

## OS JESUÍTAS E A CONTRA-REFORMA: CONTRIBUIÇÕES PARA A HISTÓRIA DA LEITURA NO BRASIL-COLÔNIA

Marcos Roberto de Faria – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (doutorando) e Universidade Federal de Alfenas (docente).

### 1. Introdução

*“Toda leitura coincide com o tempo da enunciação do discurso”*  
(HANSEN)

De acordo com Michel de Certeau (1982), em história, tudo começa com o gesto de separar, de reunir, de transformar em “documentos” certos objetos distribuídos de outra maneira (CERTEAU, 1982, p. 81). Para ele, por conseguinte, quando se é historiador, que fazer senão desafiar o acaso, propor razões, compreender? Mas compreender não é fugir para a ideologia, nem dar um pseudônimo ao que permanece oculto. É encontrar na própria informação histórica o que a tornará pensável (CERTEAU, 1982, p. 123).

Hansen (1999), destaca, contudo, que “a história literária não é mais uma evidência”. Nesse sentido, o autor faz alguns alertas fundamentais. Segundo ele, no século XVII luso-brasileiro, “não funciona necessariamente a oposição de *alfabeto/analfabeto*, que costumamos generalizar para todas as épocas como uma história natural da constituição do sentido” (HANSEN, 1999, p. 169). Assim, no caso de Portugal e sua colônia, fatores como a opção católica pela transmissão oral da *traditio* canônica, a difusão dos padrões cortesãos da agudeza e da discrição, a interpretação providencialista dos eventos históricos e das coisas da natureza etc. “deveriam bastar para nos impedir de generalizar a concepção de alfabetismo pela qual as representações são sempre apropriáveis segundo o modelo do texto escrito ou do livro” (HANSEN, 1999, p. 170). Da mesma maneira, “os discursos que hoje lemos como *literatura*, segundo critérios de *autoria, autonomia estética, originalidade, unidade e coesão estilística*, não eram literários nem necessariamente legíveis. É o caso da oratória sacra e da poesia satírica, produzidas para fins utilitários e polêmicos e inicialmente dirigidos à audição” (HANSEN, 1999, p. 170 – grifos do autor). Nesse sentido, para o autor, “toda leitura coincide com o tempo da enunciação do discurso” (HANSEN, 1999, p. 174).

Bem, com a Contra-Reforma, a Igreja católica redireciona sua prática, sobretudo a partir do Concílio de Trento<sup>1</sup>. Nessa ambiência, de acordo com Certeau,

---

<sup>1</sup> O Concílio de Trento constituiu-se em uma das expressões mais fortes da Contra-Reforma. Por conseguinte, seus decretos foram seguidos fielmente pela Igreja e, mais especificamente, pela Companhia de Jesus. O papado empenhou-se na realização de suas resoluções, emprestando-lhes força e vida. Tanto que Pio IV criou, em 2 de agosto de 1564, uma Congregação Cardinalícia para interpretação autêntica dos seus decretos. “Seu sobrinho, Carlos Borromeu, como arcebispo de Milão, por sua atividade, tornou-se o protótipo de um pastor tridentino. Pio V, sucessor de Pio IV, enviou, para observação, as edições oficiais dos decretos conciliares a todos os bispos; elas chegaram até à América e ao Congo... Executando uma resolução do Concílio, mandou ele publicar o ‘Catecismo romano’, um manual de doutrina da fé, baseado nas definições tridentinas” (JEDIN, 1961, p. 140). É relevante destacar, ademais, que os decretos do Concílio foram aceitos

a religião é progressivamente dirigida, durante o decorrer do século XVII, para o terreno da prática. Entre os jesuítas, a religião visa a introduzir o cristão nas leis da moralidade pública. Segundo Certeau, “o lugar decisivo, doravante são os costumes mais do que a fé”. Assim, de acordo com o autor, as grandes campanhas escolares e missionárias da Igreja, durante o século XVII, são bem conhecidas: visam especialmente as “regiões” geográficas, sociais, culturais, deixadas sem cultivo até então. “Uma unidade nacional é então promovida e delimitada pela aquisição, inicialmente catequética, do conhecimento. O ‘resto’ será rejeitado para o folclore ou eliminado” (CERTEAU, 1982, pp. 135-6). Por conseguinte, a descoberta do Novo Mundo, o fracionamento da cristandade, as clivagens sociais que acompanham o nascimento de uma nova política engendram um outro funcionamento da escrita e da palavra. Torna-se o instrumento de um duplo trabalho que se refere, por um lado, à relação com o homem “selvagem”, por outro, à relação com a tradição religiosa. “Serve para classificar os problemas que o sol nascente do ‘Novo Mundo’ e o crepúsculo da cristandade ‘medieval’ abrem à intelligentsia” (CERTEAU, 1982, p. 213). Assim, para o autor,

