacional proposta por Pombal no Brasil Colônia começou com a expulsão dos jesuítas pela lei de 1759, que declarava os integrantes da Companhia de Jesus desnaturalizados, proscritos e exterminados dos territórios portugueses, tirando o comando da educação do domínio destes e passando para o domínio do Estado. (HOLLER, 2006, p. 66-67)

Este anti-jesuitismo do Marquês de Pombal foi gerado por uma série de fatores que se entremeavam tornando complexa a leitura desse período, uma vez que a expulsão dos jesuítas não estava vinculada especificamente à perseguição da igreja, mas à necessidade de mudança ideológica na educação de Portugal e suas Colônias, como declara Carvalho:

O tão celebrado ódio do Marquês de Pombal à Companhia de Jesus não decorreu dos prejuízos opiniáticos de uma posição sistemática previamente traçada. Fatores vários e complexos, de ordem social, política e ideológica, influíram decisivamente na evolução de uma questão que ainda hoje apaixona e obnubila a visão dos espíritos mais esclarecidos. Na brevidade dessa forma de ideal político nacional – a conservação da união cristã e da sociedade civil – se condensa toda uma filosofia com objetivos claramente definidos, responsável, aliás de certa forma, tanto pelas virtudes como pelos vícios do despotismo imperante.(CARVALHO, 1978,p.32)

Pombal ao assumir a implantação da educação voltada ao ensino laico público, não objetivou somente mudar o sistema e os métodos educacionais, de Portugal e seus domínios, mas também disponibilizá-los a atender os interesses políticos e econômicos do Estado. Segundo Haidar a Reforma Pombalina pretendia:

Criar a escola útil aos fins do Estado, e nesse sentido, ao invés de preconizarem uma política de difusão intensa e extensa do trabalho escolar, pretenderam os homens de Pombal, organizar a escola que, antes de servir os interesses da fé, servisse aos imperativos da Coroa. (HAIDAR, 1973, p.38)

Extintos os colégios jesuítas, o governo português objetivou minimizar a enorme lacuna que se delineava no contexto educacional tanto em Portugal como em suas colônias. Para tal, o mesmo Alvará régio de 28 de junho de 1759 que sancionou a expulsão dos jesuítas das terras portuguesas já estabelecia a reforma dos estudos menores, inserindo o ensino público em seus domínios. Porém, esse Alvará não regulamentava as escolas das primeiras letras o que ocasionou um entrave para execução dos próprios estudos menores, gerando um período de ostracismo na perspectiva educacional. Maria Luiza Marcílio diz:

O Alvará de 1759 omitiu, a regulamentação das escolas de primeiras letras e com essa falha a Reforma só teve início em 1772, quando foram redigidos os estatutos dos estudos menores, para as comarcas e vilas do Reino. Esses 13 primeiros anos da reforma foram o período mais negativo depois da expulsão dos padres. Até 1772, predominou a improvisação, quando se instituíram às pressas algumas aulas de gramática latina, de grego e de retórica para evitar a ausência total do ensino formal. (MARCÍLIO, 2005,p.21)

Para compreensão histórica das justificativas da expulsão dos jesuítas, bem como das críticas ao método educacional utilizado por esses educadores, nada mais esclarecedor do que a transcrição literal do Alvará de 1759, expedido pelo Rei de Portugal D. José I (ROSITO, 2008, p.56).

Eu El-Rey, faço saber aos que este Alvará virem, que tendo consideração a que cultura das sciencias depende a felicidade das monarquias conservando-se por meyo dellas a Religião e a Justiça na sua pureza, e igualdade; e a que por esta razão forão sempre as mesmas sciencias o objecto mais digno do cuidado dos Senhores Reys meus predecessores, que com as suas reaes providencias estabelecerão, e animarão os Estudos publicos; promulgando as Leys mais justas, e proporcionadas para que os Vassallos da minha Coroa pudessem fazer á sombra dellas os maiores progressos em beneficio da Igreja, e da Patria, tendo consideração outrossim a que, sendo o estudo das Letras Humanas a base de todas as Sciencias, se vê nestes Reinos extraordinariamente decahido daquelle auge, em que achavão quando as Aulas se confiarão aos Religiosos Jesuítas, em razão de que estes, como o escuro e fastidioso Methodo, que introduzirão nas Escolas destes Reinos, e seus Dominios; e muito mais com a inflexível tenacidade, com que sempre procurarão sustentallo contra a evidencia das solidas verdades, que lhe descobrirão os defeitos, e os prejuizos do uso de hum Methodo que, depois de serem por elle conduzidos os estudantes pelo longo espaço

de oito, nove, e mais annos, se achavão no fim delles tão illaquados nas miudezas da Grammatica, como destituidos das verdadeiras noçoens das Línguas Latinas e Grega, para nellas fallarem e escreverem sem hum tão extraordinário desperdicio de tempo, com a mesma facilidade, e pureza, que se tem feito familiares a todas as outras Naçoens da Europa, que abolirão aquelle pernicioso Methodo, dando assim os mesmos Religiosos causas necessaria á quase total decadencia das referidas duas Linguas sem nunca jamais cederem, nem á invencivel força do exemplo dos maiores homens de todas as Naçoens civilizadas nem ao louvavel e fervorozo zelo dos muitos varoens de eximia erudição, que (livres das preoccupaçoens com que os mesmos Religiosos pertenderão allucinar os meus Vassalos, distrahindo-os, na sobredita fórma, do progresso das suas applicaçoens, para que, criando-os e prolongando-os na ignorancia, lhes conservassem huma subordinação e dependencia tão injustas, como perniciosa) clamarão altamente nestes Reinos contra o Methodo, contra o máo gosto e contra a ruina dos estudos, com as demonstraçoens dos muitos e grandes Latinos e Rhetoricos que antes do mesmo Methodo havião florecido em Portugal, até o tempo em que forão os mesmos estudos arrancados das mãos de Diogo de Teive, e de outros igualmente sabios e eruditos Mestres. Desejando eu não só reparar os mesmos estudos para que não acabem de cahir na total ruina, a que estavam proximos, mas ainda restituir-lhes aquelle

antecedente lustre que fez os Portugueses tão conhecidos na Republica das Letras, antes que os ditos Religiosos se intromettessem a ensinillos com os sinistros intentos, e infelices successos, que logo desde os seus principios forão previstos e manifestos pela desaprovação dos homens mais doutos e prudentes nestas uteis disciplinas, que ornarão os seculos XVI e XVII, os quaes compreenderão, e predicarão logo pelos erros do Methodo, a futura e necessaria ruina de tão indispensáveis Estudos, como forão, por exemplo, o Corpo da Universidade de Coimbra (que pelo merecimento dos seus Professores se fez sempre digna da real attenção), oppondo-se á entrega do Collegio das Artes, mandava fazer aos ditos Religiosos no anno de mil e quinhentos e sincoenta e sinco; o Congresso das Cortes, que o Senhor Rey Dom Sebastião convocou no anno de mil e quinhentos e sessenta e dous, requerendo já então nelle os Povos contra as acquisiçoens de bens temporaes, e contra os Estudos dos mesmos Religiosos; a Nobreza e o Povo da Cidade de Porto, no Assento que tomarão a vinte e dous de Novembro de mil seiscentos e trinta, contra as Escolas que naquelle anno abrirão na dita Cidade os mesmos Religiosos, impondo por elles graves penas aos que a ellas fossem ou mandassem seus filhos estudar. E attendendo ultimamente a que, ainda quando outro fosse o Methodo dos sobreditos Religiosos, de nenhuma sorte se lhes deve confiar o ensino e educação dos mininos e moços, depois de haver mostrado

tão infaustamente a experiencia, por factos decisivos e exclusivos de toda a tergiversação e interpretação, ser a doutrina que o governo dos mesmos Religiosos faz dar aos alumnos das suas Classes e Escolas, sinistramente ordenada á ruina, não só das Artes e Sciencias, mas até da mesma Monarquia, e da Religião, que nos meus Reinos e Dominios devo sustentar com a minha real e indefectável protecção, sou servido privar inteira e absolutamente nos mesmos Religiosos, em todos os meus Reinos e Dominios, dos Estudos de que os tinha mandado suspender, para que, do dia da publicação deste em diante, se hajão, como effectivamente hey por extinctas todas as Classes e escolas, que com tão perniciosos e funestos efeitos lhes forão confiadas aos oppostos fins da instrucção e da edificação dos meus fiéis Vassallos, abolindo até a memoria das mesmas Classes e Escolas, como nunca houvesse existido nos meus Reinos e Dominios, onde tem causado tão enormes lesoens, e tão graves escandalos. E para que os mesmos Vassallos, pelo proporcionado meio de hum bem regulado Methodo, possão com a mesma facilidade, que hoje tem as outras Naçoens civilizadas, colher das suas applicaçoes, aquelles uteis e abundantes frutos que a falta de direcção lhes fazia até agora ou impossiveis ou tão difficultozos que vinha a ser quasi o mesmo, sou servido da mesma sorte ordenar, como por este ordeno, que no ensino das Classes e no estudo das Letras Humanas, haja huma geral reforma, mediante a qual se restitua o Methodo Antigo, reduzido aos

termos simples, claros e de maior facilidade, que se pratica actualmente pelas Nações polidas da Europa, conformando-me, para assim determinar, com o parecer dos homens mais doutos e instruídos neste genero de erudições. A qual a Reforma se praticará não só nestes Reinos, mas tambem em todos os seus Dominios, á mesma imitação do que tenho mandado estabelecer na minha Corte e Cidade de Lisboa, em tudo o que for applicavel aos lugares em que os novos estabelecimentos se fizerem, debaixo das providencias, e determinações.

As críticas à educação jesuíta, presentes no Alvará Régio de 1759, demonstram a influência de Verney, nessa tomada de decisão reformista. Em alguns trechos como, por exemplo, os que fazem alusão ao método jesuíta de ensinar Gramática e Retórica, percebe-se o quanto a obra O Verdadeiro Método de Estudar foi norteadora dos novos rumos que a educação de Portugal e das terras de seu domínio deveriam tomar, segundo o decreto real.

O Alvará de 1759 ordenava também a sistemática administrativa para execução das mudanças propostas pela Reforma em Portugal.

Ordeno, que em cada hum dos bairros de Lisboa se estabeleça logo hum professor com Classe Aberta, e gratuita para nella ensinar a Gramática Latina pelos Methodos abaixo declarados, desde nominativos até construcção inclusive, sem distincção de classes como até agora se fez, com reprovado e prejudicial erro de que não pertencendo a perfeição dos discipulos ao Mestre de alguma das differentes classes, se contentarão todos os ditos mestres, de encherem as suas obrigações, em quanto ao tempo, exercitando

as perfunctoriamente quanto aos Estudos e ao aproveitamento dos Estudos. (apud ROSITO, 2008, p. 7)

No Brasil a concepção pedagógica emergencial pombalina, pós-expulsão jesuíta, criou as aulas régias de gramática latina, grego e retórica, que não foram sistematizadas em escolas formais mas eram ministradas sem um plano didático oficial e ainda de forma isolada. O que gerou uma inadequação *sui-generis*, principalmente no que diz respeito aos mestres régios nomeados por indicação vitalícia independentemente da proficiência didática. A propósito diz Chagas :

Pior é que, para substituir a monolítica organização da Companhia de Jesus, algo tão fluido se concebeu que, em última análise, nenhum sistema passou a existir. No Reino, seria instalada uma longínqua e ausente diretoria de estudos que, em rigor, só começaria a operar após o afastamento de Pombal. Na colônia imensa, uma congêrie de aulas régias superintendidas pelo vice-rei. Cada aula régia constituía uma unidade de ensino, com professor único, instalada para determinada disciplina. Era autônoma e isolada, pois não se articulava com outras nem pertencia a escola alguma, nem mesmo a nenhum plano geral. Não havia currículo, no sentido de um conjunto de estudos ordenados e hierarquizados, nem a duração prefixada se condicionava ao desenvolvimento de qualquer matéria. O aluno se matriculava em tantas aulas quantas fossem as disciplinas que desejasse. Pra agravar esse quadro, os professores eram geralmente de baixo nível, porque improvisados e mal pagos, em contraste com o magistério dos jesuítas, cujo preparo chegava ao requinte. Nomeados em regra por indicação ou sob a concordância de bispos, tornavam-se 'proprietários' das respectivas aulas Régias que lhes eram atribuídas, vitaliciamente, como sesmarias ou títulos de nobreza. (CHAGAS, 1978, p.09)

Não foi aleatória a escolha dessas disciplinas nas aulas régias, bem como não houve uma intenção de dar continuidade a concepção humanista pois o estudo do Latim era uma forma de assimilar os princípios da sintaxe e a Retórica tinha a função de ensinar a persuasão como um elemento imprescindível para o estabelecimento de relações com o mundo. Diz Marcílio:

