

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DA
EDUCAÇÃO - MESTRADO**

**O HUMANISMO CATÓLICO E A EDUCAÇÃO: COMPANHIA DE
JESUS E PORTUGAL NO SÉCULO XVI**

ANA MARIA DA SILVA TOYSHIMA

**MARINGÁ
2014**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA E HISTORIOGRAFIA DA
EDUCAÇÃO - MESTRADO**

**O HUMANISMO CATÓLICO E A EDUCAÇÃO: COMPANHIA DE
JESUS E PORTUGAL NO SÉCULO XVI**

Dissertação apresentada por ANA MARIA DA
SILVA TOYSHIMA, ao Programa de Pós-
Graduação em Educação da Universidade
Estadual de Maringá, como um dos requisitos
para a obtenção do título de Mestre em Educação.
Área de Concentração: EDUCAÇÃO.

Orientador:
Prof. Dr.: CÉLIO JUVENAL COSTA

MARINGÁ
2014

ANA MARIA DA SILVA TOYSHIMA

**O HUMANISMO CATÓLICO E A EDUCAÇÃO: COMPANHIA DE
JESUS E PORTUGAL NO SÉCULO XVI**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Célio Juvenal Costa (Orientador) – UEM

Prof. Dr. Edivaldo José Bortoleto – UNOCHAPECÓ

Prof^a. Dr^a. Maria Cristina Gomes Machado – UEM

Prof^a. Dr^a. Sheila Maria Rosin – UEM

Prof. Dr. José Maria de Paiva – UNIMEP (Suplente)

Maringá, 22 de Abril de 2014

Dedico este trabalho a todos os professores com os quais tive a oportunidade de aprender. Aos amigos e familiares, em especial ao meu marido Takao e ao meu filho Caio.

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Célio Juvenal Costa, pela paciência e confiança em suas orientações ao longo da Graduação, pelas horas de acolhimento e pelos ensinamentos que me foram muito valiosos para a concretização desta dissertação.

Ao professor Edivaldo José Bortoleto, as professoras Maria Cristina Gomes Machado e Sheila Maria Rosin, pela disposição e generosidade nas observações e sugestões para o exame de qualificação e pela presença na banca de defesa.

À Capes pelo apoio financeiro e ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, em especial ao Hugo e a Márcia pela atenção.

Aos colegas do Laboratório de Estudos do Império Português (LEIP), que comigo compartilham seus conhecimentos e momentos agradáveis.

Ao Grupo de Pesquisa Educação, História e Cultura: Brasil, séculos XVI, XVII e XVIII (DEHSCUBRA).

Aos eternos colegas do Programa de Educação Tutorial (PET- Pedagogia) da UEM, pela contribuição em minha formação e pelas amizades que irão me acompanhar.

Com todo meu carinho e amor, agradeço especialmente, ao Takao e ao Caio pelo companheirismo e incentivos cotidianos.

Muito Obrigada.

Todo código de educação espelha necessariamente a fisionomia em que nasceu. Educar não é formar homem abstrato intemporal, é preparar o homem concreto para viver no cenário deste mundo. As mudanças profundas neste cenário, acentuando novas exigências e focalizando novos ideais, refletem-se nos métodos e nos programas destinados a preparar as gerações que sobem as necessidades imperiosas da vida.

Leonel Franca

TOYSHIMA, Ana Maria da Silva. **O HUMANISMO CATÓLICO E A EDUCAÇÃO: COMPANHIA DE JESUS E PORTUGAL NO SÉCULO XVI**. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Prof^o. Dr. Célio Juvenal Costa. Maringá, 2014.

RESUMO

O objeto trabalhado nesta dissertação é o Humanismo Católico do século XVI percebido na *Ratio Studiorum* da Companhia de Jesus e sua repercussão em Portugal no mesmo período. Tal objeto se insere no tema História da Educação na Modernidade, pois, como procuramos demonstrar, e este foi o objetivo da pesquisa, o Humanismo da vertente religiosa Católica marcou a atuação dos jesuítas e a cultura lusitana na época do *quinientos*. A ligação entre a *Societatis Iesu*, Ordem Religiosa fundada por Inácio de Loyola em 1534 e oficializada pelo Papa Paulo III em 1540, esteve muito ligada ao reino português durante mais de duzentos e cinquenta anos, relação que teve início e se concretizou prosperamente já no século XVI. Em se tratando de uma categoria histórica que estabelecesse a ligação entre os jesuítas e o reino luso percebeu-se que o Humanismo Católico está presente em ambos; na Companhia de Jesus por meio do curso de Humanidades, que era preparatório para os cursos superiores, e que é encontrado no documento educacional *Ratio Studiorum*; em Portugal, tal Humanismo é encontrado especialmente a partir da figura de D. João III e suas iniciativas culturais em prol da reforma do catolicismo. Tal humanismo é resultado, também, da Reforma Católica, que procurou, especialmente no Concílio de Trento, resgatar a formação rigorosa tanto dos futuros clérigos quanto dos jovens em geral; por isso a importância da educação jesuítica, a qual estava atenta com os ventos reformistas. Para atingir o objetivo proposto esta dissertação divide-se em seções que procuraram resgatar o conceito de Humanismo na Modernidade; apresentar o contexto histórico, social e cultural de Portugal; apresentar a Companhia de Jesus por meio dos seus principais documentos; expor e detalhar o *Ratio Studiorum* como um todo, os cursos, os procedimentos metodológicos e a preparação do professor; e, demonstrar, por meio da discussão específica do Curso de Humanidades no documento educacional jesuítico, e do contexto específico de Portugal, como o Humanismo Católico estava presente e atuante, direcionando a formação dos jovens lusitanos.

Palavras-chave: Companhia de Jesus; História da Educação; Humanismo Católico; Portugal; *Ratio Studiorum*; Século XVI.

TOYSHIMA, Ana Maria da Silva. **CATHOLIC HUMANISM AND EDUCATION: THE SOCIETY OF JESUS AND PORTUGAL 16th CENTURY**. 138 f. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá. Supervisor: Célio Juvenal Costa. Maringá, 2014.

ABSTRACT

In this dissertation, the object of study is the 16th-century Catholic Humanism as apprehended in the Society of Jesus' *Ratio Studiorum* and its repercussions in Portugal in the same century. This object is here addressed from the perspective of the "History of Education in the Modern Age", because, as this thesis aims to demonstrate, the Catholic Church's Humanism clearly defined the Jesuits' actions and the Lusitanic culture in the 16th century. The Societatis Iesu, a religious order founded by Ignatius of Loyola in 1534 and approved by Pope Paul III in 1540, was closely connected to the Portuguese reign for over 250 years – a connection which had started and concretely materialized since the order's early ages in the 16th century. As a historical category linking Jesuits and the Portuguese reign, Catholic Humanism was found to be a part of both of them: in the Society of Jesus through the Humanities course, which was a preparatory program for the higher education courses as shown in the educational document *Ratio Studiorum*; in the kingdom, Humanism is specially notable from the reign of John III of Portugal and his cultural initiatives supporting the Catholic Church reformation. Humanism is also a result of the Catholic Reformation, which was aimed at, specially in the Council of Trent, restoring the rigorous education of both future clergies and youngsters in general; this explains the importance of the Jesuit education, which was in tune with the reformist trends. To accomplish the objective proposed in this thesis, it is divided into sections aimed at: retrieving the notion of Humanism in the Modern Age; describing Portugal's historical, social and cultural background; presenting the Society of Jesus building on its major documents; exposing and detailing the entire *Ratio Studiorum* as a whole, including the courses, methodological procedures and teacher preparation program; and discussing the Humanities course as proposed in the Jesuit educational document, as well as the specific context in Portugal, to demonstrate how the Catholic Humanism was present and active in the period, directing the education of the Portuguese youngsters.