O selvagem se torna a palavra insensata que encanta o discurso ocidental, mas que, por causa disto mesmo, faz escrever indefinidamente a ciência produtora de sentido e de objetos. O lugar do outro que ele representa é, pois, duplamente “fábula”: a título de um corte metafórico (fari, o ato de falar que não tem sujeito nomeável), e a título de um objeto a compreender (a ficção a traduzir em termos de saber). Um dizer para o dito – ele é rasura do escrito –, e obrigado a estender nele a produção – ele faz escrever (CERTEAU, 1982, pp. 235-6 – grifos do autor).

Nesse sentido, como observa Julia (1995), “as mudanças religiosas só se explicam, se admitirmos que as mudanças sociais produzem, nos fiéis, modificações de idéias e de desejos tais que os obrigam a modificar as diversas partes de seu sistema religioso” (JULIA, 1995, p. 106). Por conseguinte, pergunta o autor, “como compreender com as nossas categorias mentais e nossos conceitos de hoje o que é fundamentalmente *diferente*, o que é fundamentalmente *outro*?” (JULIA, 1995, p. 109 – grifos do autor).

Bem, acredito que para responder a essa pergunta, é preciso descrever a gênese de uma prática e de uma cultura que se fizeram necessárias a partir da Reforma Protestante. Nesse sentido, o objeto desse trabalho é, especialmente, a ambiência da Contra-Reforma e seus resultados sobre a prática jesuítica em relação à educação e à leitura.

## 2. Leituras, jesuítas e Contra-Reforma

De acordo com Hansen (2002a), deve ser lembrado que a missão jesuítica brasileira inclui-se na *devotio moderna* contra-reformista. Nessa direção, a catequese, “como uma tecnologia de disciplina do corpo, substitui os padrões

---

como lei do reino pelo cardeal D. Henrique, regente na menoridade de D. Sebastião, e publicados em Portugal por alvará de 12 de setembro de 1564 (OLIVEIRA, 1952, p. 209). Isso é de capital importância no interior da discussão deste trabalho, pois os decretos conciliares se tornaram, por conseguinte, leis da Colônia, sob as quais o jesuíta agia.

culturais indígenas pela memória cristã da culpa original, destribalizando o índio para integrá-lo como subordinado à civilização portuguesa”. Assim, Hansen vê a ação dos jesuítas intimamente ligada à Coroa portuguesa (HANSEN, 2002a, pp. 764-7).

De acordo com Dominique Julia (1995), “a história que se forma nunca é independente do tempo que a fez nascer” (JULIA, 1995, p. 121). Assim, o início dos anos 1580 marca uma virada decisiva na organização da Companhia de Jesus. “Terminado o tempo da fundação, ingressa-se no da administração”. A Companhia contava nesse momento com mais de cinco mil membros.

Elegia-se em Roma um novo geral, o italiano Claudio Acquaviva. Seu longo generalato (1581-1615) seria marcado por uma intensa atividade de governo da parte do centro da ordem, que tenta ‘regularizar’ e unificar as práticas intelectuais, espirituais e administrativas das diferentes províncias (CASTELNAU-L’ESTOILE, 2006, p. 20).

Para Hansen (2001a), contudo,

Por meio da comparação de experiências e da adaptação dos métodos de ensino a novas circunstâncias, considerando as especificidades locais dos colégios já existentes em várias partes do mundo, Acquaviva pretendia estabelecer uma regra universal, válida para todos em todos os lugares (HANSEN, 2001a, p. 15).