Porque gramática latina e retórica? Aqui ainda é forte a tradição greco-romana de ensino se mantinha forte. O latim estava na tradição da cultura medieval(...) Estudar e traduzir os clássicos latinos para o vernáculo era um meio de fazer entender os princípios da sintaxe. Mas, mais que isso, a habilidade em falar e entender latim era uma condição para qualquer carreira nos setores dominantes na sociedade: na igreja, na medicina e no mundo jurídico. Não se tratava de manter uma disciplina para conhecer os clássicos; a finalidade dessa educação era de preparar bem um grupo de juristas, de administradores e de homens da igreja. Quanto à retórica, é bom lembrar que por mais de dois mil anos (desde os tempos dos gregos e dos romanos), foi ela o elemento central da preparação para o serviço público. A busca da verdade filosófica supunha-se levar à sabedoria, enquanto a prática e a intervenção no mundo era função da retórica. A persuasão eloqüente era indispensável para a boa ordem no mundo. (MARCILIO, 2005, p.20)

Para o Brasil, a destituição do magistério jesuíta, significou, entre outras coisas, a destruição de um efetivo sistema de ensino existente no país, uma vez que as diretrizes educacionais estavam dispersas e sem nenhum plano curricular que pudesse estabelecer um outro sistema. Como relata Niskier:

A organicidade da educação jesuítica foi consagrada quando Pombal os expulsou levando o ensino brasileiro ao caos, através de suas famosas 'aulas régias', a despeito da existência de escolas fundadas por outras ordens religiosas, como os Beneditinos, os franciscanos e os Carmelitas.(NISKIER, 2001, p.34)

Mesmo diante da Reforma Pombalina voltada à instrução pública, com a expulsão dos jesuítas, a Ordem dos Franciscanos, ocupou-se da educação da Colônia, simultaneamente com as classes régias que laicizavam o ensino. Esse fenômeno salienta que em razão do monopólio educacional da Companhia de Jesus ter acabado e a Reforma não ter a organicidade suficiente de implantação imediata, o espaço educacional

brasileiro foi ocupado também pelos monges franciscanos com a aquiescência do próprio Marquês de Pombal. A propósito Sangenis diz:

Quanto ao ensino secundário, propriamente dito, a atuação franciscana só foi possível após a expulsão dos jesuítas, que, até então, monopolizavam esse segmento. Em Pernambuco, os franciscanos foram chamados a abrir aulas nos conventos de Recife e Olinda, evitando assim que os rapazes estudantes perdessem o tempo. O mesmo ocorreu na Paraíba. A pedido do Governador de Pernambuco, os franciscanos abriram classes e escolas, sem embargo de não ter acomodações competentes, assim na referida Vila de Recife, como nas cidades de Olinda e Paraíba, por serem as únicas terras desse Governo em que não as tinham por pertencerem aos religiosos jesuítas. Em resposta às ações do Governador de Pernambuco, o próprio Conde Oeiras, futuro Marquês de Pombal, em despacho expedido, em 12 de novembro de 1759, sugere que se dêem aos capuchos mais classes, se preciso, atestando haver entre eles que seja capaz de as reger. Os estudos secundários para leigos estabelecem-se progressivamente em conventos franciscanos, e mesmo em aldeias de índios. (SANGENIS, 2004, p. 38)

Enquanto em Portugal, Pombal objetivava estabelecer um sistema público de ensino, compatível com as idéias iluministas de Verney, no Brasil, apesar dos recorrentes alvarás e cartas régias, as mudanças no contexto educacional, não conseguiram imediatamente reestruturar o sistema educacional edificado pelos jesuítas. Portanto se em Portugal a reforma pombalina, implantou com relativa prontidão a concepção laica de ensino, no Brasil, tal reforma foi mais gradativa na educação escolar, pois as aulas régias não conseguiram efetivar de forma representativa um novo contorno educacional. Zotti diz:

O Brasil não é contemplado com as novas propostas que objetivavam a modernização do ensino pela introdução da filosofia moderna e das ciências da natureza, com a finalidade de acompanhar os progressos do século. Restam no Brasil, na

educação, as aulas régias para a formação mínima dos que iriam ser educados na Europa. (ZOTTI,2004,p.32)

Faz-se mister a análise do conceito de educação 'pública' na reforma pombalina, vinculado a recursos enviados pela Coroa Portuguesa para seus domínios, uma vez que a educação jesuíta em Portugal e nas colônias também recebia subsídio real sob títulos distintos. Portanto, os Colégios da Companhia de Jesus, eram gratuitos e públicos e amparados financeiramente pelo Rei, a propósito Laerte Ramos de Carvalho diz:

O subsidio real concedido a essas escolas assegurava-lhes ensino de caráter obrigatoriamente público semelhante ao Colégio das Artes de Coimbra. Havia, porém, uma diferença: 'O subsídio, afirma o Padre Serafim Leite, que El-Rei, ou na linguagem moderna, o Estado, dava aos Mestres de Coimbra, era a título de ensino; o que dava aos Mestres dos Colégios Ultramarinos, de fundação real, era o título de missões. (HOLANDA, 1963, p.142)

Passaram-se trinta anos até que Portugal estabelecesse uma organicidade educacional para as terras de seu domínio, elaborando métodos e cartilha que abordavam os conteúdos a serem ministrados nas escolas de primeiras letras. Embora antecipando os possíveis desacertos advindos da expulsão dos jesuítas em 1759, Portugal expediu para todas as colônias, uma cartilha manuscrita e um manual de ensino das primeiras etapas da alfabetização silábica, seguidos do ensino de gramática latina elementar, para servir de guia aos professores que improvisariam.

A utilização didática da obra A Arte Gramática, do Pe. Manoel Álvares, recomendada no Ratio Studiorum, foi proibida pelo Alvará de 1759, que

permitia somente o uso das gramáticas de dois autores que são: o oratoriano Antônio Pereira de Figueiredo e Antonio Félix Mendes. O decreto de proibição declarava:

Hey por proibida a Arte de Manoel Álvares, como aquella que contribuío para fazer dificultozo o ensino da latinidade nestes reinos. E todo aquele que usar na sua escola da dita Arte ou de qualquer outra que não sejam assima referidas, sem preceder especial e licença minha, será logo prezo para ser castigado ao meu real arbítrio, e não poderá mais abrir classe neste reino e domínios. (apud ROSITO, 2008, p. 128-129)

Nesse contexto de proibição da obra do Pe. Manoel Álvares - A Arte Gramática – na reforma pombalina é notória a influência de Verney, que ironizava sobre os malefícios da “arte alvarista”. À propósito disse Verney:

Quando entrei nesse reino e vi a quantidade de Cartapácios e Artes que eram necessárias para estudar somente a Gramática, Fiquei pasmado (...) Sei, que em outras partes onde se explica a Gramática de Manuel Álvares, também lhe acrescentam algum livrinho; mas tantos como em Portugal, nunca vi. As declinações dos Nomes e Verbos estudam pela Gramática Latina; a esta se segue um cartapácio português de Rudimentos; depois outro pra Gêneros e Pretéritos, muito bem comprido, a este um de Sintaxe, bem grande; depois um livro a que chamam Chorro; e outro a que chama Prontuário pelo qual se aprendem os escólios de nomes e Verbos; e não sei que mais livro há. E parece-lhe a V. P. pouca matéria de admiração, quando tudo aquilo se pode compreender em um livrinho em 12. * e não mui grande? Depois disso, ouvi dizer que ocupavam seis e sete anos estudando Gramática, e que a maior parte destes discípulos, depois de todo este tempo, não era capaz de explicar por si só as mais fáceis cartas de Cícero. (VERNEY, 1949, p. 135-138)

Estas críticas, no entanto, não conseguiram esconder o hiato na educação brasileira gerado pela reforma pombalina que por treze anos não conseguiu oferecer o ensino formal com a expansão de escolas,

constantemente reclamadas pelos educandos que até então se beneficiavam dos colégios jesuítas e promoviam movimentos de resistência ao novo método.

Em Pernambuco, por exemplo, foram escolhidos por Portugal dois professores régios: Manoel de Melo e Castro e Manoel da Silva Coelho, por incumbência do principal Tomaz de Almeida. Os relatos desses professores em cartas ao principal evidenciavam a resistência da gente da terra, que enaltecia o método jesuíta e não aceitava a reforma pombalina.

Vale ressaltar que o acima referido Tomaz de Almeida, Principal da Igreja de Lisboa, nomeado pelo rei de Portugal D. Jose I, como Diretor de Estudos, teve papel relevante na implantação da reforma pombalina, uma vez que acumulava diversas funções em sua gestão.

O Director de Estudos, cargo ocupado por D. Tomás de Almeida, principal da Igreja de Lisboa, nomeado por El Rey, era incumbido de quatro funções:

I- Coordenação dos Estudos, encarregado de nomear os Comissários de Estudos, nas comarcas de Portugal e seus domínios;

II- Elaboração de Planos para averiguar o progresso da Reforma;

III- Inspeção e prisão dos professores infratores, para verificar o cumprimento das ordens ditadas no Alvará Régio, observando se a proibição dos livros adotados pelos jesuítas estava sendo cumprida, castigar com privação do emprego ou outras penas que fossem necessárias, e

III- Administrar as Aulas Régias, tendo o cuidado de não deixar que as polémicas se insturassem, sobretudo, entre os professores, de fazer que entre elles uma constante uniformidade de doutrina, de sorte que todos conspirem para o progresso de sua profissão e aproveitamento de seus discípulos. (ROSITO, 2008, p.07)

O Diretor de Estudos D. Tomás de Almeida, ponderava que a proibição de autores e livros, pela Mesa Censória, não garantiu o controle do Estado sobre a educação no Brasil, pois mesmo sob pretexto de não utilizarem os

livros proibidos, o método antigo era mantido. A propósito Tomás de Almeida disse:

Não basta que aparentemente todos usem dos mesmos livros para ensinar e , por isso, digão que todos estão conformes no novo methodo, porque debaxo dessa especioza capa, podem usar, nas explicações das doutrinas, dos antigos methodos, em que há diferenças muyto grandes. (ROSITO, 2008, p.198)

Sobre a resistência à indicação de professores régios, em Pernambuco, e a preferência pelos antigos mestres, Rosito comenta:

De acordo com os depoimentos dos pais, que pediram transferência das aulas régias para as aulas dos Mestres, no dia 14 de agosto de 1761, jurando sobre a Bíblia e diante do Governador, disseram que Bernardo Coelho da Gama Casco, dizia: que quem mandou os Professores Régios não soube o que fez, por não serem lá necessários; que S. Maj.e não podia obrigar os estudantes a freqüentarem esta ou aquela aula; que não devia devassar as pessoas que ensinavam sem licença; que não teria aceitado o cargo de comissário, se soubesse não poder passar os estudantes, por sua autoridade e arbítrio, das aulas dos professores régios para os dos mestres; que deviam extinguir as cadeiras oificiais e intentava propor sua supressão; que andassem por onde andassem, pois sempre havião de vir a pararem Manoel Alvares, Bento Pereira e methodo antigo.

O episódio que travou uma disputa acirrada aconteceu quando o Comissário foi a uma visita ao Professor Régio Manoel da Silva Coelho, acompanhado pelos Mestres Pe. Filipe Neri e Francisco Sousa Magalhães, para um exame dos discípulos do Professor, o confronto teria acontecido quando padre desafiou o professor a descer da cadeira e resolver uma questão proposta pelo Comissário. O resultado foi a suspensão das aulas dos Mestres, e de prisão caso houvesse resistência às medidas oficiais. (ROSITO, 2008, p. 198-199)

Em carta ao conde de Vila Flor em 1761, o principal Tomaz de Almeida relata a opinião dos professores régios sobre a resistência encontrada na colônia brasileira:

Que é tal a impressão que deixaram os jesuítas em todo o povo que o seu método de ensinar era o melhor de todos; e tal a saudade que

os naturais têm dele que por esse respeito têm todos ódio aos novos métodos que S. M. mandou estabelecer para a reforma dos estudos e deles dizem todos quanto mal se pode excogitar persuadindo a todos que pelo Novo Método se não pode saber Latim, e assim fazem zombaria e escárnio dos ditos novos métodos e por conseguinte também dos professores que os foram ensinar dizendo destes muito mal, e levantando-lhe muitos testemunhos e pondo-os no ódio das gentes (apud CARVALHO, 1978, p. 130)

Estes relatos informaram a Portugal que a educação no Brasil estava desestruturada e era preciso oferecer uma solução.

Devido a instabilidade gerada pela Reforma pombalina, em 1768 foi criada a Real Mesa Censória, com a função de examinar livros e papéis em circulação em Portugal para salvaguardar o objetivo reformista na concepção iluminista proibindo o uso de métodos jesuítas e alguns anos depois, assumiu também as funções de administrar e dirigir os estudos das escolas menores de Portugal e suas colônias.