Keywords: Society of Jesus; History of Education; Catholic Humanism; Portugal; *Ratio Studiorum*; 16th century.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. HUMANISMOS NA MODERNIDADE: PORTUGAL NO SÉCULO XVI.....	19
2.1. CONTEXTO HISTÓRICO DE PORTUGAL, SÉCULOS XI A XVI.....	20
2.2. OS PRIMÓRDIOS DA EXPANSÃO: O COMÉRCIO E A RACIONALIZAÇÃO DA VIDA	20
2.3. RENASCIMENTO E HUMANISMO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	30
2.4. A DIVULGAÇÃO DO HUMANISMO EM PORTUGAL.....	35
3. A COMPANHIA DE JESUS: ORIGEM E CONSOLIDAÇÃO	46
3.1. CONTEXTO RELIGIOSO DE PORTUGAL NO SÉCULO XVI: A REFORMA CATÓLICA.....	46
3.2. INÁCIO DE LOYOLA: SOCIEDADE DE JESUS	51
3.3. AS CONCESSÕES DE BENEFÍCIOS PARA <i>MAIOR OBRA DO SENHOR</i> EM PORTUGAL.....	57
3.4. DOCUMENTOS DA COMPANHIA DE JESUS	60
3.4.1. Os <i>Exercícios espirituais</i>	61
3.4.2. As <i>Constituições</i>	70
3.4.3. A <i>Ratio Studiorum</i>	77
4. <i>RATIO ATQUE INSTITUTIO STUDIORUM SOCIETATIS LESU</i>	79
4.1. ORIGENS DA <i>RATIO STUDIORUM</i>	80
4.2. O CONTEÚDO DA <i>RATIO STUDIORUM</i> : ADMINISTRAÇÃO, CURRÍCULO E METODOLOGIA.....	87
4.3. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR: MORAL E INTELECTUAL	101
5. O CURSO DE HUMANIDADES DA <i>RATIO STUDIORUM</i> E O HUMANISMO CATÓLICO EM PORTUGAL	108
5.1. CURRÍCULO HUMANISTA DA <i>RATIO STUDIORUM</i> : RETÓRICA, HUMANIDADES, GRAMÁTICA SUPERIOR, GRAMÁTICA MÉDIA E GRAMÁTICA INFERIOR.....	108
5.2. O CURSO DE HUMANIDADES: FORMAÇÃO EDUCACIONAL E ESPIRITUAL DOS JESUÍTAS	114
5.2.1. Vigilância e Estímulo	118
5.3. A RELAÇÃO DE CONCEITOS HUMANISTAS DA <i>RATIO STUDIORUM</i> COM O CONTEXTO CULTURAL DE PORTUGAL.....	120

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	130
-------------------------------------	------------

REFERÊNCIAS	135
--------------------------	------------

1. INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como tema o Humanismo Católico na *Ratio Studiorum* e em Portugal, no período do século XVI. Historicamente, essa época assinala um momento de transição da Idade Média para a Modernidade, na qual são visíveis as mudanças em todos os âmbitos da sociedade. No campo político, identifica-se a formação dos Estados Nacionais, caracterizado pela centralização do poder; no econômico, a descoberta de novas rotas marítimas e o desenvolvimento comercial; no religioso, a Reforma Protestante; na esfera cultural, observa-se a propagação do Humanismo Renascentista, o qual traz à educação uma renovação, a saber, um novo *curriculum*, para substituir a gramática especulativa da instrução medieval pelos *studia humanitatis*, ou valorização dos textos clássicos como modelo de formação intelectual e moral do homem renascentista.

Esses acontecimentos, dos quais o século XVI foi testemunha, marcaram o curso da história da civilização ocidental, e implicaram no aparecimento de novas relações sociais, em que houve o reconhecimento do homem como sujeito de sua ação. Com esse mesmo espírito ativo, em conformidade com o seu tempo, a Companhia de Jesus foi fundada por Inácio de Loyola e mais seis companheiros da Universidade de Paris, em 1534, e, oficializada em 1540, pelo então papa Paulo III.

A Sociedade de Jesus, desde o início, obteve a confiança e apoio dos papas, monarcas e figuras ligadas às cortes. Um dos motivos pelo qual ela ganhou a simpatia e obteve uma rápida expansão está no fato de ser um Instituto que compartilhava das mudanças econômicas e culturais engendradas nos séculos XV e XVI.

Os jesuítas, como homens e religiosos do século XVI, não só contemplaram as exigências educacionais do Humanismo, mas propuseram-se a torná-lo um instrumento de educação cristã, colocando-se frente às novas exigências sempre ao serviço da Igreja. Apesar dos fins educacionais não compor os propósitos iniciais do Instituto, houve um rápido desenvolvimento nessa direção e em pouco tempo a criação de colégios se impôs como uma necessidade e instrumento eficaz de renovação cristã, aliadas com as intenções primitivas dos inicianos, a saber, catequização, pregação e confissão.

A procura crescente por escolarização na Europa e em Portugal foi um dos fatores que levou os jesuítas a fundar as primeiras escolas públicas para a educação e a instrução de clérigos e leigos. Essa gratuidade do ensino abriu as portas dos colégios para todas as

classes sociais, já que os *studia humanitatis* continuavam limitados aos grupos privilegiados. Dado o exposto, só foi possível a Companhia de Jesus responder a essa procura crescente por escola, devido a elaboração de um plano de estudos que uniformizava as práticas educacionais, a *Ratio Studiorum*. (MIRANDA, 2001).

A *Ratio Studiorum*, cuja gênese já se encontra na experiência e formação acadêmica de Inácio de Loyola e, especialmente, na IV parte das *Constituições* da Companhia de Jesus, apresenta-se dividido em três graus complementares: o primeiro, as Humanidades, correspondia aos Estudos Inferiores; o segundo e o terceiro graus dizem respeito aos Estudos Superiores que inclui, respectivamente, os cursos de Filosofia e de Teologia. Isto posto, nosso objeto de pesquisa é o Currículo Humanista da *Ratio Studiorum*. Dividido em cinco classes, o aluno cursava três níveis de Gramática, Inferior, Média e Superior, e, em seguida percorria as Humanidades, finalizando o curso secundário com o estudo da Retórica. A opção pelo estudo do Curso de Humanidades da *Ratio Studiorum* sobreveio porque acredita-se que os Estudos Inferiores sistematizam os elementos fundamentais da formação do homem em concordância com o ideal do século XVI, a eloquência latina.