A intenção do Geral era, pois, estabelecer uma fórmula de educação que uniformizasse a doutrina em questões especulativas e prescrevesse o modo de tratar as letras, as artes e a teologia na prática. É como parte desse esforço de uniformização que nasce o *Ratio Studiorum*, código pedagógico dos jesuítas, de 1599. Nesse sentido, para Hansen, alguns traços que tipificam a Companhia de Jesus desde a sua fundação são mantidos e sistematizados no *Ratio Studiorum*, caracterizando o ensino ministrado no século XVII (HANSEN, 2001a, p. 17). O autor destaca, contudo, a “falta de originalidade” do *Ratio*, quando ressalta

o fato de o *Ratio Studiorum* ser um regulamento que inclui programaticamente os cinquenta anos precedentes de experiência pedagógica da Ordem, não rompendo com a tradição do seu ensino, mas selecionando o que nela era considerado o melhor. A Companhia é uma ordem eminentemente não contemplativa e também o *Ratio Studiorum* de 1599 orienta o ensino das letras, artes e teologia no sentido de desenvolver as capacidades de assimilar, transferir e aplicar conhecimentos como intervenção nas questões do presente. Na situação contra-reformista do século XVII, tal intervenção não podia ser dissociada da prática das virtudes cristãs. Assim, o sentido, por assim dizer, ‘final’ das normas e práticas do *Ratio Studiorum* de 1599 é o da ortodoxia, seguindo-se com a máxima fidelidade a tradição e os textos canônicos autorizados pela Igreja a partir do Concílio de Trento (HANSEN, 2001a, p.18).

Principalmente após a Reforma Protestante, é grande a preocupação de Roma no sentido de uniformizar a doutrina no mundo católico. Para citar os aspectos relativos à leitura, destaco os apontamentos de Julia (2002). Para ele, o Concílio de Trento havia convidado cada bispo a instituir em sua diocese um seminário encarregado de recolher e educar os futuros candidatos às ordens sagradas. Assim, o imenso esforço pedagógico da Contra-Reforma visa a fazer dos membros do clero paroquial *homens de estudo e de livros*. À medida que os seminários são

implantados, elabora-se toda uma literatura religiosa. Redigida pelos próprios padres (jesuítas, oratorianos etc), essa literatura cresce, porque nas dioceses e províncias, os bispos dispõem de um privilégio geral para mandar imprimir os livros usados por sua diocese. Assim, de acordo com Julia, a Bíblia e o Novo Testamento em latim, a *Suma*, de São Tomás, as *Vidas dos santos*, *A imitação de Jesus Cristo*, de Tomas de Kempis são encontrados em diferentes impressões, tamanhos e preços (JULIA, 2002, pp. 91-4).

Contudo, para o autor, resta perguntar:

O que fazem os párocos e vigários de suas leituras? Para retomar a excelente fórmula de Michel de Certeau, poderíamos dizer que a maioria deles ‘fabrica’ uma Igreja, organizando as práticas ortodoxas e eliminando as superstições populares. Educadores, eles tornaram-se pouco a pouco os ‘burocratas de uma ideologia religiosa’ (JULIA, 2002, p. 97).

Nesse sentido, de acordo com o autor, por ocasião da quarta sessão do Concílio de Trento (1546), os bispos reunidos estabeleceram uma lista dos livros da Bíblia definidos dali em diante como canônicos e reconheceram a Vulgata latina como única versão autêntica da Escritura. Estabelece-se, a partir daí, um controle rigoroso dos livros “que tratam das coisas sagradas”<sup>2</sup>: os impressores e livreiros deverão submetê-los previamente ao exame e aprovação da autoridade eclesiástica local. Assim, consagra-se o sistema do índice, cuja primeira edição, promulgada por Paulo IV, foi publicada em 1558 em Roma. Em 1566 é publicado o *Catechismus ex Decreto Concilii Tridentini*, dirigido explicitamente aos párocos (*ad parochos*), e não diretamente aos fiéis: os primeiros devem contudo explicitá-lo oralmente aos segundos<sup>3</sup> “a fim de que o povo fiel se aproxime dos sacramentos com mais respeito e mais devoção”. Reunia-se, assim, as quatro partes tradicionais do ensino

---

<sup>2</sup> No entanto, não somente os livros que tratam das “coisas sagradas” são rigorosamente controlados. Veja-se, nesse sentido, o que dizem as *Ordenações Filipinas* de 1603: “Por se evitarem os inconvenientes que se podem seguir de se imprimirem em nossos reinos e senhorios ou de se mandarem imprimir fora deles livros ou obras feitas por nossos vassallos, sem primeiro serem vistas e examinadas, mandamos que nenhum morador nestes reinos imprima nem mande imprimir neles, nem fora deles, obra alguma, de qualquer matéria que seja, sem primeiro ser vista e examinada pelos desembargadores do Paço, depois de ser vista e aprovada pelos oficiais do Santo Ofício da Inquisição” (ORDENAÇÕES FILIPINAS, Livro V, n. 102).