Para promover a expansão das escolas de estudos menores, a Mesa Censória instituiu em 1772 o *subsídio literário*, destinado à manutenção dos ensinos menores e maiores. Como explicita Carvalho:

Com os recursos deste imposto, chamado subsídio literário, além do pagamento dos ordenados aos professores, para o qual ele foi instituído, poder-se-iam ainda obter as seguintes aplicações: 1) compra de livros para a constituição da biblioteca pública, subordinada à Real Mesa Censória; 2) organização de um museu de variedades; 3) construção de um gabinete de física experimental; 4) ampliação dos estabelecimentos e incentivos aos professores, dentre outras aplicações. (CARVALHO, 1978, p.128)

O Alvará de 06 de novembro de 1772, além de propor a reforma do modelo de ensino da Universidade de Coimbra, foi responsável pela implantação de novas diretrizes educacionais, no que diz respeito à formação escolar em Portugal e seus domínios. Segundo Soares:

[...] que a reforma e modernização da Universidade de Coimbra foi o Alvará de 06 de novembro de 1772, que institui o ensino popular a ser dado nas escolas públicas. Pombal não ficou apenas no texto da lei. Passou de imediato à fundação de escolas, que deveriam completar um total de 479. A lei determinou que o ensino popular poderia também ficar a cargo de particulares, que para tanto contariam com apoio do Estado no prelecionamento das seguintes matérias: ortografia, gramática, aritmética, doutrina cristã e educação social e cívica ('civildade'). O ensino secundário daria ênfase especial ao latim, grego e francês. Ao mesmo tempo em que cuidava do ensino popular, fundou o 'Colégio dos Nobres', seminário dedicado à educação de filhos da nobreza; e, para manter o equilíbrio social e educacional, fundou também o Colégio de Mafra, destinado à educação dos plebeus, com programa idêntico ao reservado aos filhos da nobreza. [...] O primeiro-ministro criou um imposto especial destinado à manutenção e ampliação das escolas fundadas (lei de 10 de novembro de 1772). (SOARES, 1961, p.218)

A reforma pombalina começa efetivamente a centralizar a educação sob a égide do Estado, a partir do Alvará de 1772, uma vez que a referida lei, contemplava a necessidade de arregimentar professores para a criação das escolas públicas e concedia à Mesa Censória o poder de organizar o provimento dos mestres necessários à reforma, sob as seguintes condições:

- I. Que [...] se mandem afixar Editais nestes Reinos, e seus Domínios para a convocação de Opositores aos Magistérios: E que fique assim praticando no futuro em todos os casos de vacatura das Cadeiras.
- II. Que os exames dos Mestres [...] quando não assistir o Presidente; se façam na presença de um Deputado com dois examinadores nomeados pelo dito Presidente; dando os seus votos por Escrito, que o mesmo Deputado assistente entregará com a sua informação ao tribunal [...].
- III. Que todos os sobreditos Professores subordinados à Mesa, sejam obrigados a mandarem a ela no fim de cada Ano Letivo às relações de todos, e cada um dos seus respectivos Discipulos;

dando conta dos progressos e morigerações deles, para por elas regular a Mesa das Certidões, que há de fazer expedir pelo seu Secretário, evitando-se assim o abuso. (apud CARDOSO, 2002)

Na lei de 1772, além da reforma dos estudos maiores, foram abordadas as aulas de ler escrever e contar, que configuravam o ensino elementar, como fica latente no artigo V da referida lei:

Que os Mestres de ler, escrever e contar sejam obrigados a ensinar não somente a boa forma dos caracteres: mas também as Regras Gerais da Ortografia Portuguesa: e o que necessário for da Sintaxe dela, para que os respectivos Discípulos possam escrever corretamente, e ordenadamente: Ensinando-lhes pelo menos as quatro espécies de Aritmética simples; o Catecismo, e Regras da Civildade em um breve Compendio. (LEI DE 6 DE NOVEMBRO DE 1772, 1772, P. 318-319, apud CARDOSO, 2002)

O Estado Português por meio do Alvará de 1772, regulamentava também outras iniciativas didáticas, como é o caso das *aulas avulsas*, que eram aulas particulares que poderiam ser ministradas nas casas em que os pais contratassem os professores. Para esse tipo de aula os mestres em questão deveriam ter aprovação cedida pela Mesa Censória por meio de exames para averiguação da competência para o exercício do magistério, o que define que o referido Alvará regulamentava o ensino privado, bem como, o ensino público. A desobediência do artigo VIII da lei de 1772 poderia acarretar multas e sanções mais severas.

Que as pessoas que quiserem dar lições pelas casas particulares, o não possa fazer antes de se habilitarem para estes magistério com Exames, e Aprovação da Mesa, debaixo da pena de, cem cruzados pagos pela cadeira pela primeira vez e pela segunda da mesma

condenação em dobro e cinco anos de degredo para o Reino de Angola. (apud CARDOSO, 2002)

Dessa forma, foi implantado o novo sistema educacional no Brasil que deveria substituir o sistema jesuítico pelo menos no que diz respeito ao aspecto quantitativo, na implantação de um maior número de aulas que deveriam ser distribuídas em várias cidades da Colônia.

A lei de 5 de agosto de 1772 determinou a criação de aulas de ler e escrever: 2 no Rio de Janeiro, 4 na Bahia, 4 em Pernambuco e 1 nas seguintes cidades: Mariana, São Paulo, Vila Rica, Sabará, São João Del Rei, Pará e Maranhão. Também foram criadas 15 aulas de gramática latina: 2 no Rio de Janeiro, 3 na Bahia, 4 em Pernambuco e 1 em Mariana, São Paulo, Vila Rica, São João Del Rei, Pará e Maranhão. E foram criadas 6 aulas de Retórica oferecidas ao Rio de Janeiro, Bahia, Pernambuco, Pará, Mariana e São Paulo. Foram criadas 3 de língua grega e 3 de filosofia, distribuídas no Rio de Janeiro, Bahia e Pernambuco. (CARVALHO, 1978, p.128)

Com a ampliação das aulas o subsídio literário instituiu a seleção de professores da terra através de concursos, que passaram a participar do ensino no Brasil, assim como os professores indicados pela Coroa portuguesa. Um processo inesperado oriundo do aumento de classes no Brasil viabilizadas pelo imposto, associado à falta de uma sistematização do ensino na proposta pombalina, foi a contratação por concurso de mestres da terra que foram formados pelos jesuítas o que gerou contrariando as expectativas da reforma com a expansão das aulas, a perpetuação subliminar da metodologia jesuíta.

O aumento de aulas não impediu, no entanto, que outras ordens religiosas como, por exemplo, a dos franciscanos, continuassem oferecendo estudos em seus seminários e colégios. Em São Paulo, o Bispo D. Manoel da Ressurreição, aborda essa questão num relatório em 1777 que diz:

Todos estes pretendentes estudaram com aproveitamento de três anos de filosofia escolástica nas aulas dos franciscanos desta cidade; depois freqüentaram os estudos de teologia moral e dogmática com o mesmo aproveitamento outro triênio; e agora todas as tardes na minha presença dão lição de escritura sagrada e fazem conferências de moral a que eu presido.” (PIRES, 1937, p. 36)

Não é sem causa o fato do historiador Laerte Ramos de Carvalho (1978, p.128), propor a seguinte questão: *Até que ponto a reforma pombalina estendeu-se no Brasil?*

De fato, extrapolando a data da criação do subsídio literário em 1772, a expansão das escolas de estudos menores só efetivou-se a partir do governo de D. Maria I em 1777 e portanto fora do período de administração do Marquês de Pombal.

Vale registrar ainda, que somente em 1779 se tem dados sobre a inserção do ensino artístico em Portugal, com a criação de uma aula pública de Debuxo e Desenho, no Pôrto, e de uma Aula régia de Desenho em Lisboa em 1791.

O ensino artístico começa a ser objeto de particular atenção, como o mostram, no domínio oficial, a criação de uma Aula Pública de Debuxo e de Desenho, no Porto, por decreto de 27 de novembro de 1779, e de uma Aula régia de Desenho, em Lisboa, por alvará de 23 de Agosto de 1791, a qual contou entre os seus primeiros alunos Domingos Antônio Sequeira. A par destas criações oficiais, várias

tentativas de iniciativa particular foram feitas para a criação duma Academia de Nu (...) (MACEDO in PERES, 1934, p.447)

A historiografia e alguns documentos do século XVIII demonstram que a educação do Brasil pós-reforma pombalina, no que diz respeito a um plano didático prático, foi inviabilizada evidenciando a grande distância entre as formulações legais (com leis e alvarás reformistas) e a realidade. A propósito diz Villalta:

O ensino, do nível das primeiras letras ao secundário, passou a ser ministrado sob forma de aulas avulsas, fragmentando o processo pedagógico. Faltaram professores, manuais e livros sugeridos pelos novos métodos. Os recursos orçamentários foram insuficientes para custear a educação pública, havendo atrasos nos salários dos mestres. A Coroa, em determinadas ocasiões, chegou mesmo a delegar aos pais a responsabilidade pelo pagamento dos mestres. Isso mostra como a educação, tornada pública pela lei, esteve em grande parte privatizada. (VILLALTA, 1997, p.351)

A proposta de implantação do sistema educacional laico e público no Brasil no século XVIII se misturou a interesses privados, especificamente para formar homens produtivos ao Estado, que eram incentivados ao trabalho de modo ufanista que enaltecia a importância de estar a serviço da Coroa Portuguesa, como demonstra a carta escrita pelo Conde Oeiras, Sebastião de Carvalho e Melo, em 1766, ao governador da capitania de São Paulo, a quem recomendava:

Empregará V. S^a. todos os meios, que a sua prudência lhe sugerir, para estabelecer a política de horror contra a preguiça e ociosidade, e do amor à honra, que consiste no Serviço do Rei e da Pátria, e em contribuir os Homens para a felicidade dos outros da mesma

sociedade em que se acham, com os seus trabalhos do Corpo e do Espírito. (apud ROSITO, 2008)

Na Reforma Pombalina, os mecanismos didáticos, como a criação das aulas régias, não conseguiram estabelecer um sistema educacional que permitisse na Colônia, a formação de uma cultura com características brasileiras. Também não se pode afirmar que a concepção jesuíta de educação foi completamente extinta uma vez que os mestres concursados após a implantação do subsídio literário foram formados em grande parte pelos educadores da Companhia de Jesus sob a ótica humanista.

As idéias iluministas de Verney foram propostas por Pombal em Portugal objetivando a modernidade das ciências naturais e o avanço político – econômico no bojo das relações européias, porém no Brasil o projeto iluminista não foi implantado com uma metodologia sistêmica que pudesse promover mudanças epistemológicas significativas, basicamente por dois motivos: o primeiro diz respeito à falta de uma estrutura capaz de atingir as comunidades mais longínquas do território brasileiro, e o segundo a falta de mestres com formação na concepção pedagógica verneyana iluminista.

A historiografia demonstra o hiato na educação do Brasil Colônia provocado pela Reforma Pombalina que destituiu o sistema educacional legado pelos jesuítas, e não conseguiu prontamente edificar o novo sistema educacional de cunho iluminista, invalidando a pretensão de promover a formação científica e implantar de forma expandida a educação pública.

III.2. O ensino da música no século XVIII

Com a expulsão dos jesuítas em 1759 e a paralisação dos Colégios dirigidos por eles, a música foi minimizada em sua função didática, ou seja, a prática musical tanto vocal como instrumental, não mais se fazia presente no ambiente escolar. As aulas régias implantadas no Brasil pela Reforma Pombalina tinham um caráter pragmático onde qualquer manifestação artística em especial a música seria desnecessária à configuração da concepção utilitarista da formação voltada para servir os interesses da Coroa.

Com o seqüestro dos bens dos jesuítas, na ocasião da expulsão da Companhia de Jesus, todo o acervo musical, como as partituras e outros manuscritos desapareceram. A ordem pombalina de invadir e confiscar as propriedades jesuítas foi descrita pelos próprios educadores por meio de relatos que abordam a violência com que os Colégios foram invadidos. A destruição do Colégio do Rio de Janeiro foi relatada pelo Padre José Caeiro (apud HOLLER, 2006, p.2001):

Quase toda a noite seguinte se passou em examinar os objetos pertencentes aos jesuítas recém-chegados. Quinhentos escudo que pertenciam a vários colégios, foram roubados, assim como todos os livros, exceto os breviários e todos os manuscritos, que desapareceram por completo. Das outras coisas a maioria foi para o fisco, outras foram roubadas e algumas foram restituídas aos jesuítas. (CAEIRO, 1936, p.197 apud Holler, 2006, p. 201)

Essa invasão do Colégio do Rio de Janeiro foi também relatada por meio de um ofício não jesuíta redigido pelo desembargador Agostinho Felix de Souza Capello ao conde de Bobadella que descreve a destruição dos manuscritos jesuítas:

Começaram a voar papéis em pedaços, das janelas de alguns cubículos, por algum tempo, dos quais, mandando-se apanhar parte deles, não se pode fazer juízo certo do que continham antes de dilacerados e depois disso se tem divulgado que dentro do Colégio se queimou grande cópia de papéis e livros. (Of. Ag Fel, 1760)

Junto com a destruição do acervo musical jesuíta, o ensino da música nas escolas de ler e escrever foi abandonado. Portanto, sua função didática foi diminuída e a música continuou sua trajetória no século XVIII ocupando outros espaços que não os educacionais.