Tendo em vista os aspectos observados, pontuamos que o interesse pelo estudo dos assuntos referentes à atuação da Companhia de Jesus ocorreu ao longo da Graduação em Pedagogia (2008-2011), na Universidade Estadual de Maringá, quando realizou-se o primeiro Projeto de Iniciação Científica (PIC), intitulado “Os jesuítas no Brasil Colônia: estudo acerca de Manuel da Nóbrega e José de Anchieta”, sob orientação do professor Doutor Célio Juvenal Costa, no período de 01/02/2009 a 31/01/2010. Naquele PIC, pesquisou-se a vida e a atuação dos padres jesuítas Manuel da Nóbrega e José de Anchieta nas missões na América Portuguesa, procurando entender a identidade da atuação da Companhia de Jesus, bem como as especificidades de cada um desses padres. Ou seja, buscou-se compreender a formação cultural e educacional do Brasil, a partir da presença de dois dos principais padres jesuítas, Nóbrega e Anchieta.

Em um segundo PIC, intitulado “O ideário educacional jesuítico presente no *Ratio Studiorum*”, sob orientação do professor Doutor Sezinando Luiz Menezes, realizado no período de 01/05/2010 a 30/04/2011, enfocou-se a apreciação do Método Pedagógico dos jesuítas, a *Ratio Studiorum*, no que diz respeito ao seu processo de elaboração, desde a fundação do colégio de Goa, no ano de 1542, até sua edição definitiva em 1599. Em seguida, realizou-se um esboço das regras instituídas na *Ratio Studiorum*, com o objetivo

de entender a organização dos colégios e a formação propiciada aos escolásticos. Esses primeiros estudos permitiram não só o contato com as questões da Companhia de Jesus, mas despertaram a afinidade com a temática e o desejo em continuar tais estudos no Mestrado.

Destarte, a investigação proposta nesta dissertação tem como objetivo geral investigar por meio da *Ratio Studiorum*, especificamente, no Currículo Humanista, a finalidade e o sentido para a educação na Modernidade, especialmente em Portugal.

Além do objetivo geral, colocamos como pontos de chegada para a dissertação examinar a origem da Companhia de Jesus, bem como o contexto histórico do período; apresentar as características do modelo formativo presentes na *Ratio Studiorum*, no que se refere aos elementos do seu conteúdo, a administração, o currículo e a metodologia, bem como a formação do corpo docente; e, identificar no Curso de Humanidades da *Ratio*, o valor educativo atribuído ao estudo das línguas clássicas e da gramática.

As indagações que nos surgiram e que buscou-se responder ao longo da pesquisa giram em torno da intencionalidade educacional jesuítica. Ou seja, quais as características do modelo formativo da Sociedade de Jesus, que estavam expressas na *Ratio Studiorum*? Qual a importância e os objetivos da formação propiciada pelo currículo de Humanidades do método? Qual a contribuição da educação jesuíta para os tempos modernos?

Para desenvolver esta pesquisa partimos da hipótese de que o primeiro plano de estudos sistemáticos dos jesuítas, a *Ratio Studiorum*, é a expressão do modelo de ensino humanista que inclui e promove o estudo sistemático das humanidades e da retórica, juntamente com os estudos científicos e filosóficos. E que, além disso, os jesuítas assimilaram a renovação da educação reclamada pelo Humanismo Renascentista, adaptando os estudos dos clássicos à docência religiosa, e dessa relação resultou o classicismo católico que vigorou no conteúdo escolar dos jesuítas. A hipótese se completa na ligação que intentamos fazer com Portugal, pois entendemos que aquele reino, especialmente, a partir da segunda metade do século XVI, acabou se caracterizando, no que diz respeito às tendências humanistas, como sendo o palco do Humanismo Católico. Para nós, e isso é uma espécie de hipótese de fundo quando pensamos na História da Educação no Brasil, o Humanismo Católico é a chave que permite entender a próspera relação que houve entre o reino lusitano e os jesuítas; o Humanismo Católico é chave para entender, portanto, a hegemonia que os inicianos tiveram, durante mais de duzentos e

cinquenta anos, da educação escolar em todo o Império Português, especialmente na América Portuguesa.

A relevância e a escolha do tema para o desenvolvimento desta pesquisa respaldam-se no fato de que os jesuítas, apesar de seus fins e ideais religiosos, foram receptíveis às novidades culturais de seu tempo e, mesmo não estando em seus planos iniciais, assumiram a educação como um de seus principais campo de atuação, e estratégia, para difundir o catolicismo pelo mundo.

A Companhia de Jesus não foi a primeira Ordem de religiosos a assumir formalmente o ministério do ensino e a fundar escolas, seminários e universidades, não só para a formação de seus integrantes, como para a educação de leigos, mas, sem dúvida, foi a que mais se destacou nesse campo na modernidade. A elaboração do Método Pedagógico do Instituto, a *Ratio Studiorum*, constituiu-se na primeira sistematização dos estudos que configurou a escola moderna, com a elaboração de turmas, horários de aula, metodologia de ensino, avaliações, exercícios escolares, estudo pessoal, graus de aprendizagem e de ensino. “As estratégias disciplinares jesuíticas foram, em boa medida, apropriadas pelos sistemas públicos de ensino, que se estabeleceram no mundo contemporâneo, especialmente nos países católicos”. (MIRANDA, 2009, p. 289). Logo, o estudo dessa Ordem Religiosa e de seu Plano de Estudos é pertinente porque se trata de um texto fundador, riquíssimo em informações para o campo de educação, e muitas vezes acabam não sendo tão acessível aos acadêmicos de Pedagogia ou de cursos afins.

O trabalho justifica-se, além disso, por contribuir com os estudos desenvolvidos pelo Laboratório de Estudos do Império Português (LEIP) da Universidade Estadual de Maringá e pelo grupo de pesquisa interinstitucional Educação, Cultura e História: Brasil, séculos XVI, XVII e XVIII (DEHSCUBRA), os quais autora e orientador são integrantes. Tanto o LEIP quanto o DEHSCUBRA têm por objetivo congrega professores, pesquisadores e estudantes para o desenvolvimento de pesquisas e estudos, bem como atividades acadêmicas, sobre os temas da Cultura, da História e da Educação na época do Império Marítimo Português, nos séculos XVI, XVII e XVIII. Este trabalho, portanto, se insere nesta perspectiva institucional e coletiva que vai para além do esforço e produto individuais.

A metodologia empregada nesta pesquisa consiste na investigação bibliográfica de estudo de textos disponíveis acerca do tema, priorizando a apreciação das fontes

documentais da época, e, também, de textos historiográficos que tratam do período em geral e da história lusitana.

As fontes documentais consultadas foram os *Exercícios Espirituais*, as *Constituições* da Companhia de Jesus e a *Ratio Studiorum*, documentos presentes na inspiração, organização e educação dos jesuítas; documentos que garantiram uma organicidade dificilmente encontrada em outras ordens religiosas.