<sup>3</sup> De acordo com Hansen (2001b), “depois do Concílio de Trento se afirmou em todo o mundo católico que o pecado não corrompe totalmente a natureza humana e que a luz natural da Graça inata deve ser universalmente apregoada como o critério definidor da legitimidade dos códigos legais positivos inventados pelas comunidades humanas para governar. Nos séculos XVI e XVII, nas missões jesuíticas do Brasil – no Maranhão e no Grão Pará –, a iniciativa de fazer da pregação oral o instrumento privilegiado de divulgação da Palavra Divina pressupunha que a luz natural da Graça inata ilumina a mente dos gentios, objeto da catequese, tornando-os predispostos à conversão” (HANSEN, 2001b, p. 21). Para o autor a retórica assume, assim, papel fundamental na prática jesuítica. Nesse sentido, o *Ratio studiorum* especifica que a Retórica deve dar conta de três coisas essenciais que então resumem e normalizam toda a educação: os preceitos, o estilo e a erudição. Para ensinar essas três coisas em seus colégios na formação dos futuros pregadores, os jesuítas recuperam as autoridades antigas, principalmente Cícero e Quintiliano. “No século XVII, a Retórica ensinada segundo essas fontes fundamenta todas as artes, que então se associam intimamente à difusão do modelo cultural do cortesão, como apologia do ideal civilizatório da discrição católica fundamentada na prudência das ações, na agudeza da dicção e na civilidade das maneiras...” (HANSEN, 2001b, p. 26).

catequético: o Símbolo dos Apóstolos, os Sacramentos, o Decálogo e o Pater (JULIA, 2002, pp. 80-1). Para o autor, por conseguinte,

Com esses 'lugares-comuns da Sagrada Escritura', o cristão não necessitava de quase mais nada para conhecer o que ele pode querer saber. Por seu próprio objetivo, o catecismo tridentino é também o único texto do qual o concílio prescreveu expressamente uma tradução em língua vulgar<sup>4</sup>, em cuja fidelidade os bispos são instados a prestar uma atenção especial (JULIA, 2002, p. 81).

Bem, a partir de 1592, para dar combate ao poderio das redes de livrarias protestantes, o papado preocupou-se em assegurar uma difusão rápida e segura dos textos doravante oficiais. Assim, de acordo com Julia, os textos conciliares foram imediatamente adotados nos territórios dominados pela Coroa espanhola (JULIA, 2002, p. 82). Em 1612, o índice publicado pelo inquisidor Sandoval proíbe “a Bíblia e todas as suas partes impressas ou manuscritas em qualquer língua vulgar que seja”, mas também “os sumários e *compendia*, mesmo quando forem de ordem histórica, da Bíblia ou dos livros da Escritura Sagrada, escritos em qualquer idioma ou língua vulgar” (*apud* JULIA, 2002, p. 84). Em 1651, Nicolas Le Maire publica *O Santuário inacessível aos profanos* ou *A Bíblia proibida ao vulgo*. Nesse livro, afirma que “uma das práticas mais importantes da Igreja [...] consiste em ocultar os mistérios aos indignos e distanciar os profanos do santuário”. Para o autor, o “vulgar” não é somente “a borra do povo que se arrasta sob os pés dos outros”; compreende também “os soberbos, os impuros, os ignorantes, os fracos e curiosos, os indiscretos, os imundos”. A leitura não é nem “para os artesãos e as mulheres” nem “para toda espécie de pessoas de qualquer condição”. Nicolas Le Maire salienta ser necessário humildade de não ler “sem mestre nem intérprete”. Portanto, a leitura não é “necessária e nem mesmo útil a todos” (*apud* JULIA, 2002, p. 86-7).

---

<sup>4</sup> Em 1640, o inquisidor Sotomayor define aquilo que entende por língua vulgar e língua não vulgar: “Não são língua vulgar as línguas hebraica, grega, latina, caldéia, siríaca, etiópica, persa e árabe. Entenda-se que essas são línguas originais, que não se empregam hoje comumente na conversação familiar, para que o leitor entenda que todas as outras línguas, que não essas, são vulgares” (*apud* JULIA, 2002, p. 85).