A trajetória do ensino da música no Brasil, no período colonial, se deu por meio dos seguintes agentes:

1. Com missionários religiosos, sobretudo *jesuítas*, nas Escolas de Ler, Escrever e Cantar, nas Casas da Companhia e nos Seminários;
2. Com um *mestre de solfa*, em Seminários;
3. Com um *mestre de capela*, nas matrizes e catedrais;
4. Com um *mestre de música* independente, tornando-se seu discípulo e para ele exercendo atividade musical em contrapartida pela formação.
5. Com um mestre mais influente em uma cidade, nas raras classes coletivas, do tipo da que foi criada por José Maurício Nunes Garcia na década de 1790 (BINDER; CASTAGNA, 1997, p. 17)

Após a expulsão dos jesuítas, a música no século XVIII no Brasil, não caiu em total ostracismo porque continuou sendo ensinada nas catedrais, bem como em outros lugares públicos onde os mestres se dedicavam ao ensino da

teoria musical, implantando a prática do solfejo e criando métodos e compêndio de música. Diz Binder & Castagna:

Escola de canto de órgão (Salvador, 1759-1760) e o Tratado dos tons (perdido), de Caetano de Mello Jesus, além da Arte explicada do contraponto, de André da Silva Gomes (São Paulo, s.d.), provavelmente foram escritas para a utilização no ensino dos moços nas catedrais da Bahia e São Paulo, onde esses autores foram mestres de capela. Já as noções básicas de música e leitura musical foram o objetivo do ensino de mestres fora das catedrais: a Arte de Solfejar (Recife, 1761) e o Muzico e moderno systema (Recife, 1776) de Luís Álvares Pinto, além do Compêndio de música e método de pianoforte, de José Maurício Nunes Garcia (Rio de Janeiro, 1821), são textos destinados a essa categoria de ensino. De acordo com Ernesto Vieira, tratados de música prática especificamente destinados ao solfejo, sobretudo os que incluíam lições de solfejo (que aparecem nas obras brasileiras de 1776 e 1821), já eram comuns em Portugal a partir do final do século XVIII, em função do desenvolvimento da técnica e do estilo virtuosístico na música vocal profana e religiosa. (BINDER; CASTAGNA, 1997, p.20)

Sobre a produção de tratados musicais com o intuito de ensinar a teoria, solfejar, e outros elementos constitutivos da música, pode-se elencar, portanto, os seguintes mestres:

1. JOÃO DE LIMA. Tratado(s) de música perdido(s) (Recife ou Salvador, final séc.XVII)
2. CAETANO DE MELO JESUS. *Escola de canto de órgão* (Salvador, 1759-1760);
3. CAETANO DE MELO JESUS. *Tratado dos tons* (perdido) (Salvador, 1ª metade do séc. XVIII);
4. LUÍS ÁLVARES PINTO. *Arte de solfejar*. (Recife, 1761);

5. LUÍS ÁLVARES PINTO. *Muzico e Moderno Systema para Solfejar sem Confusão* (Recife, 1776);⁷

6. JOSÉ DE TORRES FRANCO. *Arte de acompanhar* (Mariana, 1790);

7. ANÔNIMO. *Modo de dividir a canaria do órgão* (Salvador?, final do séc. XVIII); (BINDER, CASTAGNA,1997, p. 05)

Além das classes nas catedrais ou fora delas, a sistematização do ensino musical pós-reforma pombalina se efetivou somente em 1841 quando foi criado a primeira instituição oficial para ensinar música, o Conservatório do Rio de Janeiro, portanto o ensino institucionalizado de música no Brasil iniciou-se somente no período imperial.

Segundo Otto Maria CARPEAUX (1958) , a produção musical brasileira no Século XVIII, especificamente em Minas Gerais foi muito representativa. Ouro Preto, Mariana e Diamantina já eram cidades conhecidas no cenário artístico pelas esculturas de Aleijadinho e pinturas de Manuel da Costa Ataíde. Na área musical surgiu um grupo contemporâneo de compositores, a maioria

⁷ Segundo BINDER, CASTAGNA (1997) a atividade musical em Pernambuco, no século XVIII, revelou-se com a descoberta de um compositor, anterior ao chamado barroco mineiro, Luís Álvares Pinto. De sua autoria é a partitura *Te Deum laudamus*, para quatro vozes mistas (orquestração perdida) e baixo contínuo, encontrada em 1967 pelo padre Dinis, nota Jonatas Francisco da Silva.

mulatos, que aparentemente isolados, tinham adquirido conhecimento dos elementos constitutivos da música e dominado o estilo musical da época.

Segundo o musicólogo Francisco Curt Lange, foram os mulatos que durante dois ou mais séculos, especialmente em Minas, dedicaram-se ao exercício profissional da música erudita, na reconhecida profissão de professores da Arte da Música.

O mulatismo musical no Brasil, termo cunhado por Lange, deve-se a priori pela emancipação econômica dos mulatos a partir do novo modelo de sociedade onde puderam trabalhar no comércio, no cultivo da terra e na criação de gado, além do talento nato para a música.

O mulato de Minas, em procura duma posição independente na nova sociedade, achou a válvula para a sua emancipação no comércio, no cultivo da terra e na criação de gado, nos ofícios e nas artes. Um caso não só curioso, mas sobremaneira notável, foi a sua inclinação para não dizer propensão, para a música popular e culta, e singularmente para essa última. (...) Os mulatos que se dedicavam ao exercício livre da música como verdadeiros profissionais, foram os responsáveis do crescente desenvolvimento de uma arte musical que nos anos de 1787 – 1790, chegou a um apogeu sem precedentes. O número deles deve ter sido aproximadamente de mil, ou ainda maior, porque só em Vila Rica cheguei a contar, segundo a documentação ainda disponível, mas incompleta, 250 músicos profissionais.(...) Graças ao período da extração do ouro e dos diamantes, estes músicos levaram uma vida digna, enaltecendo a sua atividade profissional com uma apurada técnica na interpretação de composições difíceis. E os seus autores, com obras primorosas, cheias de invenção melódica, singeleza e profunda religiosidade, sentido de forma e abundante conhecimento de recursos compositores, contribuíram para um capítulo glorioso não só da música erudita, brasileira e americana, como também nos monumentos da arte universal. (LANGE, 1966, p.11-2)

As corporações desses músicos trabalhavam independentemente de qualquer vínculo com o clero, seus serviços eram contratados pela Coroa, pelo clero e pelas confrarias que eram constituídas pelas irmandades e pelas

ordens terceiras. Vale ressaltar que por meio das confrarias os leigos tinham uma participação efetiva na promoção das festividades religiosas. A respeito das confrarias Hoonart esclarece:

As confrarias são associações religiosas nas quais se reuniam os leigos no catolicismo tradicional. Há dois tipos principais de confrarias: as irmandades e as ordens terceiras. (;;;). Os leigos se responsabilizam e promovem a parte devocional, sem necessidade de estímulo dos clérigos. Com frequência a promoção do culto e a organização da confraria se deve totalmente à iniciativa leiga. (HOONART, 1992, p 234-5)

As ordens terceiras eram constituídas por leigos que se subordinavam às ordens religiosas, o termo 'terceiras' deve-se a uma organização hierárquica onde a ordem primeira era a das mulheres integrantes das irmandades, a segunda a dos homens e a ordem terceira a dos leigos, para participarem como promotores de festas religiosas e celebrações religiosas sazonais.

Os músicos do Brasil Colônia eram contratados por vários sistemas, inicialmente a contratação era denominada 'estanco' que privilegiava a Coroa portuguesa, em seguida veio o sistema de 'arrematação' onde o trabalho musical era oferecido em leilões e depois surgiram os contratos denominados 'ajustes' feitos diretamente com um diretor musical que arregimentava seus próprios músicos.

O sistema mais primitivo de contratação dos músicos era o *estanco*, termo que designava um privilégio comprado da Coroa portuguesa para se ter o direito de um tipo de comércio. Na prática, portanto, convertia-se em um monopólio. No que dizia respeito aos músicos,

significava que somente um músico poderia atuar em uma determinada localidade, sendo os demais profissionais (instrumentistas ou cantores) seus discípulos ou agregados.

Posteriormente desenvolveu-se um modo um pouco diferente, com um nível maior de liberdade; a partir de 1760 é instalado o sistema de *arrematação*, que correspondia a leilões públicos, realizados nos últimos dias de dezembro, para os serviços de música do ano seguinte.

As irmandades podiam contratar diretamente um diretor, que costumava trazer consigo um grupo musical; além disso, havendo órgão, também se agenciavam os serviços de um organista. Tais contratos eram denominados de *ajustes*.(MONTEIRO, 2009, p.86)

Segundo MONTEIRO (2009, p.85) diante da profissionalização dos músicos brasileiros desse período, valeria a pergunta sobre quais eram as oportunidades e ocasiões de atuação dos músicos? De forma esquemática, podem ser elencadas:

- *Música regular das matrizes*. Cânticos utilizados nas celebrações rotineiras das missas, ou missas de datas especiais, algumas delas ligadas à comemoração do padroeiro da confraria.

- *Música das festas reais*. O responsável por esta música era contratado pela Câmara local, que também se responsabilizava pelo seu pagamento.

- *Música fúnebre*. Nos sepultamentos, quando havia música, ela era requisitada e paga pelos familiares do morto.

A música já ocupava outros espaços que não os escolares desde o período jesuíta. Diante dessa análise percebe-se que a música durante a educação Jesuíta no Brasil, se processava de duas formas; enquanto recurso

didático no ambiente escolar e também enquanto movimento erudito-musical em outros locais, diante da solicitação dos serviços dos músicos feita por Instituições religiosas e outras, para festividades e audições instrumentais, sendo que essa prática musical se manteve ininterrupta após a expulsão dos jesuítas do Brasil.

LANGE (1976) relata a importância da atividade musical brasileira produzida no período colonial e adverte sobre a dificuldade de se formar e conservar acervos de partituras e relatórios sobre audições musicais, atribuindo a dois fatores: primeiro pelo desconhecimento da importância das partituras inéditas pelos familiares ou descendentes e segundo pelo descaso das instituições oficiais com a historiografia musical brasileira.

Achada a impressionante atividade musical do período colonial mineiro, e como cúspide o florilégio de compositores de grande categoria artística, a minha maior preocupação foi dar a voz de alerta para se conservar os arquivos, que se acham em mãos de velhos mestres ou dos seus descendentes que desconheciam seu valor real, deixando apodrecer as páginas amareladas debaixo de goteiras ou entregando-as aos ratos, às baratas, ao cupim e à traça. Um processo igualmente corrosivo se originou nos Arquivos das Irmandades religiosas, tanto de brancos, como de mulatos e pretos, onde a administração dos bens por meio de inventários e a administração complexa ligada ao seu funcionamento, oferecia grandes possibilidades para reconstruir a atividade musical contratada com as respectivas corporações de músicos, freqüência de festividades, números de partícipes nas audições, aquisição, reparações e mais informação sobre os órgãos, nomes dos regentes e dos músicos. O próprio Arquivo Público Mineiro, em Belo Horizonte, até poucos anos atrás não podia aplicar com regularidade trabalhos de desinfecção nos códices, nem preparar um fichário e menos ainda estabelecer uma vigilância adequada para a conservação das suas valiosas coleções, vítimas também de roedores. (LANGE, 1976, p 46-47)

Em Minas Gerais, o acervo musical, com documentos de ordem teórica e prática, demonstra a continuidade das tradições portuguesas que entraram no Brasil, primeiramente pelo Nordeste e posteriormente de forma mais

representativa em Minas, devido à quantidade expressiva dos que se dedicavam à prática musical, evidenciando que a tradição portuguesa não morreu ao sair de sua Pátria:

O músico português pertencente ao clero, na sua maioria da Ordem de São Pedro e logo das Ordens monásticas, não trazia apenas o seu saber, adquirido nas famosas Escolas de Évora, Vila Viçosa, Elvas, Coimbra, Portoalegre e na Sé Metropolitana de Lisboa mas, continuava cultivando da melhor forma possível, percebendo o grande talento dos brasileiros natos e muito particularmente o da crescente grei dos mulatos. Estes, por sua vez, herdaram a mesma curiosidade, a mesma inquietação para adquirir cada vez maiores conhecimentos práticos e teóricos. Existia uma corrente ininterrupta de ensinamentos de música e tratados por parte dos compositores mulatos, secundados com ampla visão pelo Clero superior. A tradição portuguesa não morreu no momento de abandonar a terra lusitana; continuou vivendo e se intensificando nas consciências dos que serviam à arte musical.(LANGE, 1976, p.52)

Também na Bahia, antiga capital do Brasil, foi atingido um alto nível musical, como exemplifica o *Recitativo e Ária (1759)*, de autor desconhecido. As obras musicais eram de cunho ocasional ou circunstancial escritas para inúmeras ocasiões inclusive as solicitadas para as festividades sacras na igreja. Para Bahia foram enviados os melhores mestres de capela e transportados os primeiros órgãos, tocados por exímios músicos, como afirma Lange:

A Bahia, a nosso ver, tem sido sempre, como capital do Brasil, tradicionalmente portuguesa, inclusive no exercício da música. Para lá foram enviados os melhores mestres de capela e para a Bahia foram transportados e erigidos os primeiros órgãos, tocados por excelentes organistas. Tudo veio da Metrópole. O mulatismo, paralelamente com o de Minas Gerais, foi evoluindo e aceitado no Recife, porque para o advento da música homófona foram necessários cantores e instrumentistas suficientes. E como o português não se prestava para estes misteres, inclinando-se decididamente para o comércio e após para o descobrimento das jazidas de Minas Gerais, a mineração e ao enriquecimento rápido, a profissão de música deixada de lado, foi rapidamente preenchida pelo mulato, o que se deu já no Recife nos

tempos de Maurício de Nassau. A paixão pela habilidade musical do mulato, filho de português e de negra, destacou-se rapidamente e quando do descobrimento de minas auríferas e das jazidas de diamante, os músicos pisaram os calcanhares dos mineradores em procura de uma melhor posição econômica, tendência generalizada no desenvolvimento da Capitania Geral.(LANGE, 1976, p. 53)

O trabalho dos mestres de solfejo e da criação dos compêndios de teoria e prática musical promoveu a difusão de partituras de compositores europeus que influenciaram os compositores mineiros sem que os mesmos perdessem a originalidade brasileira. Carpeaux, diz:

Habitualmente fala-se em música mineira barroca. O termo é inexato. Os estilos das obras em causa é o da música sacra italianizante de Haydn, do qual também se executavam em Minas os quartetos de cordas; os compositores mineiros certamente ignoravam a arte barroca de Bach e Handel; mas descobrem-se neles resíduos do estilo de Pergolese, além de uma indubitável originalidade brasileira na melodia e até na harmonia. O maior dos compositores mineiros é Jose Joaquim Emerico Lobo de Mesquita, organista em Diamantina, depois regente de coro da Igreja do Carmo em Ouro Preto. Suas obras principais são: a Missa em mi bemol maior; a Missa para Quarta Feira de Cinzas; Antífona de Nossa Senhora, etc. (CARPEAUX, 1958, p. 126)

A contribuição musical da Ordem dos Beneditinos, pós-expulsão dos jesuítas, foi muito expressiva no Brasil. A historiografia nos relata sobre o acervo musical beneditino, com alguns livros Corais e Litúrgicos no Mosteiro do Rio de Janeiro. Na Bahia, Frei José de Jesus Sampaio(1721-1810) compôs várias músicas sacras e sua biografia que consta do Dietário da Bahia, descreve a sua didática musical na formação dos educandos do mosteiro, a biografia em linguagem literal relata:

Viveo este Religioso empregando o seu tempo em servir a Religião com as prendas de que era datado, consumindo mais de quarenta anos no continuo exercicio do órgão, compondo varias Missas para o uso do choro e instruindo os Monges moços no canto-chão. para melhor cumprir com estas obrigações a que voluntariamente se tinha sujeitado na sua entrada (na Ordem) renunciou o Collegio, por elle ser quasi incompativel cumprir exatamente com as de collegial e com as de um choro diario e nocturno que estava então na maior observancia. Applicado ja a uma só cousa e conhecendo que o homem Religioso não está separado do homem util e social, determinou utilizar ao publico tambem com a sua arte, abrindo para isso huma escola publica de muzica e órgão, donde sahirão muitos discipulos perfeitos em uma e outra cousa, vindo por seu conhecimento a ser o oraculo dos muzicos da Bahia que sendo então pouco peritos nesta arte o vinhão consultar como a mestre, pagando lhe este ensino em virem gratuitamente cantar e tocar nas festividades do Mosteiro quando elle convidava; mas si elle os instruia com suas liçoens, não menos os edificava com suas virtudes sendo este o motivo, por que todos os Prelados de quasi todos os conventos de Freiras o rogarão para ir dar liçoens de muzica, e órgão ás suas Religiosas, o que elle fez com muito credito da Religião, abono de sua pessoa e aproveitamento de suas discipulas. Faleceu Frei José de Jesus Maria Sampaio no Mosteiro da Bahia, aos 23 de Agosto de 1810, tendo de idade 89 annos e seis mezes. (LESSA, 2000, p.03)

De modo distinto da didática musical jesuíta, que era voltada ao ensino das primeiras letras, bem como à formação da elite nos colégios da Companhia de Jesus, a musicalização difundida pelos beneditinos era oferecida aos monges dessa congregação e também à escravos, com o intuito da prática coral e instrumental nas celebrações litúrgicas. Lessa diz:

Os monges beneditinos possuíam os seus escravos negros. A sua compra era registrada nos Estados. Designados por escravos da religião, os escravos estavam cativos nos mosteiros e fazendas, desempenhando os mais variados ofícios. Aos escravos dotados musicalmente era-lhes dada a possibilidade de aprenderem a tocar órgão. Na época em que o mosteiro adquiriu o chamado órgão da coroa, em 1773, havia dois oficiais escravos organistas. Em 1777, eram organistas do mosteiro os escravos Matias e Inácio e em 1785, o mosteiro contava com os seguintes escravos organistas: Matias, Jerónimo, Bonifácio de Narcisa, José Campista e Custódio. (LESSA, 2000, p. 3)

No Brasil Colônia, além dos movimentos musicais em Minas Gerais, Bahia, Pernambuco, foi descoberto em 1984 pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) em Mogi das Cruzes um conjunto de obras musicais de cunho sacro. Na ocasião do levantamento do acervo artístico-religioso da região para montagem do Museu de Arte Sacra em dependência dos frades Carmelitas.

Esse conjunto era constituído de 29 folhas de papel de música, onde foram identificadas onze obras distintas, com o padrão caligráfico compatível ao século XVIII, quando a notação musical era composta por notas brancas sem barras de separação indicativas de compassos. A análise documental ficou a cargo do musicólogo Régis Duprat, especialista na investigação da produção musical do Brasil Colônia, que confirmou a procedência temporal das obras. A propósito da descrição do material encontrado, Trindade e Castagna abordam :

As folhas serviam de recheio para a capa e contracapa de couro do Livro de Foral da Vila de Mogi das Cruzes, aberto em 1748 para traslado do antigo, em mau estado. A capa, trazia a aba superior descolada. Localizar a ordem da Câmara de Mogi para encadernação do livro, daria pistas sobre o momento de desinteresse e/ou desuso dessas folhas de música. Tudo indica, porém, que a encadernação data da abertura do livro (1748). Uma das folhas funcionava como frontispício - "Bradados a 4. para Domingo de / Ramos, e Sexta fr.^a da / Payxaõ. / De Faustino do Prado Xavier." O nome desse então presumível autor de algumas das músicas já era conhecido do investigador. A bibliografia disponível logo mostrou que o Padre Faustino Xavier não era um desconhecido, mas um célebre clérigo paulista, cônego da Sé de São Paulo desde 1760, falecido nonagenário em 1800. (TRINDADE; CASTAGNA, 1996)

O acervo musical encontrado em Mogi das Cruzes demonstra a proficiência musical da região representada não somente pelas obras do padre Faustino Xavier, bem como, pelas músicas de Ângelo Prado Xavier, seu irmão e de Thimóteo Leme do Prado, o que justifica a referência historiográfica à respeito do Grupo de Mogi.

Há uma composição - o Ex Tractatu Sancti Augustini (obra n.º 3) - cujo frontispício traz assinalado "De Angelo Prado xavier". Pesquisas nas séries de Inventários, Autos Cíveis e Censos de População da Capitania (1765-1800), confirmaram o parentesco entre Faustino e Angelo: eram irmãos. Além de Faustino e de Angelo, um terceiro nome apareceu. Timóteo Leme do Prado. O escrito no frontispício da obra Tractus de Sexta-Feira Santa (obra n.º 4) não deixa dúvidas: "Do uzo de Thimoteo Leme". Há, no grupo, outra cópia desses Tractus ("para as profecias de Sexta fr.ª da Payxam") com a indicação "De Faustino do Prado Xavier". A letra é de Faustino, conforme atestam as comparações caligráficas com outros documentos assinados pelo Mestre. (TRINDADE, CASTAGNA, 1996)

O Grupo de Mogi, não se restringiu à composição musical, pois seus integrantes se ocupavam no ensino da música sacra nas Igrejas, no que diz respeito à composição e prática musical litúrgica, eram mestres e Faustino foi reconhecido como padre de "muita perícia na arte da música", título outorgado por Bispos a mestres de capela.

Quanto à música profana no Brasil Colônia pouco antes dos jesuítas serem expulsos, pode-se afirmar que o aparecimento no século XVIII se deu espontaneamente, sem nenhum didatismo, mas pelo crescimento dos centros urbanos onde as relações humanas aumentaram e a rigidez católica foi relativizada por serenatas, práticas musicais e danças praticadas em festas populares. Segundo CASTAGNA o primeiro documento que se refere à música

profana no Brasil é oriundo da visita a São João Del Rei do Bispo D. Frei Antônio de Guadalupe, em 03/11/1727 que proibia terminantemente as serenatas e bailes o que denuncia a prática da música profana enquanto ameaça aos costumes católicos. O documento diz:

[...] E sob pena de excomunhão ipso facto proibimos que nenhuma pessoa consinta em sua casa se levante altar portátil para nele se dizer missa, exceto os Párcos, ou quem fizer a suas vezes nos casos que permite a Constituição. E sobre a mesma excomunhão ipso facto proibimos os bailes e serenatas em que entrarem pessoas de diversos sexos, compreendendo também os que assistirem a elas, pela ocasião que há de pecado. (CASTAGNA, 1999, p.05)

Nas festas populares a simbologia católica era mantida o que promovia espontaneamente um sincretismo indesejado pela Igreja Católica uma vez que os negros e mulatos também participavam e traziam a influência africana dos instrumentos e batuques, segundo o Bispo D. Frei Antônio de Guadalupe, sob o pretexto de louvar Nossa Senhora. A proibição destes bailes e festas gerou em São Paulo uma Ata da Câmara de maio de 1748 , que diz:

Por nos constar e havermos tido várias representações que os negros e mulatos desta cidade e seu distrito costumam ajuntar-se por várias partes, a jogar chapas, cartas e outras castas de jogos, e tocar batuques, sendo isto causa de muitas ofensas de Deus e distúrbios do povo, em que costumam haver muitas desgraças e escândalos [...] e para isto se poder evitar e darmos-lhe a providência necessária, por ser bem comum de todos, mandamos que nenhum negro ou mulato desta cidade ou fora dela use, de hoje em diante, dos tais jogos ou batuques, com pena de prisão e serem castigados ao nosso arbítrio, para o que mandamos a todos os oficiais de justiça, soldados, ou capitães do mato, que depois deste nosso edital ser público, possam prender a todos e quaisquer negros ou mulatos de qualquer qualidade de pessoa que seja, achando-os a jogar qualquer casta de jogo ou tocando batuque, e presos os levarão à cadeia desta cidade para serem castigados como nos parecer, da qual prisão não sairão. (CASTAGNA, 1999, p.08)

Embora a música profana tenha surgido espontaneamente é impossível negar que a aprendizagem musical tenha sido de origem jesuíta, uma vez que no trabalho de catequese a cultura indígena era valorizada principalmente no que diz respeito à própria difusão da religião Católica, como constata-se nos autos do Padre Anchieta onde a fusão cultural estabelece-se naturalmente, na compreensão de que as manifestações culturais nativas fazem parte do universo simbólico de cada povo.