Os *Exercícios Espirituais*, texto publicado pelas Edições Loyola, foi utilizado a 12ª edição de 2012. Os *Exercícios* caracterizam-se por ser a base da espiritualidade dos jesuítas e neste sentido, seu estudo foi fundamental para compreender-se a formação dos integrantes da Ordem Religiosa e dos ideais inacianos, visto que a pedagogia jesuítica, efetivamente, foi delineada, de modo geral, a partir deste manual espiritual.

As *Constituições* da Companhia de Jesus e normas complementares, obra publicada pelas Edições Loyola em 2004. O documento divide-se em dez partes com orientações para a admissão, formação e permanência na Ordem, foi anunciada em caráter de experiência em 1552, e, aprovadas pela Congregação Geral, em 1558. As *Constituições* foram consultadas com o propósito de conhecer a IV parte dedicada à instrução nas letras e a organização da vida comunitária dos jesuítas, além de verificar o fim que a Companhia tinha em vista.

A *Ratio Studiorum* examinada foi a de tradução para o português realizada pelo Pe. Leonel Franca, que se encontra no livro *O Método Pedagógico dos jesuítas: Ratio Studiorum*, publicada pela editora Agir em 1952. O documento foi consultado para especificar a estrutura e metodologia da ação didática, bem como a historicidade do projeto educativo da Companhia de Jesus e as inovações que acabaram por renovar o modelo de educação, formalizando uma nova cultura escolar, marcada por traços do modelo social que emergia da modernidade, cujas características são: centralização do indivíduo, controle do tempo e do espaço, trabalho pessoal, estabelecimento de metas, competição, avaliação etc.

Entre os textos historiográficos que subsidiaram o desenvolvimento deste trabalho destacam-se tanto aqueles utilizados para o entendimento da educação no século XVI, quanto em questões do contexto histórico. As contribuições de José Maria de Paiva, sobretudo, o texto *O Método Pedagógico Jesuítico: uma análise do Ratio Studiorum*, publicado em 1981. Nele, o autor faz uma análise perpassando as normas do documento, a

fim de demonstrar os princípios que regem os estudos, a organização curricular, a metodologia do ensino, dando assim, uma visão da dinâmica pedagógica do Método.

Foram utilizadas, também, duas obras de José Sebastião da Silva Dias, *A política cultural da época de D. João III*, publicada em 1969, e *Correntes de sentimento religioso em Portugal (século XVI e XVII)*, publicada em 1960, as quais auxiliaram na compreensão do contexto cultural de Portugal.

Além desses autores citados, há que se destacar o aporte teórico da obra de Margarida Miranda, *Código Pedagógico dos Jesuítas: Ratio Studiorum da Companhia de Jesus*, publicada em 2009; a obra de Leonel Franca, *O método pedagógico dos jesuítas*, de 1952, e a obra de Francisco Rodrigues, *A formação intelectual do jesuíta*, de 1917, as quais embasaram as discussões acerca da atuação da Companhia de Jesus e os ideais educacionais de Inácio de Loyola. Os autores citados auxiliaram o desenvolvimento da pesquisa, mas, foram muitos outros que foram utilizados nos aportes especialmente históricos.

Convém mencionar que para o desenvolvimento deste trabalho de dissertação procurou-se manter certo distanciamento do objeto pesquisado, evitando juízo de valores próprios da contemporaneidade, ou seja, não julgar o passado pelos padrões do presente. Percebe-se que o ato de pesquisar pode trazer ao pesquisador a identificação pessoal com determinado tema ou assunto abordado na obra examinada. O seu posicionamento, por mais subjetivo que seja, não deve interferir na função da bibliografia quanto aos seus objetivos.

Concordamos com Costa (2010), quando diz que os documentos expressam uma realidade particular que precisa ser compreendida. Destarte, o trabalho de um pesquisador consiste em analisar historicamente um determinado assunto, pesquisando sua origem, as personagens envolvidas e o contexto, sem fazer juízos de valor, mas localizar historicamente o acontecimento e estar atento aos diversos aspectos que os registros, os documentos, os autores, possibilitam interpretar e tentar entendê-lo.

É mister perceber que o contexto histórico de qualquer cultura não é homogêneo, nem uniforme, mas sim dinâmico no movimento da diversidade de fatores da construção social. Nesse caminhar, há fatores que se apresentam dominantes, mas que coexistem com os demais, sendo impossível pesquisá-los de forma isolada e como singulares da formação histórica da época, como numa visão linear e progressiva de fatos históricos. É preciso interpretar, relacionar as vivências passadas para compreendê-las em sua totalidade.

A fim de cumprir os objetivos, este trabalho estrutura-se em seis seções¹. Na primeira, esta introdução, assinala-se o tema da pesquisa, o objeto de estudo, a hipótese, os objetivos que nortearão o desenvolvimento do trabalho, a relevância do estudo e as fontes que serão examinadas.

Na segunda seção, intitulada “Humanismo na Modernidade: Portugal no século XVI” apresenta-se o Humanismo Renascentista, a visão de mundo decorrente desse campo intelectual, e demarcar as especificidades do Humanismo português e aquele que se processou em algumas regiões da Itália. Além disso, faz-se a exposição da propagação desse movimento em Portugal e seu predomínio nas instituições de ensino.

Na terceira seção, intitulada “A Companhia de Jesus: origem e consolidação” pontuam-se o contexto religioso em Portugal no decorrer do século XVI. Destacando o sentimento de reforma religiosa que já estava no espírito da cristandade e de clérigos, mas só se concretizou quando o papa Paulo III convocou os representantes da Igreja para a reunião do Concílio de Trento (1545-1563). Além disso, apresenta-se a origem e a atuação da Companhia de Jesus, bem como os documentos da Ordem, os *Exercícios Espirituais*, as *Constituições* e a *Ratio Studiorum*.

Na quarta seção, intitulada “*Ratio Atque Instituto Studiorum Societatis Lesu*”, analisa-se o Método Pedagógico dos jesuítas, a *Ratio Studiorum*, responsável pela padronização do ensino nos colégios da Companhia de Jesus. Aborda-se o processo de elaboração do método, os elementos de seu conteúdo, a saber, a administração, o currículo e a metodologia. Por fim, foca-se na formação dos professores da Companhia de Jesus.

Na quinta seção, intitulada “O Curso de Humanidades da *Ratio Studiorum* e o Humanismo Católico em Portugal”, discute-se a função dos estudos de humanidades para a formação da juventude nos colégios jesuítas, no contexto do século XVI. Bem como, apresenta-se as cinco classes do curso secundário a Retórica, as Humanidades e as Gramáticas (Superior, Média, Inferior). Por fim, faz-se a relação de conceitos humanísticos da *Ratio Studiorum* com o contexto cultural de Portugal, mostrando que os jesuítas procuraram orientar a formação da mocidade conforme as exigências derivadas de novos elementos sociais e econômicos requeridos pelo mundo Moderno, mas dentro da ortodoxia católica.

¹ Ao longo do trabalho algumas citações apresentam redação no original.