Assim, têm-se a circulação de um padrão culto de leitura no século XVII: o tipo do discreto<sup>5</sup>, a que se opõe o tipo constituído como vulgar.

Jean Hébrard (2000) observa que a igreja católica, a partir do concílio de Trento, deu à escola e às instituições escolares, fundadas pelas novas congregações docentes, um impulso tal que é impossível reconstruir uma história da cultura escrita sem encarar as modalidades da sua escolarização. Nesse sentido, “a alfabetização universal dos cristãos foi considerada necessária após o concílio de Trento para transmitir a ciência da salvação” (HÉBRARD, 2000, p. 37). A partir do século XVI, num mundo onde as Igrejas estavam divididas e os dogmas eram objeto de guerras sem piedade, não bastava mais, para formar um cristão, batizá-lo no seu nascimento, na comunidade religiosa a qual pertencia. Por isso, de acordo com o autor, desenvolveu-se um modelo de relação com escrita nas pequenas escolas. Era preciso formar o cristão, quer dizer, instruí-lo nas verdades da sua religião. Para isso, era necessário fixar a “letra” da doutrina e fazê-lo memorizar exatamente, de maneira que não se considerassem verdadeiras as proposições heréticas ou sacrílegas (HÉBRARD, 2000, p. 43). Para o autor, portanto, a universalização da escrita tem um fundo religioso ao se considerar esses dados, pois “o sermão ou a catequese oral dominical não são mais suficientes para assegurar a formação cristã” (HÉBRARD, 2002, p. 21).

Bem, no Novo Mundo, os padres jesuítas estão de acordo com a prática contra-reformista de não se contentarem mais com o sermão. Repare-se, nesse sentido, as palavras de Anchieta, quando escreve em 1556:

---

<sup>5</sup> Hansen (2001a; 2002b), discute o ideal de homem discreto visado pela educação jesuítica. O autor se reporta à obra *El discreto*, de 1646, do jesuíta espanhol Baltasar Gracián, que foi padre da Contra-Reforma, na qual se tratou da vida sob o ponto de vista da morte e dos fins últimos, prescrevendo que a educação era uma arte que preparava o discreto para morrer bem. “Etimologicamente, o substantivo *discreto*, como em ‘*o discreto*’, vem do particípio passado do ‘*discernir*’. O termo significa a qualidade intelectual do juízo capaz de penetrar no mais intrincado dos assuntos, com perspicuidade ou perspicácia, para distinguir o verdadeiro do falso e estabelecer o meio-termo justo que é próprio da prudência. A discrição relacionava-se intimamente ao talento intelectual da invenção, o *engenho*, definido nesse tempo como um talento natural onde convergem retórica e dialética, ou seja, capacidade lógico-analítica da avaliação dos assuntos, como *juízo* dialético, que se acompanha de formas sintéticas ou agudas de expressão. Como uma categoria central dos *Exercícios espirituais*, de Inácio de Loyola, no mundo católico dos séculos XVI e XVII a *discretio* significava a capacidade lógica e ética de discernimento do juízo aconselhado pela luz natural da Graça inata” (HANSEN, 2002b, pp. 64-65, nota). Segundo o autor, o discreto, “enquanto não morre, aprende a controlar as paixões, integrando-se virtuosamente no ‘corpo místico’ da monarquia absoluta orientada pela ‘razão de Estado’. É a educação que fornece tal conhecimento e suas pragmáticas. O discreto segue a progressão dos estudos do *Ratio Studiorum*...”. Desde menino, o discreto se prepararia para entrar no mundo da Corte, dedicando-se inicialmente ao estudo de línguas, com as quais se formaria e informaria. “Aprende ‘duas universais’, o latim e o espanhol, e outras, ‘singulares’, grego, italiano, francês, inglês e alemão. Depois, dedica-se à história, definida ciceronamente como *magistra vitae*, mestra da vida”. A memória do discreto era definida como uma parte da prudência; esta, por sua vez, seria virtude própria de príncipes e repartida com muita avareza pela natureza. “Se a muitos deu grandes engenhos, a poucos conferiu grande prudência. Assim, a educação jesuítica ordenada pelo *Ratio studiorum* ensina a adquiri-la no exercício dos atos de uma educação de letras, artes e teologia a ser complementada pelo exercício das armas”. Tal educação reedita um mito heróico e faz da vida uma obra de arte (por exemplo, com os *Exercícios espirituais*, de Loyola) (HANSEN, 2001a, pp. 36-40).