Da mesma forma a modinha e o Lundu foram gêneros musicais profanos do século XVIII, inspirados na dança africana que estavam presentes em diferentes camadas sociais. No Brasil Colônia esses gêneros foram bastante difundidos enquanto expressão musical inerente ao ritmo instigante dos batuques. Tinhorão comenta:

O que se deve deduzir é que os dois gêneros de cantigas populares derivado dos estribilhos cantados da dança saída dos batuques, a modinha e o Lundu coexistiram (...) cultivados em camadas sociais diferentes.(TINHORÃO, 1998, p. 119)

A Modinha recebia em sua constituição musical influência híbrida, pois ao mesmo tempo em que tinha um cunho eminentemente popular e era difundida em festas, sofria também influência da música erudita com elementos de áreas de corte portuguesas. Segundo Kiefer o compositor de modinha Caldas Barbosa demonstrava em suas composições esse aspecto

formativo em que a cultura de raiz se funde com outro universo simbólico pela migração dos símbolos:

Caldas Barbosa criou suas modinhas a partir de um substrato preexistente no Brasil (que seria desconhecido de nós) ou ele partiu de si mesmo fundindo, em suas modinhas, elementos das áreas de corte portuguesas com elementos brasileiros ainda difusos e não-cristalizados em gêneros musicais específicos. (KIEFER, 1977, p.15)

Na segunda metade do século XVIII, a música profana no Brasil foi gradativamente emancipando-se das festas de cunho religioso e a ópera ganhou o espaço dramático que anteriormente era próprio da prática religiosa, principalmente do teatro jesuíta. Os temas dramáticos passaram de sacros a comédias com enredos cívicos, políticos e com linguagem vulgar, nas tragédias a linguagem culta era a determinante do estilo e buscava a sofisticação do modelo europeu.

As óperas representavam o exercício da liberdade iluminista e o abrir de portas para o espaço urbano, elas traduziam o desenvolvimento de novos padrões críticos do pensamento universal e significavam a manutenção ideológica desse período. A propósito Machado diz:

Essa separação do jugo místico religioso, mesmo que parcial, velada ou simuladamente, configurou o principal símbolo do desenvolvimento: o universo urbano. Dessa forma, conjugando tanto o desejo da burguesia como o desígnio do despotismo de controlar via catarse os códigos e práxis dessa nova civilidade através do espetáculo de poder, a ópera tornou-se a principal ferramenta de intervenção persuasiva. Nascia um natural contraponto à Igreja, cujo discurso, ao contrário da ópera, não distinguia ambientes, ou seja, o rural e o urbano. A demais a religião, mostrou-se incapaz de combater superstições que se perpetuavam na diversidade da devoção, sempre

exercida no vórtice das inúmeras etnias que formavam o caldo cultural brasileiro. Na ópera a ação normativa era bem mais simples e, invariavelmente, regida pelas mãos das autoridades régias. Essa separação de liturgias, dizemos novamente era a essência do iluminismo. (MACHADO, 2008, p.318)

Segundo MACHADO (2008,p. 307) várias Casas de Óperas brasileiras e teatros foram inaugurados em diversas regiões nesse período, tais como: Na Bahia em 1760 - Teatro da Praia e Guadalupe; Vila Rica em 1770 – Casa de ópera de Vila Rica. E várias Salas de Espetáculos, tais como: Pirinópolis em 1769; Sabará em 1771; Recife em 1772 e a Casa de Ópera de São João Del Rei em 1782.

Segundo PRADO (1993), quanto ao repertório pode-se dizer que as casas de ópera do Brasil possuíam uma grande diversidade de estilos que iam da comédia seiscentista espanhola como a intitulada - Amor e Obrigação - de Antonio de Solis `a ópera setecentista italiana – Zenóbia no Oriente de Metastasio. Sobre a significação musical do gênero da ópera, Prado esclarece que o entrelaçamento de textos e coros, facilitava a montagem das mesmas, uma vez que a participação coral era minimizada e adequada aos recursos interpretativos-musicais de cada cidade.

A palavra ópera não deve despertar excessivas reminiscências européias. No contexto educacional, como no português, aplicava-se, se não a todas, a qualquer peça que contivesse números de canto, executados de conformidade com os recursos musicais de cada cidade. Os dramas para música de Mestatasio, prestavam-se, de resto, a tratamentos mais livres quanto à proporção entre o cantado e o falado, podendo ser lidos ou como libretos de ópera (e dezenas de compositores valiam-se do mesmo texto) ou como tragédias de fundo histórico (e final geralmente feliz), centradas sobre heróis da Antiguidade Clássica, cujos nomes ligavam-se não raro aos de uma

cidade ou região *Catone in Utica, Adriano in Síría* que figuravam menos como entidades geográficas precisas que como cenários de instantes cruciais de suas vidas. O coro não tinha muita importância no desenvolvimento do enredo, as personagens eram poucas, seis ou sete, a ação relativamente concentrada no espaço e no tempo. Essa economia de meios, mais próxima da disciplina neoclássica que das elaboradas fantasias mitológicas da ópera barroca do período anterior, facilitava evidentemente a montagem do espetáculo.(PRADO, 1993)

A historiografia consultada nessa tese demonstrou, portanto que a música enquanto recurso didático foi consideravelmente subtraída da ambiência escolar durante a Reforma Pombalina, porém ganhou novos contornos tanto no gênero erudito quanto no popular. No campo da música erudita a profissionalização dos músicos mulatos possibilitou uma produção musical de excelência que gerou a representatividade musical brasileira no cenário artístico europeu. No campo da música popular constata-se o afastamento do espaço religioso e a abertura ao espaço urbano onde as manifestações populares musicais eram bem vindas em diferentes segmentos sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória da função da música na educação jesuíta e a destituição da mesma na Reforma Pombalina estabeleceram um panorama repleto de contradições que a prática didática revelou no decorrer desse período histórico, uma vez que o contraponto entre o contexto ideológico estabeleceu-se de forma radical entre a concepção humanista e a concepção iluminista de educação.

A concepção humanista representada pelo *Ratio Studiorum* recebeu a influência do eixo epistemológico de Santo Tomás de Aquino, baseado na escolástica de Aristóteles que norteava as diretrizes da Igreja e da Cultura europeia do século XVI. A concepção iluminista, de modo opositor refuta os dogmas religiosos e estabelece a ruptura com o humanismo em prol de uma educação representada pelo exercício da Razão e para o estabelecimento do Estado forte Português.

Essas concepções opostas caracterizaram um período de transição drástico e sem nenhuma possibilidade conciliatória, o que gerou uma lacuna conceitual e estrutural que minimizou consideravelmente a função da música no contexto educacional.

A sistemática documental jesuíta revelou não somente a extensão da estrutura educacional humanista por eles edificada no Brasil, bem como,

possibilitou o acesso às práticas musicais enquanto recurso didático relevante no ensino formal.

No entanto, a inserção da música na prática pedagógica jesuíta processou-se a partir de um mecanismo de adaptação das regras jesuítas, - prevista pelo Padre Jerônimo Nadal no Tratado de Tradições e Costumes da Companhia de Jesus, onde aborda sobre a especificidade dos costumes e da cultura, em cada lugar assistido pelos jesuítas - uma vez que inicialmente existiu o caráter proibitivo da Companhia de Jesus, quando *a priori* o seu fundador Inácio de Loyola, advertiu seus discípulos da potencialidade da música de influenciar o emocional humano.

Essa adaptação no Brasil, deve-se prioritariamente à musicalidade indígena, a prática musical litúrgica, com a inserção do canto orfeônico e dos instrumentos e ao Padre Nadal, assistente de Loyola na redação *das Constituições*, por abrir a possibilidade de percepção da pluralidade cultural inerente a cada Colônia e da impossibilidade de se ter um único procedimento musical, ampliando dessa forma a potencialidade da música em seus diferenciados estilos. Essa surpreendente reação de apreço musical por parte dos nativos propiciou uma imediata aproximação dos jesuítas com os mesmos e inclusive o aproveitamento dos instrumentos indígenas, bem como da sonoridade da língua.

Os colégios jesuítas influenciaram a cultura em muitas regiões do mundo, não só na difusão dos valores éticos e morais católicos, mas na inserção do conhecimento científico.

A historiografia revela a contradição em que os próprios mestres concursados para ministrar as aulas régias durante a Reforma Pombalina foram alunos dos jesuítas e, portanto de formação humanista. Vale ressaltar que D. João V objetivando os novos rumos culturais e educacionais de Portugal, subsidiou os estudos de Verney, que começara sua formação inicialmente no Colégio Jesuíta de Santo Antão e depois na Universidade de Évora também da Companhia de Jesus.

Muitos caminhos poderiam ser trilhados na compreensão de elementos importantes inerentes à apreensão da transformação cultural e pedagógica dos séculos XVII e XVIII, tanto pela sua extrema riqueza como pela transitoriedade conceitual que o prenúncio da Civilização da Razão exigia. Dentre tantas, os conceitos de *castiços e estrangeirados*, do *antigo e do moderno*, o viés semântico *do público e do privado*, as diversas instâncias dos termos: *cosmopolita*, *pátria*, *nacionalismo* e principalmente do termo *universal* apropriado pela ciência em seu nascedouro. Exatamente nesse cenário que Luis Antonio Verney, um estrangeirado, um cosmopolita, universaliza a concepção pedagógica laica, objetivando dar novos rumos à cultura portuguesa sob a égide do movimento iluminista.

Sem dúvida pode-se constatar a efervescência desse período (do qual Verney é figura emblemática) que abarca a pretensão da modernidade e as contradições inerentes a toda inovação. A formação da nova cultura ilustrada, incentivada inicialmente por D. João V, foi calcada na necessidade da formação de intelectuais, ocasião em que o livro e as bibliotecas ocuparam papel relevante.

A leitura dessas aparentes dicotomias epistemológicas revelam o quanto a erudição iluminista foi configurada tardiamente e de forma contaminada pela contribuição aristotélica que sem dúvida, continuava sendo referência, ainda que obscurecida por um discurso ideológico e cientificista, assumido pela modernidade europeia e em Portugal mais especificamente por Verney e Pombal.

A contribuição de Verney em sua obra *O Verdadeiro Método de Estudar* estabeleceu um novo patamar cultural para Portugal e ganhou repercussão no cenário europeu mais avançado na era das Luzes. Em outras falas, Portugal corria atrás de atualização na área de pesquisa científica. Segundo CASINI (1995, p.148) os conteúdos e os momentos do ensinamento corrente na ordem dos Jesuítas aguardam ser reconstituídos em detalhe, para além do peculiar "estilo" de duplicidade e de reserva mental com o qual os cultos jesuítas tratavam os assuntos proibidos. Todavia, na espera de pesquisas precisas sobre este ponto, podemos indicar brevemente os momentos principais de uma atividade científica certamente modesta, comparativamente aos

desenvolvimentos contemporâneos da Académie des Sciences ou da Royal Society, mas muito atenta às novidades vindas do outro lado dos Alpes.

O polêmico método elaborado por Verney, por ser uma crítica constante à educação Jesuíta apontando-a como principal responsável pelo entrave lusitano frente às modernidades científicas européias, suscitou uma série de produções que contra-argumentavam a acidez crítica de Verney, principalmente no que diz respeito à lógica tradicional Aristotélica e ao exagerado culto a lógica experimental. Os Jesuítas se defenderam prontamente das sátiras e críticas severas dirigidas a eles através do Verdadeiro Método de Estudar.

A necessidade de um Estado educador desloca a esteira do saber histórico filosófico para um panorama de conhecimentos com fins progressistas, porém, sem número suficiente de professores que sustentassem didaticamente as novas diretrizes pedagógicas laicas. De fato, configurou-se uma grande lacuna na educação da Metrópole e da Colônia, muito bem retratada na carta do Principal Tomaz de Almeida ao Conde de Villa Flor, citada anteriormente no corpo da tese.

O enaltecimento do método experimental de Verney como possibilidade de sistematização do conhecimento, avaliava a compreensão da realidade, das relações sociais, dos determinismos culturais, acarretando limites na produção dos saberes, sufocando a possibilidade de uma educação mais humanística. Constata-se nesta tese que O Verdadeiro Método de

Estudar tolhe o exercício da sensibilidade estética e também não faz alusão à música enquanto recurso didático. À propósito SALGADO JÚNIOR(1950) adverte que no Verdadeiro Método de Estudar há ausência da estética. A sensibilidade não é importante. A poesia não tem natureza estética, é apenas um adereço. A retórica não é de cunho sedutor, terá que ser demonstrada na perspectiva da razão. Os valores estéticos da língua de nada valem. São consideradas somente como um meio de investigação da verdade histórica e teológica (línguas clássicas) e de transmissão das idéias (línguas modernas). Em nada disso tem papel a sensibilidade estética.

O reconhecimento da modernidade e da evolução das ciências naturais é relevante - assim como a experimentação empírica trouxe novos códigos de observação científica. Verney foi um dos pensadores responsável pela difusão do saber científico em Portugal e sua obra, possibilitou o diálogo das questões centrais da modernidade, com o movimento iluminista europeu setecentista.