Na sexta seção, considerações finais, discute-se a formação humanista defendida e propiciada pela Companhia de Jesus, a qual passou a formar a juventude portuguesa. Uma das marcas da educação no século XVI é, sem dúvida, o Humanismo Católico. Outras características existem, mas acreditamos que esta transforma-se em uma categoria explicativa do conteúdo, metodologia e filosofia educacionais que formataram a intelectualidade tanto portuguesa quanto brasileira. Esta dissertação pretende contribuir com tal afirmação.

2. HUMANISMOS NA MODERNIDADE: PORTUGAL NO SÉCULO XVI

Nesta seção temos o objetivo de apresentar o Humanismo Renascentista, a visão de mundo decorrente desse campo intelectual, e demarcar as especificidades do Humanismo português e aquele que se processou em algumas regiões da Itália. Além disso, faremos a exposição da propagação desse movimento em Portugal e seu predomínio nas instituições de ensino. Convém dizer, que não pretendemos examinar de modo particular as vertentes humanistas, mas apresentar uma visão geral dos ideais que caracterizam o Humanismo Renascentista como um elemento constituinte da vida cultural da Europa e nomeadamente de Portugal, entre fins do século XV e meados do século XVI.

Deste modo, antes de discutirmos os assuntos pretendidos na seção, compete esclarecer a origem da expressão Humanismo, a qual resulta do termo análogo *humanista*, cunhado nos finais do século XV para designar o estudioso e partidário dos *Studia Humanitatis*, programa educativo que inclui as disciplinas de gramática, retórica, história, poesia e filosofia moral.

Para o *humanista*, o *studium* era a nova forma de dignificação do homem. O amor pelo saber conduzia à verdadeira *uirtus*, ou seja, à expressão plena da personalidade humana, o que, do ponto de vista ético, era algo profundamente inovador: a elevação do homem até à *uirtus* era alcançada pelo *studium* (o esforço individual, o talento e o trabalho) e não pelo nascimento ou por qualquer outra sorte de privilégio social. (MIRANDA, 2009, p. 22).

Perante o aludido, constata-se que o humanismo trouxe à educação uma renovação profunda, a saber, um novo *curriculum*, que começava substituir a gramática especulativa da instrução medieval² pelos *studia humanitatis* que se traduz no conhecimento das letras e das artes como meio de humanização, possibilitando ao homem o conhecimento da sua própria natureza. Na concepção humanística, o *studium*, o talento e o trabalho possibilitavam o acesso à *uirtus*, única capaz de competir com os privilégios do

² Uma das críticas humanistas mais correntes ao programa escolástico referia-se a feição puramente prática para um público específico. Os escolásticos dominavam o campo da lógica, da filosofia natural, especializaram, exclusivamente, na composição de textos legais (teológicos, jurídico, médico), possuía finalidade mais técnica. A metodologia de ensino utilizada na escolástica contemplava, particularmente, o exame de texto, buscando primeiramente o significado gramatical e o estabelecimento de seu sentido, depois, seguia a explicação lógica de cada termo, não havia uma técnica filológica. (MIRANDA, 2009).

nascimento, ou seja, por meio do esforço pessoal, o nascimento deixa de ser a única forma de ascensão social.

2.1. CONTEXTO HISTÓRICO DE PORTUGAL, SÉCULOS XI A XVI

A composição do século XVI foi constituída por valores, modo de agir e pensar transmitidos do medievo, bem como pelas novas características que surgiam pautadas no Renascimento. É importante considerarmos esse movimento histórico da humanidade e suas associações, para compreendermos a origem da Companhia de Jesus e de seu plano de estudo, a *Ratio Studiorum*. Faz-se necessário transcorrer pelas novas necessidades de uma sociedade em transformações, uma vez que o contexto histórico de qualquer cultura não é homogêneo, tampouco uniforme, possuindo um movimento da diversidade dos fatores da construção social.

Assim sendo, nesta seção ressaltamos algumas questões do contexto histórico que antecede e/ou configura a natureza da Companhia de Jesus. Iniciamos apresentando o desenvolvimento do comércio e a racionalização da vida, em que houve um desdobramento da experiência de ser, refletindo em diversos âmbitos da vida em sociedade. Do mesmo modo, mostramos o contexto histórico e cultural do reino português, enfatizando o renascimento e os humanismos.

Posteriormente, apresentamos algumas considerações sobre o contexto religioso de Portugal no decorrer do século XVI, destacando a necessidade de reforma da vida do clero diocesano e a Reforma Católica, bem como a origem da Companhia de Jesus e seu ideal de educação.

2.2. OS PRIMÓRDIOS DA EXPANSÃO: O COMÉRCIO E A RACIONALIZAÇÃO DA VIDA

Aqui procuraremos descrever as situações, os eventos, as novas necessidades de uma sociedade em transformação, um mundo em crescimento e expansão, em especial na Europa, crescimento esse que foi econômico, demográfico e de expansão geográfica.

O passo decisivo na história do comércio interno da Europa foi a introdução do princípio de mercado no decorrer dos séculos XII e XIII, o que não significa a total abolição das antigas formas feudais de auto-suficiência. No entanto, a partir do século XII, o mercado se tornou a forma habitual da organização econômica, pois além dos mercados, a criação de feiras alargou a circulação interna de mercadorias. Em Portugal, entre os séculos XIII, XIV e XV, criaram-se noventa e duas feiras. “Foi o reinado de D. Dinis (1279-1325) que ficou marcado por uma enorme concentração de cartas de feiras - 48 -, isto é, mais da metade do total, o que traduziu, sem dúvida, uma grande época na história do comércio interno”. (MARQUES, 1974, p. 137).

No que se refere ao comércio internacional, nos séculos X e XI, a costa ocidental da Península Ibérica não apresentava relevância no setor, quadro que se modifica nos anos duzentos quando passa a estabelecer relações com a maior parte dos mercados da Europa Ocidental, uma consequência da expansão comercial Européia.

A reabertura da via marítima do Ocidente pelos Normandos e pelos Cruzados permitiu a ligação dos homens do norte com os portugueses. No final do século XIII, os portugueses já se apresentavam estabelecidos por toda a Europa Ocidental tendo em mãos grande parte do comércio com Portugal. Um fator a ser destacado foi a aprovação da bolsa de mercadores portugueses que comerciavam com a Flandres, a Inglaterra e a França em 1293 por D. Dinis. Essa bolsa antevia um sistema de seguros para os navios que recebessem carga de Portugal ou que fossem fretados por mercadores portugueses que seguiam para o estrangeiro.

Em 1353, os portugueses que faziam comércio com a Inglaterra ou para lá navegavam assinaram um acordo com o rei Eduardo III, que garantia segurança aos mercadores de ambos os países pelo período de cinquenta anos. Esse tratado foi mais tarde oficialmente reconhecido pelo soberano de Portugal, Afonso IV. (MARQUES, 1974, p. 133-134).

Outra rota do comércio internacional de Portugal situava-se nos reinos espanhóis e no Mediterrâneo, cujas características se mostravam distintas das realizadas com o comércio do Norte. Os artigos comerciados eram a moeda de ouro e de prata, peixe seco, mel, cera, couros, lã, dentre outros. Em troca Portugal recebia açúcar, têxteis de seda e de lã, armas, cereais, artigos domésticos e de luxo.