Expliquei suficientemente na carta anterior *como se faz a doutrina dos meninos*: quase todos *vêm duas vezes por dia à escola*, sobretudo de manhã; pois de tarde todos se dão à caça ou à pesca para procurarem o sustento; se não trabalham, não comem. Mas o *principal cuidado que temos deles está em lhes declararmos os rudimentos da fé, sem descuidar o ensino das letras*; estimam-no tanto que, *se não fosse esta atração*, talvez nem os pudéssemos levar a mais nada. Dão conta das coisas da fé por um *formulário de perguntas*, e alguns mesmo sem ele (Carta trimestral de maio a agosto de 1556 pelo Ir. José de Anchieta – grifos meus).

Para Paiva (2001), especificamente no que se refere à prática jesuítica na América portuguesa, cabe perguntar: “o que representava a alfabetização para os jesuítas a ponto de quererem, desde o início, alfabetizar os índios, quando nem em Portugal o povo era alfabetizado?” (PAIVA, 2001, p. 43).

Parece-me que Nóbrega, já no ano de sua chegada, entendeu bem o que significava saber ler em terras brasílicas. Veja-se:

[...] porque *muito se admiram de como sabemos ler e escrever* e têm grande inveja e vontade de aprender e desejam ser *christãos como nós outros* (Carta de Pe. Manuel da Nóbrega ao Dr. Navarro, seu mestre em Coimbra – Salvador, 10/8/1549 – grifos meus).

De acordo com Paiva, contudo, “as letras deviam significar adesão plena à cultura portuguesa”. Contudo, não se trata de possibilitar o acesso ao livro sagrado: nem estamos na Alemanha, nem a leitura da Bíblia estava na linha do devocionismo então vigente. Trata-se de uma atitude cultural de profundas raízes: pelas letras se confirma a organização da sociedade. Essa mesma organização vai determinar os graus de acesso às letras, a uns mais, a outros menos (PAIVA, 2001, pp. 43-4).

Nesse sentido, nos dizeres de Hébrard (1990), com as Reformas (protestante e católica), os dispositivos de transmissão dos saberes elementares da cultura escrita parecem se deslocar para as camadas sociais que até aí não os utilizavam nem tentavam adquiri-los. Assim, o concílio de Trento está na origem de uma reflexão sobre as formas que deve assumir a catequese e sobre sua articulação com a escolarização (HÉBRARD, 1990, p. 69). Na Reforma católica, está, pois, a origem de um modelo de escolarização centrado sobre o “apenas ler”, em oposição ao esforço de alfabetização mais completa dos protestantes. Por outro lado, “a formação cristã tal qual a pensa Lutero não organiza nem a alfabetização, nem *a fortiori* a escolarização das crianças. Mas ela implica uma familiaridade preliminar com a escrita...” (HÉBRARD, 1990, p. 86). No entanto, para os padres conciliares, o caminho é diverso: para eles, é urgente melhorar o recrutamento e a formação dos clérigos. É nessa perspectiva que são feitos os primeiros esforços de aperfeiçoamento da catequese católica: quando o concílio decreta a redação de um catecismo oficial – o Catecismo Romano – é a língua latina que é escolhida e o leitor visado continua sendo o vigário em sua paróquia<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Diferentemente dos protestantes: o calvinismo, por exemplo, em 1533 na cidade de Genebra, por meio de Olivétan, um primo de Calvino, faz imprimir um opúsculo de 152 páginas que poderia ser o primeiro manual escolar protestante. Escrito em francês, ele o intitula “*L’instruction dès enfants contenant la manière de prononcer & escrire em françoys. Lês dix commandemens. Lês articles de la Foy. L’oraison de Iesus Christ. La salutation angelique. Avec la declaration d’iceux. Faicte em manière de recueils, dès seullles sentences de*