A tese, nesta proposta reflexiva, avaliou algumas posturas do movimento iluminista em Portugal no século XVIII, nas quais percebiam-se os interesses políticos e econômicos do Estado, não havendo neutralidade na iniciativa de transformar os rumos pedagógicos através da recusa das contribuições e manifestações culturais anteriores. Segundo CHARTIER(1990) os intelectuais que caminhavam na direção do movimento iluminista, embora aspirassem a universalidade de um diagnóstico fundado na razão, as representações do mundo social, assim construídas, são sempre determinadas

pelos interesses de grupo que os forjam, não são de forma alguma discursos neutros. Estão sempre imersos em um campo de concorrências e de competições cujos desafios se enunciam em termos de poder e de dominação... Estes acabam por descrever a sociedade tal como pensam que ela é, ou como gostariam que fosse.

O embate metodológico entre a educação jesuíta e a educação pombalina processou-se em âmbito teórico e didático, no entanto, as matérias são similares e os conteúdos divergem na perspectiva de objetivarem finalidades distintas. Na reforma pombalina, apesar da proibição de livros e do Estado centralizador das diretrizes educacionais, os professores concursados e nomeados eram de formação jesuíta e, portanto, valiam-se ainda que furtivamente o método antigo.

Uma questão que se revelou nessa trajetória de pesquisa foi a necessidade de rever a carga semântica do conceito de educação 'pública' na reforma pombalina, vinculado a recursos enviados pela Coroa Portuguesa para seus domínios, uma vez que a educação jesuíta em Portugal e nas colônias também recebia subsídios oriundos da Metrópole, a constatação portanto, que os Colégios da Companhia de Jesus, eram gratuitos e públicos e conseqüentemente amparados financeiramente pelo Rei.

Os dois pólos antagônicos que sustentavam o eixo epistemológico das respectivas formas de se educar, o Ratio e o Verdadeiro Método de Estudar, concordavam com a necessidade de se ensinar a Retórica, a Filosofia, a

Gramática, mas discordavam da abordagem das mesmas. Os dois métodos abordam sobre a inserção do drama, da encenação, da criação de personagens e da arte poética. Evidenciando a priorização das mesmas matérias em confronto com a forma de ministrá-las.

O que diferiu na prática educacional jesuíta foi o uso da música enquanto recurso didático, testemunhado pelas cartas e relatos dos educadores da Companhia de Jesus que discorrem sobre a importância da música em suas práticas pedagógicas e mais especificamente no Brasil pela riqueza rítmica e melódica dos nativos aqui encontrados, que demonstravam grande fascínio pelas práticas litúrgicas musicadas.

A respeito da lacuna na educação brasileira, que observou-se logo após a reforma pombalina, podemos reconhecer as especificidades locais, pois enquanto em Portugal a reforma pombalina, implantou-se com relativa prontidão a concepção laica de ensino, no Brasil, tal reforma foi mais gradativa na educação escolar, pois as aulas régias não conseguiram efetivar de forma representativa um novo contorno educacional. Observa-se nessa fase de transição que a premência de dilatar o número de aulas régias, esbarrava prioritariamente em dois fatores: o primeiro voltado à escassez de mestres régios e o segundo na vasta extensão territorial brasileira que gerava dificuldades de distribuição das aulas Régias a contento das necessidades das regiões.

A historiografia e os documentos do século XVIII examinados nesta tese demonstram que o ocorrido na educação do Brasil logo após a reforma pombalina, no que diz respeito a um plano didático prático, foi prejudicado, evidenciando a grande distância entre as formulações legais (com recorrentes leis e alvarás reformistas) e a realidade, inclusive no que diz respeito à extensão territorial do Brasil Colônia. A criação do subsídio literário em 1772, só conseguiu promover a expansão das escolas de estudos menores a partir do governo de D. Maria I em 1777 e portanto fora do período de administração do Marquês de Pombal.

Quanto à função pedagógica da música, com a expulsão dos jesuítas ocorreu a destruição do acervo musical e o ensino da música nas escolas de ler e escrever acabou. Portanto, sua função didática foi descartada e a música continuou sua trajetória no século XVIII ocupando outros espaços que não os educacionais. Vale ressaltar que no Brasil Colônia, ainda no século XVI, quando a educação estava a cargo dos membros da Companhia de Jesus, os músicos da época prestavam serviços às Instituições religiosas em ocasiões especiais, prática que foi densificada no século XVIII após a expulsão dos jesuítas.

O trabalho dos jesuítas semeou na segunda metade do século XVIII a formação dos mestres de solfejar que após a expulsão dos mesmos, continuaram o ensino da música nas Catedrais e fora delas, promovendo a difusão musical por meio de práticas e tratados musicais.

No Brasil Colônia, a produção musical teórico-prática foi relevante, pois além dos movimentos musicais em Minas Gerais, Bahia, Pernambuco, foi descoberto em 1984 pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico, em Mogi das Cruzes um conjunto de obras musicais de cunho sacro. Foi efetiva a participação musical dos mulatos que especialmente em Minas, dedicaram-se ao exercício profissional da música erudita. Esses músicos prestavam serviços a instituições religiosas e privadas, cunhando desse modo o conceito de música funcional ou circunstancial por serem executas a partir de encomendas específicas para cada ocasião, prática que consolidou, neste período, a profissão de músico.

Esse panorama do ensino da música no século XVIII demonstra a contribuição dos educadores da Companhia de Jesus, não somente por focar a função didática da música, mas como deixar um caminho teórico e prático para a estruturação dos movimentos musicais no Brasil Colônia, quer em âmbito sacro ou profano.

Em síntese, a historiografia pesquisada revelou, a relevância do embate metodológico para a compreensão da função da música no contexto educacional. O contraste do processo educacional nesse período mostrou-se fértil na perspectiva dialética na medida em que a negação da educação tradicional jesuíta foi a mola propulsora dos novos rumos na perspectiva iluminista. As contradições emergentes nesse período estavam à mercê da circunstancialidade, pois ao refutar o monopólio educacional da Companhia de

Jesus, não foi possível descartar a contribuição da mesma, inclusive no que diz respeito à formação dos idealizadores da Reforma Pombalina.

Os 'acordes finais' da música ocorreram somente em âmbito escolar, pois como a expressão simbólica não pode ser silenciada por se tratar de uma prerrogativa humana, a música seguiu seu caminho ganhando novas especificidades que não a pedagógica, traduzindo semanticamente o espírito reformista do período em questão. A produção musical do século XVIII no Brasil, com o mulatismo musical conseguiu a 'universalidade' almejada pelos iluministas luso-brasileiros, pois rompeu fronteiras para dialogar com o que se produzia na Europa. A música profana, óperas e modinhas, veiculavam a ideologia dos reformistas na perspectiva da ruptura com o religioso e da afirmação do poder secular.

Bibliografia referente à pesquisa

AMARAL, Tania C. Iglesias do; SECO, Ana Paula. **Marquês de Pombal e a Reforma Educacional Brasileira**, Faculdade de Educação – UNICAMP: Campinas, 2006. Disponível em <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/periodo_pombalino_intro.html> Acesso em: 21 de setembro de 2009.

ANCHIETA, Pe. José de. **O Auto de São Lorenzo**. Trad. Walmir Ayala. 7ª ed. Rio de Janeiro: Ediouro 1996.

ANDRADE, Antônio Alberto [Banha] de. **Verney e a Cultura do seu Tempo**. Coimbra. Universidade de Coimbra, 1966.

ANDRADE, Mário de. **Pequena História da Música**. 7ª ed., São Paulo: Martins, 1977.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1989.

ARAÚJO, Ana Cristina. **A cultura das Luzes em Portugal**, Lisboa: Livros Horizontes, 2003.

AZEVEDO, João Lúcio de, **O Marquês de Pombal e a sua Época**, 2.^a ed., Lisboa, Clássica, 1990.

BINDER, Fernando e CASTAGNA, Paulo. **Teoria musical no Brasil: 1734-1854**. I Simpósio Latino Americano de Musicologia, Curitiba 10-12 de jan., 1997. Curitiba: Fundação Cultural de Curitiba .

BITTAR, M.; FERREIRA Jr., A. **A gênese das instituições escolares no Brasil: os jesuítas e as casas de bê-á-bá no século XVI**. In: SAVIANI, D. et alii (org.). Anais da V Jornada do Histedbr de Sorocaba. Campinas: HISTEDBR, 2005.

BRUNER, Jerome. **A Cultura da Educação**. Tradução Marcos A. G. Domingues. Porto Alegre: ARTMED Editora LTDA, 2001.

BOSI, Alfredo. **Dialética da Colonização**, São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

CÂNDIDO, Antônio. **Formação da Literatura Brasileira**, Vol. 01, Belo Horizonte: Itatiaias, 1993.

CARDOSO, Patrícia Domingos Woolley. **Os Jesuítas diante de ‘O Verdadeiro Método de Estudar’.** Conflitos políticos e de idéias no setecentos português. (c.1740-1760). Niterói. Universidade Federal Fluminense, 2004.

CARDOSO, Tereza Maria Rolo Fachada Levy. **As luzes da educação: Fundamentos, raízes históricas e prática das Aulas Régias no Rio de Janeiro. 1759-1834,** Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2002.

CARPEAUX, Otto Maria. **Uma Nova História da Música.** Ediouro, Rio de Janeiro, 1958.

CARVALHO, Laerte Ramos de **Ação Missionária e educação, Tomo I, Difusão Européia do livro São Paulo,** 1963. In HOLANDA, Sérgio Buarque de (ORG). **História Geral da Civilização Brasileira. A Época Colonial , do descobrimento à expansão Territorial,** São Paulo, 1963.

----- **As reformas pombalinas da instrução pública,**
São Paulo: Edusp / Saraiva , 1978

CASINI, Paolo. **Newton e a Consciência Européia.** São Paulo: UNESP, 1995

CASTAGNA, Paulo. **Fontes bibliográficas para pesquisa da prática musical século XVI e XVII**, [Dissertação de Mestrado]. Artes: ECA/ USP, 1991, volume II (documentação).

_____ **Musicologia brasileira e portuguesa: a inevitável integração**. Revista da Sociedade Brasileira de Musicologia, São Paulo, n.1 1995.

_____ **Sagrado e Profano na música mineira e paulista da primeira metade do século XVIII**. II Simpósio Latino- Americano de Musicologia de jan 1998- Fundação Cultural de Curitiba: 1999.

CHAGAS, Valnir. **Educação Brasileira: o ensino de 1 e de 2 graus: antes, agora e depois?**, São Paulo, Saraiva, 1978.

CHARTIER, R. **História Cultural: Entre Práticas e representações**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil S.A, 1990.

CIDADE, Hernani. **Reação contra o seiscentismo**. 3ª parte Cultura Cap II, Vol VI in: PERES, Damião (direção literária) CERDEIRA, Eleutério (direção Artística) Edição Monumental Comemorativa do 8º centenário da Fundação da Nacionalidade, Portucalense Editora: 1934.

DIAS, J. Sebastião. **Portugal e a cultura européia**, Coimbra: Ed. Coimbra, 1952.

DOMINGUES, Ângela. **Para um melhor conhecimento dos domínios coloniais: a constituição de redes de informação no Império português no final dos setecentos**, Lisboa, Ler História, 2000.

FALCON, F. J. C. **A época pombalina: política econômica e monarquia ilustrada**. 2.ed. São Paulo: Ática, 1993.

FRAGOSO, Myriam Xavier. **O Ensino Régio na Capitania de São Paulo (1759 - 1801)**. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1972. [Tese de doutorado]

FRANCA, Leonel. **O método pedagógico Jesuíta. [tradução do Ratio com introdução]**. Rio de Janeiro: Agir, 1952. Disponível em http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/1_Jesuitico/ratio%20studiorum. Acesso: 12/04/2009

Haidar, M. de L. M. **A instrução popular no Brasil antes da República**. In: BREJON, M. (Org.) São Paulo: Pioneira, 1973.

HANSEN, João Adolfo. **Ratio Studiorum e política católica Ibérica no século XVII**. In: VIDAL, Diana Gonçalves, HILSDORF, Maria Lúcia Spedo (Orgs). Brasil 500 anos: Tópicos em História da Educação. São Paulo: Cortez, 2001.

HOLLER, Marcos Tadeu. **Uma história de cantares de Sion na terra dos brasis:a música na atuação dos jesuítas na América Portuguesa (1549-1759)** Campinas: Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) Instituto de Artes, 2006. 2 vols. [Tese de doutorado]

HOORNAERT, Eduardo et al. **História da igreja no Brasil. História geral da Igreja na América Latina**. 4ª ed. São Paulo: Paulinas, Vozes, 1992

KEMPIS, Thomas. **Imitação de Cristo**. Tradução Pietro Nasseti.. São Paulo: Editora Martin Claret, 2002.