O comércio de Portugal com Castela, por fatores de proximidade territorial bem como por relações políticas, a comercialização acabava caracterizando-se pela continuação

do comércio interno. Em Sevilha, era frequente a presença de mercadores portugueses, assim como os contatos marítimos com a Galiza e a costa setentrional da Espanha.

Marinheiros e mercadores galegos e bascos demandavam a costa portuguesa, donde levavam mercadorias para o Norte, enquanto marinheiros e mercadores portugueses procuravam as cidades galegas e do Setentrião espanhol. Com Aragão e a Catalunha foram as alianças políticas que acaso serviram de estímulos a uma intensificação do comércio. (MARQUES, 1974, p. 135).

Com a Itália as relações comerciais se deram um pouco mais tarde, por volta de 1270, os mercadores italianos estabeleceram-se em Lisboa e em outros portos portugueses ligando o país à sua complexa rede de contatos internacionais.

Diante do exposto, percebemos que já no século XIII havia o comércio marítimo português, no entanto, conforme Marques (1974), o marco real da grande expansão ultramarina ocorreu em 1419 e 1420, quando duas expedições partiram de Algarve e ocuparam a Madeira e Porto Santo permanentemente. Os nomes italianos das ilhas foram traduzidos para português, passando de Legname à Madeira, Deserte à Desertas e Porto Santo não necessitou de tradução. Em seguida, por volta de 1427, Diogo de Silves avistou a ilha de Santa Maria, depois a de São Miguel e “[...] possivelmente mais cinco ilhas dos Açores em sucessão, visto que todas elas se apercebem à distância uma das outras”. (MARQUES, 1974, p. 213).

O autor apresenta ainda que a descoberta da costa ocidental africana constituiu o principal objetivo das viagens do início do século XV e, após 1434, prosseguiu em ritmo ainda mais acelerado. Nesse período, Gil Eanes com Afonso Gonçalves Baldaia passaram o trópico de Câncer e chegaram ao que supunham ser o Rio do Ouro³, obtiveram a primeira amostra daquilo que buscavam: ouro. Daí em diante, as viagens começavam a produzir lucro e atrair um maior índice de gente, o que tornou mais numerosos os empreendimentos e as expedições portuguesas.

Com a morte do infante D. Henrique em 1460, o herdeiro D. Fernando estava na posse de todas as condições para continuar com o descobrimento do mundo, no entanto, a tarefa de descobrir novas terras foi entregue a Fernão Gomes⁴. Em 1474 o infante D. João⁵,

³ Atual Rio de Oro, no Sahara Espanhol. (MARQUES, 1974, p. 214).

⁴ “Em novembro de 1468, a Coroa arrendava a Fernão Gomes, por cinco anos, o monopólio do comércio com a costa africana (com algumas exceções), com a condição de ele mandar descobrir, anualmente, cem léguas de costa. Em 1473 este contrato foi prorrogado por mais um ano. [...] de 1469 a 1474 ficou explorada toda a costa setentrional do golfo da Guiné e o começo da sua costa oriental”. (MARQUES, 1974, p. 306).

foi colocado a frente da expansão ultramarina, devendo-se a ele a criação de um plano coerente de descobertas com o projeto de chegar à Ásia, atual Índia. Em seu reinado ampliou-se as descobertas geográficas e as rotas comerciais, por meio de seus escudeiros Bartolomeu Dias, Cristovão Colombo, Vasco da Gama, Pedro Álvares Cabral, Fernão de Magalhães, dentre outros.

É importante mencionar, que a partir do século XIV os problemas sociais passaram a preocupar reis e conselheiros, uma vez que a terra não bastava mais como fonte de renda, nem competia com os lucros do comércio e do artesanato. A falta de outras fontes e a Peste Negra⁶ de 1348 aclararam o que estava por passar.

Os finais do século XIV e a primeira metade do século XV caracterizaram-se pela estagnação populacional. Por todo Portugal faltava gente e, conseqüentemente, mão-de-obra. Ao findar os primeiros anos de procura exasperada de mão-de-obra urbana, o reajustamento econômico e social denotou-se em desemprego e condições desfavoráveis para os que migravam para as cidades. Muitos, despreparados para as necessidades do comércio e do artesanato levavam uma vida miserável, ajudando a compor e desenvolver um proletariado de características modernas.

Segundo Marques (1974), foi o que se viu em Lisboa, nas perturbações sociais em 1371, na revolução de 1383-1385 e nas rebeliões de 1438-41 e 1449. O “[...] desajustamento social forneceu soldados e aventureiros bastantes para as várias guerras com Castela em 1369-1397, a expansão do século XV, no Norte de África e as grandes viagens de descoberta marítima”. (MARQUES, 1974, p. 157).

O campo também sofreu com a falta de mão-de-obra, e o resultado foi uma série de leis entre os anos de 1349 e 1401, em que se obrigavam os trabalhadores rurais e não rurais a trabalharem pelos mesmos salários e nos locais que antes trabalhavam. Criou-se um sistema de passaportes para impedir a livre movimentação e promover a repartição da mão-de-obra entre os proprietários. A *Lei das Sesmarias* de 1375 foi mais rígida, impedindo a liberdade de trabalho e mantendo os salários baixos, contudo, a tendência para a maior

⁵ Futuro D. João II.

⁶ Segundo Marques (1974, p. 156), não se conhece o itinerário da peste em Portugal, a saber, começou provavelmente em Lisboa, tendo chegado por via marítima, como sucedeu em toda Europa. Desde fins de setembro até o Natal, a peste devastou o País, matando um número indeterminado de pessoas, talvez um terço ou mais da totalidade da população. A praga dizimou especialmente as cidades, as conseqüências antes de tudo foram demográficas, o que se traduziu em movimentos migratórios. Gente do campo mudou-se para cidade e os das cidades pequenas foram em busca de melhores condições de vida em Lisboa, no Porto, ou em Évora.

liberdade de trabalho continuou. Cem anos mais tarde grande parte da mão-de-obra era inteiramente livre, baseando-se em contratos de trabalho revogáveis e temporários.

A depressão demográfica dos finais da Idade Média modificou-se a partir de 1450, após a Peste Negra, e não somente as cidades, mas, também, o campo presenciou um aumento no índice de habitantes. Tal aumento perdurou todo o século XVI retendo-se no início da centúria de seiscentos. Vários elementos assistem o acréscimo populacional:

A contínua emigração de gente para o ultramar, e sua fixação como colonos nas terras recém-descobertas ou conquistadas; as migrações internas na metrópole, do campo para a cidade e da montanha para a planície; a expulsão dos Judeus e dos Mouros, o aumento no número dos juízes e de outros magistrados e funcionários; as reformas administrativas e judiciais subdividindo o número das circunscrições; a criação de novos bispados e conselhos; a promoção a cidade de muitas vilas. (MARQUES, 1974, p. 233-234).