Carlos Borromeo assume, entre 1562 e 1566, o empreendimento do Catecismo Romano. Porém, com respeito aos fiéis, a Igreja católica permanece particularmente reservada quanto à utilidade e eficácia de uma catequese que utilize o suporte livro. Duas razões principais explicam essa reticência. Uma delas é propriamente teológica (“a fé vem do ouvido”) e implica que o pregador seja um intermediário obrigatório entre a Escritura e os fiéis. A outra é mais conjuntural: o mal protestante está completamente ligado à difusão da imprensa. Para os padres conciliares a catequese continua presa aos modelos antigos, onde prevalece a transmissão oral dos saberes. Ela não é concebida imediatamente como devendo se articular seja com a aprendizagem da leitura seja com a escolarização (HÉBRARD, 1990, pp. 92-4).

Nesse sentido, veja-se que Anchieta destaca essa transmissão oral dos saberes, a partir da prática de disputas no interior dos colégios e salienta que os alunos decoram a doutrina cristã cantando:

Os meninos da escola primária, que completam o número de oitenta, dão mostra incomum de sua virtude. Com muita aplicação, procuram traçar as primeiras letras, para se poderem transferir depois às aulas de latim. Atraídos pelos prêmios, *envidam grande esforço nas freqüentes disputas a respeito da doutrina cristã, que decoram cantando*, e das regras da aritmética (Carta ânua da Província do Brasil, de 1583, do provincial José de Anchieta ao geral Pe. Cláudio Acquaviva – Bahia do Salvador, 1/1/1584, grifos meus).

Contudo, Hansen (2001a), destaca que

o latim era a língua obrigatória em todas as atividades; no teatro, permitia-se o uso de português em diálogos dramáticos, mas não em tragédias e comédias. Por exemplo, em 1596, o Geral advertia o Provincial brasileiro de que as representações teatrais não estavam sendo feitas em latim. Em 1568, a Congregação Provincial da Bahia propôs ao Geral a conveniência de se estudar dialética no Colégio da Bahia. O curso de artes (filosofia e ciências) começou em 1572. Lia-se no Brasil o livro de texto *Cursus Conimbricensis*, sendo extremamente comum o uso de manuais manuscritos. [...] No colégio da Bahia havia quatro anos de leitura do *De Summa Theologiae*, de Santo Tomás de Aquino. Depois de 1599, aplicou-se o *Ratio Studiorum* em todos os colégios brasileiros (HANSEN, 2001a, p. 17 – nota).

Serafim Leite (1949) ressalta que o *Ratio Studiorum* começou a vigorar no Brasil nos começos do século XVII. De acordo com o autor, no Brasil do início do XVII lia-se nos colégios:

*Retórica*: O 6º livro da “Eneida” de Virgílio; o 3º livro das “Odes” de Horácio; Cícero, “De Lege Agraria”, e “De Oratore”; - em grego, os “Diálogos” de Luciano.

*Humanidades*: “De Bello Gallico” de César, o 10º livro da “Eneida”, e a Gramática grega.

1ª *Classe de Gramática*: o 5º livro da “Eneida”, a “Retórica” do P. Cipriano Soares, e o Discurso “Post Reditum”, de Cícero.

---

*l’écriture sainte...* Já se encontram aí as características da catequese reformada e sua maneira bem específica de relacionar o saber doutrinal e a Escritura – é o objeto de ‘declarações’. Observa-se aí também o deslocamento da língua religiosa e, por conseqüência, da alfabetização no latim para a francesa” (HÉBRARD, 1990, p. 91). Pois “o francês era a língua oral e escrita da vida social, ao contrário do latim da igreja” (HÉBRARD, 2000, p. 46).

2ª *Classe de Gramática*: Cícero, “De Officiis”; Ovídio, “De Ponto” (Pônticas).

3ª *Classe de Gramática*: Ovídio, “De Tristibus”, “Cartas” de Cícero.

4ª *Classe de Gramática*: Cartas Familiares de Cícero e a 2ª Parte de Gramática latina.

5ª *Classe de Gramática*: Rudimentos da Gramática Latina, com uma seleção das Cartas de Cícero (LEITE, 1949, pp. 151-2 – Tomo VII).

Pelas informações de Leite, percebe-se que os textos lidos são das autoridades antigas, principalmente os de Cícero, lidos regularmente em todas as classes. É a manutenção e reafirmação da *Traditio* canônica, como foi ressaltado no decorrer do texto.