KENNEDY, Thoams Frank S. J.. **Jesuits and Music: reconsidering the early years.**, Florença, Studi Musicalli n. 1, 1988.

KOLVENBACH, R. P. Peter-Hans. **Constituições da Companhia de Jesus e normas complementares**. São Paulo: Loyola; 1997

KURY, Lorelay. **Homens de Ciência do Brasil Colonial: impérios coloniais e circulação de informações (1780-1810)**, Revista Manguinhos, Rio de Janeiro, Vol. 11, 2004

LANGE, Francisco Curt. **A Organização Musical durante o período colonial brasileiro**. Coimbra:V Colóquio Internacional de estudos luso-brasileiros, 1966

-----**Um fabuloso redescobrimento (para justificação da existência de música no período colonial brasileiro)**, ano XXVII Revista de História, Vol LIV, FFLCH/USP, São Paulo, 1976

LEITE, Serafim. **História da Companhia de Jesus no Brasil: século XVI**. Lisboa: Portucália, 10v., 1938.

LESSA, Elisa. **Os beneditinos portugueses e o voto de “Passar o mar”**: a **Música nos mosteiros no Brasil**. Congresso Internacional Brasil – Europa 500 anos. Música e Visões. Revista da organização de estudos culturais em contextos educacionais. Akademie Brasil Europa ISMPS/IBEM n.65:2000

LOYOLA, Inácio de. **Autobiografia de Inácio de Loyola**. São Paulo: Loyola, 1991.

LOPEZ, Luis Roberto. **Cultura brasileira: das origens a 1808**. Porto Alegre: Editora Universidade/UFRGS, 1988.

MACEDO, Newton. **A renovação das idéias e das Instituições**. 3ª parte Cultura, cap I, vol IV, in: PERES, Damião (direção literária) CERDEIRA, Eleutério (direção Artística) Edição Monumental Comemorativa do 8º centenário da Fundação da Nacionalidade, Portucalense Editora: 1934.

MACHADO, Diósnio Neto. **Administrando a Festa: Música e Iluminismo no Brasil colonial**, [tese de Doutorado] área de concentração Musicologia, ECA/USP, São Paulo, 2008

MARCILIO, M. Luiza. **História da Escola em São Paulo e no Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2005.

MAXWELL, Kenneth. Trad. João Maia. **A Devassa da Devassa - A Inconfidência Mineira: Brasil e Portugal – 1750-1808**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1995.

MIRANDA, Margarida. **Ratio Studiorum da Companhia de Jesus (1599). Regime escolar e curriculum de estudos**. Edição bilingue Latim-Português. Introdução, versão e notas por Margarida Miranda. Ratio Studiorum, um modelo pedagógico por José Manuel Martins Lopes S. J., Faculdade de

Filosofia de Braga – Universidade Católica Portuguesa, Província Portuguesa da Companhia de Jesus, Edições Alcalá, 2008.

MONTEIRO, Donald B. **Música Religiosa no Brasil Colonial**. Revista Fides Reformata XIV, Nº 1, São Paulo: Instituto Presbítero Mackenzie, 2009

MORAIS, Regis. **Cultura Brasileira e Educação – Estudo histórico** – Campinas: Papirus, 1989

MOUSNIER, Roland. **História Geral das Civilizações**, Tomo IV: os séculos XVI e XVII – A Grande Mutação Intelectual da Humanidade. 3ª ed., São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1967.

NISKIER, Arnaldo. **Educação Brasileira: 500 anos de História**. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2001.

NOVAIS, Fernando A. **Portugal e Brasil na crise do Antigo Sistema Colonial**. São Paulo, Hucitec: 1979.

OLIVEIRA, Marcos Marques de. **As origens da Educação no Brasil: Da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino**. Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas na Educação, Rio de Janeiro, v.12, n.45, out/dez. 2004 .

O'MALLEY, John W **Os primeiros Jesuítas**. Tradução Domingos Armando Donida, São Paulo: Editora Unisinos / Edusc, 2004.

PEIXOTO, Afrânio. "**Introdução**", In João de Azpilcueta Navarro, **Cartas Avulsas, 1559-1568. Cartas Jesuíticas 2**, São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

PIRES, Heliodoro. **A paisagem espiritual do Brasil no Século XVIII**, São Paulo, São Paulo Editora, 1937.

PRADO, Décio de Almeida. **O Teatro no Brasil Colonial**. São Paulo: Memorial da América Latina/Unicamp, 1993. Disponível em < <http://hemi.nyu.edu/course-rio/perfconq04/meterials/text/OTeatronoBrasilColonial.htm>> acesso em 12 de março de 2009.

QUERINO, Manuel Raymundo. **Artistas Bahianos: Indicações Biographicas**, 2ª ed. Salvador: Oficinas da Empreza "A Bahia", 1911.

RIBEIRO, Darcy. **O Povo Brasileiro – a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da Educação Brasileira**, 9ª ed. São Paulo: Cortez, 1989

ROSITO, Margarete M. Berkenbrock. **A Política da Reforma Curricular Pombalina – transformações e permanências**. Anais VII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação - Universidade de Porto, Porto :20-23 de Junho de 2008.

SANGENIS, Luís Fernando Conde. **Gênese do pensamento único em educação: Franciscanismo e Jesuitismo na Educação Brasileira**. 2004 [tese de Doutorado em Educação] – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2004

SOARES, Á. Teixeira. **O Marquês de Pombal**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1961.

TRINDADE, Jaelson; CASTAGNA, Paulo. **Música Pré – Barroca Luso Americana: O Grupo de Mogi das Cruzes**. Departamento de Artes da UFPR. Revista E. de Musicologia, vol. 1. Paraná: Dezembro 1996 disponível em <http://www.rem.ufpr.br/_REM/REMr1.2/vol1.2/mogi.html> acesso em 30 de agosto de 2008.

TOLLENARE, L. F., **Notas Dominicais: Tomadas Durante Uma Viagem em Portugal e no Brasil em 1816, 1817 e 1818.** Traduzido por Alfredo de Carvalho. Salvador, Livraria Progresso, 1956.

VERNEY, Luis Antônio. **O verdadeiro Método de Estudar, para ser útil á República e a Igreja, proporcionado ao estado e necessidades de Portugal,** . Valensa : Na officina de Antonio Balle, 1746.

-----**O Verdadeiro Método de Estudar.** Edição organizada pelo Prof. Antônio Salgado Junior, 3 vol Lisboa: Coleção Clássicos Livraria Sá da Costa, 1950.

VILLALTA, Luiz. **O que se fala e o que se lê: língua, instrução e leitura,** in: MELLO E SOUZA, Laura de (org.). **História da vida privada no Brasil: cotidiano e vida privada na América portuguesa.** São Paulo: Companhia das Letras, 1997. Vol.1.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, Educação e Currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980.** Campinas: Autores Associados, 2004.

DOCUMENTOS

Alvará Régio 1759- porque são reparados os estudos das línguas Latina, Grega e Hebraica e da Arte de Retórica, da ruína em que estavam reduzidos (28/06/1759) Arquivo Histórico Ultramarino/ Torre do Tombo: Códice 417- - fl. 16 v NB impresso, transcrito em Rosito,2008.

Catálogo das residências, colégios, seminários, casas, missões nas Províncias do Brasil em 1749 (Cat. Provs, 1749).Original no ARSI, Bras 6I , ff. 26-30. Publicado em LEITE, 1938.

Carta Antonio Vieira 1, 1653. Carta do Padre Antonio Vieira ao Padre Provincial do Brasil. Maranhão , 22 de maio de 1653. Original não localizado; conhecem-se somente fragmentos intercalados transcritos na Historia da Companhia de Jesus na extinta Província do Maranhão e Pará do Pe. José de Moraes (1759) e reunidos por JÃO Lúcio Azevedo em Cartas,. Vol. 1, carta LXVI, pp. 316-355. Transcrito em CASTAGNA, 1991.

Carta Padre Sardinha.1,1552. Carta do Bispo D. Pedro Fernandes Sardinha ao Padre Simão Rodrigues. S/l,s/d/ [Bahia, Julho de 1552]. Original não localizado. Tradução para o espanhol no ARSI, Bras 3 I, ff 102 -102v. Publicado em LEITE, 1938.

Carta do P. Manoel da Nóbrega ao P. Simão Rodrigues, Baía, 10 de abril de 1549. Apud LEITE, Serafim. Cartas dos Primeiros Jesuítas do Brasil. São Paulo: Comissão do IV Centenário da Cidade de São Paulo, 1954 . Carta do Pe Manoel da Nóbrega ao Pe Simão Rodrigues, Baía, 9 de agosto de 1549. Transcrito em LEITE, 1954

Carta do P. Manoel da Nóbrega ao P. Simão Rodrigues. Porto Seguro, 6 de Janeiro de 1550. Apud CASTAGNA, Paulo. Fontes bibliográficas para pesquisa da prática musical século XVI e XVII, [Dissertação de Mestrado]. Artes: ECA/USP, 1991, volume II (documentação). Traduzido e transcrito em LEITE, 1954.

Carta Manoel da Nóbrega 6, [1552]. Carta do Padre Manoel da Nóbrega ao Padre Simão Rodrigues. S/l, s/d [Bahia, fins de agosto de 1552]. Original na Biblioteca Pública e Arquivo Distrital de Évora, CXVI / 1-33, ff. 194v-197. Publicado em Monumenta Brasiliae, vol. 1 , pp. 400-409. Transcrito em CASTAGNA, 1991.

Carta do Padre Provincial Henrique Gomes, Bahia, 16 de junho de 1614, p.19 .Transcrito em CASTAGNA, 1991, VOL 2.

Carta do Conde de Oeiras ao Governador de São Paulo, 22 de julho de 1766 (ARQUIVO HISTÓRICO ULTRAMARINO. Códice 423) Transcrito em HOLLER,2006.

CGV, 1586. Visita do Padre Cristóvão de Gouveia. S/l, s/d. Original no Archivum Romanum Societatis JESU (ARSI), Bras. 2, ff. 139v-147v. Transcrito em HOLLER,2006.

Cro. JoBett, 1698, Crônica da Missão do Maranhão. Padre João Felipe Bettendorf. S/l (Maranhão), 25 de maio de 1698. Original não localizado. Publicado na Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, Rio de Janeiro, n.72, pp.1-697. Transcrito em CASTAGNA, 1991.

CONSTITUIONES Societatis IESU cum earum Declarationibus. (1558). Roma: [s. n.]. 1583. Transcrito em HOLLER, 2006.

FORMULA SCRIVENDI. Formula Scrivendi, S/l, s/d [Roma, 1580]. Publicado em Istitutum Societatis IESU, Florença: ex Typographia a Ss. Conceptione, 1893, vol. 3. Transcrito em HOLLER, 2006.

Manuscrito Códice 2.534, doc. 35. Instrução para o Exmo. Sr. Conde de Vila Flor, Governador de Pernambuco, datada de Lisboa, 7 de outubro de 1761.

Biblioteca da Universidade de Coimbra, Seção de Manuscritos. Transcrito em CARVALHO, 1978

Memorial Luiz Gonçalves, [1555]. Memorial do Padre Luiz Gonçalves da Câmara. Publicado em Fontes narrativi de S. Ignatio de Loyola et de Societatis IESU initiis, vol. 1: Narrationes scriptae ante annum 1557.(Monumenta Histórica Societatis IESU, vol 66) Roma: 1943. Transcrito em HOLLER, 2006.

Notas Dominicais, Tollenare. Tomadas Durante Uma Viagem em Portugal e no Brasil em 1816, 1817 e 1818. Traduzido por Alfredo de Carvalho. Salvador: Livraria Progresso, 1956

Tratado Jerônimo Nadal, [1577], Tratado de tradições e costumes da Companhia de Jesus. Padre Jeronimo Nadal. S/l, s/d [Roma, entre 1546 e 1577]. Original com correçõesdo próprio Nadal no ARSI, Cod. Vatic. 6, ff. 333-337. Publicado em Epistolae P. Hieronymi Nadal Societatis Jesu ab anno 1546 ad 1577 nunc primum editae et illustratae a patribus ejusdem Societatis, vol 4: Selecta Natalis monumenta in ejus epistolis commemorata. (Monumenta Historica IESU, vol. 90.) Madri, 1905, pp. 619 – 625. Transcrito em HOLLER, 2006.

Of. Ag Fel, 1760. Ofício do desembargador Agostinho Felix de Souza Capello ao conde de Bobadella. Rio de Janeiro, 10 de março de 1760. Original na

Biblioteca Pública do Porto, código 555. Publicado parcialmente em FAZENDA Antiquilhas e memórias do Rio de Janeiro, Transcrito em Holler, 2006

Ratio Studiorum. Ratio AQT Institutio Studiorum Societatis IESU . tópico I.22. Para as letras, prepararem-se professores de excelência. 1599. Traduzido e Transcrito em Franca,1952.