Marques (1974) apresenta que em 1527-32 por decisão de D. João III foi realizado o primeiro censo demográfico da história de Portugal, em que “[...] mostrou a existência de 280.528 fogos, ou seja, um mínimo de 1.000.000 e um máximo de 1.500.000 almas. Estes números correspondiam à densidade média de 30 a 40 habitantes por Km²”. (MARQUES, 1974, p. 234). Neste período, houve o desenvolvimento das cidades, aldeias tornaram-se centros urbanos, cidades menores construíam novos edifícios e bairros fora do recinto amuralhado.

O espírito da renascença esteve presente no crescimento de muitas cidades, seja na ostentação e concepção dos edifícios, como no planejamento de novos bairros, com ruas mais largas e praças adornadas. As finanças públicas passaram por melhoramentos no período renascentista, com tendências a melhorar as estruturas existentes e a dotar a Coroa com mais largos rendimentos, ao mesmo tempo em que se procurava simplificar a rede de impostos locais.

As reformas nas finanças públicas podem ser constatadas a partir de 1472 quando foi realizada uma revisão geral dos forais contra os exageros e ilegalidades na cobrança dos impostos e, posteriormente, como tentativa régia de unificação das diversas condições de rendimentos. No entanto, uma reforma autêntica teve início somente no reinado de D.

Manuel I, entre os anos de 1497 a 1520, quando houve a redução dos forais⁷, “[...] os novos forais quase se reduziram a lista de impostos a pagar ao soberano ou aos senhores feudais dentro de cada município, [...] os impostos foram mais ou menos unificados e receberam tratamento comparativo e sistemático”. (MARQUES, 1974, p. 249).

Outra reforma significativa para o comércio interno e externo foi o regulamento das sisas (imposto de compras e vendas pago ao Estado) em 1476 e, depois, as modificações de 1489 e 1509. Foram também reorganizadas por D. Manuel as *Ordenações* (conjunto de leis reservado à organização social lusitana), com modificações na forma do pagamento de impostos, objetivando maior uniformização e rendimentos, assim como as alfândegas, sobretudo no que se referia aos rendimentos ultramarinos. “Para incorporar muitas das novas leis e divulgá-las por todo o País, organizaram-se dois códigos: os *Regimentos e Ordenações da Fazenda*, em 1516, e os *Regimentos das Comarcas*, em 1514”. (MARQUES, 1974, p. 249-250).

As reformas na administração e na justiça foram marcadas por modernas tendências governamentais, em que um novo código de leis fez a sua aparição, as chamadas *Ordenações Manuelinas*, a qual vinha alterar e suprimir muitas das leis copiladas nas *Ordenações Afonsinas*.

Marques (1974, p. 264) descreve que, embora as modificações não fossem profundas, as *Ordenações Manuelinas* discriminaram melhor tanto as funções quanto os órgãos da justiça. “Mas era inevitável que se introduzisse inovações de peso no campo do processo. Dentro dos dois principais tribunais (casa do Cível e Casa da Justiça da Corte), afirmou-se a tendência para uma maior centralização, através de fiscalização”.

Podemos perceber que durante o século XV e começo do século XVI houve diversas reformas dirigidas pela Coroa lusitana, a criação do novo tribunal por D. João II, a *Mesa* ou *Tribunal do Desembargo do Paço*, órgão de administração central com competência em assuntos tantos judiciais quanto administrativos. A criação do segundo tribunal, a *Mesa da Consciência e Ordens* instituído em 1532, cujos funcionários pertenciam à ordem eclesiástica e à ordem laica, funcionava como uma espécie de corpo moral e religioso para aconselhar o rei nos negócios. Um terceiro tribunal foi o Santo Ofício da Inquisição, criado em 1536, expressando a tentativa de interferência régia nas consciências do povo. Tais órgãos apontam para a centralização do Estado.

⁷ Os forais tinham a natureza de estatutos políticos, constituíam uma base jurídica em que continham um conjunto de normas particulares que regulamentavam a organização da vida local. (NETO, Margarida S. In: MATTOSO, 1993, p. 171).

A legislação nesse período passou por mudanças visando uma maior eficiência, mas exigindo igualmente uma maior burocracia, havendo o aumento no número de juízes e alargamento de atribuições. Ao nível governamental, com a complexidade e aumento dos negócios públicos, criou-se um gabinete composto por seis ministros, chanceler-mor, o escrivão da puridade, o secretário d'el-rei, dois corregedores da corte e o meirinho-mor. Para a proteção do rei surgiu, também, nos finais do século XV, a guarda real, composta por homens escolhidos sobretudo pela coragem e ousadia.

As grandes viagens de descobrimentos modificaram o modo de ver e interpretar a realidade de modo geral, pois houve alterações na forma dos homens viverem em sociedade, com novos valores sociais e individuais. O foco no divino foi substituído gradativamente pela visão essencialmente econômica e racional, características do homem moderno, nele se manifestam os germes do individualismo. “Tudo passa a assimilar e expressar a forma individualista/*mercantil*, reconfigurando o todo social e suas manifestações: o pensamento, a Ética, a religião, a cultura enfim”. (PAIVA, 2012, p. 183).

Costa (2004, p. 89) pontua que “[...] o século XVI expressa um momento da história moderna em que se convive com os velhos valores aristocráticos ao lado de novos valores burgueses”. Sobre essas questões é importante citarmos Franco Jr, no momento em que o autor faz referência à condição social de cada indivíduo estar, no mundo medieval ocidental, definida por Deus logo ao nascimento. As pessoas entendiam que deveriam permanecer onde Deus as havia colocado, “[...] cada homem devia resignadamente aceitar seu “destino”, pois rebelar-se seria comprometer sua Salvação, sua Vida Eterna”. (FRANCO JR, 1981, p. 13).

Gradativamente, essa visão de mundo medieval, predominantemente religiosa, começava a dividir espaço com um novo campo de ação, a “humana”. O que antes parecia indiscutível, natural e imposto por Deus, transforma-se com a prática mercantil, pois agora no centro do mundo está o indivíduo, é ele quem organiza sua vida social e política.

Os homens, ao mesmo tempo que preservavam sua crença na presença atuante de Deus, descobriam novos modos de ser em sociedade. Transformavam significado dos seus modos, das suas expressões, das “coisas”. As *letras*, que recendiam o entendimento da presença atuante de Deus junto aos homens, obrigando-os a uma resposta consentânea, passaram a expressar também as novas experiências. De *religiosa*, passaram a ser também *mercantis*, o *mercantil* sintetizando o novo modo de ser. (PAIVA, 2011, p. 78).