Bem, a partir das assertivas destacadas, pretendeu-se, pois, oferecer uma modesta contribuição para a história da leitura no Brasil-Colônia na direção de situar e especificar a prática jesuítica nesse ambiente. Destacou-se, assim, a importância do Concílio de Trento no direcionamento da formação do clero e das leituras recomendadas e proibidas a partir de então. Foi minha intenção, portanto, ressaltar a ambiência da Contra-Reforma e seus resultados sobre a prática jesuítica em relação à educação e à leitura, destacando, por conseguinte, a importância dos condicionantes históricos de uma prática situada em um período de lutas, como foi a prática jesuítica na “Terra dos papagaios”...

### 3. Referências bibliográficas

- ANCHIETA, José. *Cartas, informações, fragmentos históricos e sermões (1554-1594)*. Rio de Janeiro, Biblioteca de Cultura Nacional, 1933. Col. Afrânio Peixoto da Academia Brasileira de Letras.
- CASTELNAU-L'ESTOILE, Charlotte. *Operários de uma vinha estéril: os jesuitas e a conversão dos índios no Brasil – 1580-1620*. Bauru, Edusc, 2006.
- CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1982.
- HANSEN, João Adolfo. O nu e a luz: cartas jesuíticas do Brasil: Nóbrega (1549-1558). *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*. São Paulo, n. 38, 1995.
- \_\_\_\_\_. Leituras coloniais. In: ABREU, Márcia (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas, Mercado das Letras: Associação de Leitura do Brasil; São Paulo: Fapesp, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Ratio studiorum* e política católica ibérica no século XVII. In: VIDAL, Diana G.; HILSDORF, Maria Lúcia S. (Orgs.). *Tópicos em história da educação*. São Paulo, Edusp, 2001a.
- \_\_\_\_\_. “A civilização pela palavra”. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, Luciano M.; VEIGA, Cynthia G. (Orgs.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte, Autêntica, 2001b.
- \_\_\_\_\_. Manuel da Nóbrega. In: FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque; BRITTO, Jader de Medeiros (Orgs.). *Dicionário de educadores no Brasil: da Colônia aos dias atuais*. Rio de Janeiro, Ed. UFRJ, 2002a.

- \_\_\_\_\_. Educando príncipes no espelho. In: FREITAS, Marcos Cezar; KUHLMANN JR., Moysés (Orgs.). *Os intelectuais na história da infância*. São Paulo, Cortez, 2002b.
- HÉBRARD, Jean. A escolarização dos saberes elementares na época moderna. *Teoria & Educação*. São Paulo, Pannonica, n. 2, 1990.
- \_\_\_\_\_. Três figuras de jovens leitores: alfabetização e escolarização do ponto de vista da história cultural. In: ABREU, Márcia (Org.). *Leitura, história e história da leitura*. São Paulo, Mercado de Letras, 2000.
- \_\_\_\_\_. Os livros escolares da Bibliothèque Bleue: arcaísmo ou modernidade? In: *Revista Brasileira de História da Educação – julho/dezembro*, n. 4. Campinas: Autores Associados, 2002.
- JEDIN, Hubert. *Concílios ecumênicos: história e doutrina*. São Paulo, Herder, 1961.
- JULIA, Dominique. A religião: história religiosa. In: LE GOFF, Jacques & NORA, Pierre. *História: novas abordagens*. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1995.
- \_\_\_\_\_. Leituras e Contra-Reforma. In: CAVALLO, Guglielmo & CHARTIER, Roger (Orgs.). *História da leitura no mundo ocidental*. São Paulo, Ática, 2002.
- LARA, Silvia Hunold (Org.). *Ordenações Filipinas: livro V*. São Paulo, Companhia das Letras, 1999.
- LEITE, Serafim da Silva. *História da Companhia de Jesus no Brasil*. Rio de Janeiro, Instituto Nacional do Livro, 1949.
- NÓBREGA, Manuel. *Cartas do Brasil (1549-1560)*. Rio de Janeiro: Officina Industrial Graphica, 1931.
- OLIVEIRA, Miguel. *História da Igreja*. Lisboa, União Gráfica, 1952.
- PAIVA, José Maria de. Educação jesuítica no Brasil colonial. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, Luciano M.; VEIGA, Cynthia G. (Orgs.). *500 anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte, Autêntica, 2001.