Como vimos na citação anterior, a racionalidade mercantil modificou a maneira de o homem relacionar-se em sociedade, mas não negou a realidade sagrada, nem os valores e os costumes, apenas forneceram uma nova significação, ou seja, possibilitaram novas experiências as quais, no século XVI, se consolidaram no Direito, na Teologia, na organização do Estado, na política internacional, nas relações sociais. O fomento das *letras*, anteriormente confinados aos muros dos mosteiros, visando a formação do clérigo, do eclesiástico ou de leigos, devia agora lançar-se em moldes mais operacionais, atendendo as novas atividades e profissões como “[...] homens de negócio, comerciantes, banqueiros, contadores etc. Todavia era necessária uma instituição que possibilitasse seu acesso. Nascia, a escola”. (PAIVA, 2011, p. 79)

De acordo, ainda, com Paiva (2011), não houve uma ruptura com a Idade Média, mas, sim, um desdobramento da experiência de ser, refletindo em diversos âmbitos da vida em sociedade. Neste sentido, o autor apresenta dois exemplos significativos, o primeiro é em relação à organização do Estado em Portugal, em que o rei se adequou à expansão mercantil, tornando-se o principal mercador. Houve a concentração populacional em vilas e cidade; atualização da administração; a Igreja, enquanto instituição estava sob suas ordens para que ele pudesse executar o seu ofício.

O segundo exemplo diz respeito à Companhia de Jesus, ordem religiosa proveniente do espírito da época, voltada para a ação junto à sociedade, característica tipicamente mercantil. “Trata-se de ir ao encontro de, de buscar almas para *comerciar* a salvação, conforme sua espiritualidade mercantil consentânea com os tempos, espiritualmente *ativa* em contraponto à *contemplativa*”. (PAIVA, 2011, p. 83).

A Ordem de Jesus estava adequada às novas sensibilidades mercantis. Por seu caráter ativo fundou colégios, que eram o lugar de aprendizagem formal de conhecimentos requeridos na nova forma de ser da sociedade. É preciso lembrar que a educação nos colégios não era para formação clerical, pois a dimensão religiosa era requerida para a formação destinada a qualquer aluno dos mais distintos cargos. Seu método pedagógico, a *Ratio Studiorum*⁸, acompanhava o movimento de mudança e a conservação do mundo quinhentista. Ou seja, a *Ratio*, era conservadora nas regras de controle e ação no mundo religioso e flexível diante do humanismo, essas questões serão detalhadas ao longo do trabalho.

⁸ A *Ratio Studiorum* será apresentada na quarta seção.

Como pontua Miranda (2001 p. 93), os jesuítas fizeram parte de todo esse dinamismo:

Não apenas enquanto fundadores e mestres de colégios, mas também enquanto apóstolos, pregadores, missionários, pedagogos, poetas, matemáticos, cientistas, físicos, astrólogos e arquitetos e, enfim, enquanto promotores desse grande encontro de culturas que havia de acompanhar o nascimento da Europa moderna.

Diante do exposto, podemos entender que o desenvolvimento da Companhia de Jesus está intimamente relacionado com as transformações sociais, políticas e econômicas vivenciadas na Europa.

Chamamos a atenção ainda neste tópico para a conjuntura ideológica do século XVI, a qual deve ser analisada levando em consideração os seus precedentes. Esse é o momento de chegada dos movimentos de heresias e de cismas que atravessaram a Idade Média, e da crise preliminar dos tempos modernos. Dias (1960, p. 01) adverte que a tensão heresia-ortodoxia é uma ideia-força de grande importância no período medieval, “[...] sua energia espiritual polarizou-se, em grande parte, do lado herético, à volta de temas que viriam florescer nos círculos de Savonarola, de Erasmo, de Lutero, dos Capuchos, etc.”

Muitas dessas correntes nasceram geralmente em meio popular, em reação contra o feudalismo eclesiástico e civil, sem preocupações em inovar a teologia. A lei da pobreza é um dos artigos fundamentais do seu código, cujos adeptos receberam denominações como “Pobres de Lião, Pobres de Lombardia, Humildes de Génova, etc.” A maioria desses hereges conhecidos como valdenses e arnaldistas partiam de três premissas: “[...] a universalidade do sacerdócio, a intimidade da comunicação religiosa e a obrigatoriedade dos apelos evangélicos. (DIAS, 1960, p. 01).

Valdo, o fundador (da corrente dos valdenses), abdicou dos bens ao seguir a carreira apostólica. A sua recusa à propriedade privada estava intrínseca no discurso religioso e o clero com benefícios eclesiásticos era visto como indigno do sacerdócio. Contrários ao ideal monástico em retiro e em silêncio, entre orações e penitência, preferiam, os valdenses, permanecer no meio do mundo, em peregrinação de terra em terra.

Conforme Dias (1960, p. 02), o movimento das Ordens mendicantes ergueu-se sobre o fundo de heresias e corrupção que transcorria a sociedade cristã desde o final do século XII.

Deu um rumo católico e uma ordem dogmática e disciplinar segura à reação tumultuária fomentada pelos chefes da heresia. As suas linhas de força passavam pelo campo destes e correspondiam perfeitamente às inquietações da consciência religiosa contemporânea. Foi por isso que o franciscanismo e o dominicanismo – a vida pobre, a vida apostólica, a igualdade no seio da mesma organização – puderam estancar quase de repente o impulso que levava à heresia.

De acordo com o autor, antes de findar o século XV, os quadros morais da Idade Média já haviam se dissolvido em virtude da desagregação dos quadros intelectuais. A crise da escolástica que transcorria no século XIII veio se agravando até a época da renascença. Essa crise intelectual e moral da cristandade promoveu movimentos de recuperação, como o Humanismo no aspecto intelectual e a Pré-Reforma⁹ no campo da vida.

A Pré-Reforma nasceu da reação espontânea de alguns “[...] intelectuais e homens de acção em contacto com o mundo laico e preocupados com os seus problemas”. (DIAS, 1960, p. 09). Sendo assim, careceu de uma organização central, polarizando-se, em torno de grupos empenhados no acrisolamento do clero e das instituições aclesiásticas, como os Irmãos da Vida Comum, Cónegos de Windesheim, Monges Cartuxos, Padres Dominicanos, entre outros. Aquele aglutinou-se em três correntes, uma chefiada por Lefèvre d’Étaples¹⁰ tendo o principal campo de ação a França; a outra encabeçada por Reuchelin, Ulric Von Hutten e Beatus Renanus¹¹, cujo desenvolvimento se deu, em

⁹ A Pré-Reforma foi um movimento, no qual se iniciaram as bases ideológicas que posteriormente resultaram na reforma religiosa do século XVI. A origem da Pré-Reforma decorre dos Valdenses, os quais tinham como base a universalidade do sacerdócio, a intimidade da comunicação religiosa e a obrigatoriedade dos apelos evangélicos. Nos países latinos, a Pré-Reforma foi obra principalmente, das observâncias mendicantes (Franciscanas e Dominicanas). “Não se devem esquecer, no entanto, outras iniciativas, como, por exemplo, as de Santa Francisca Romana (1440) e S. Lourenço Justiniano (1455), que procuraram estilos de piedade à altura de gente do mundo, tentando organizar congregações renovadoras do meio eclesiástico e monacal”. (DIAS, 1960, p. 13).

¹⁰ Lefèvre d’Étaples, Teólogo, humanista e tradutor francês nascido em Étaples, Picardia, pioneiro dos ensinamentos protestantes na França. Após seus estudos na França e na Itália, fixou-se em Paris, onde foi influenciado pelos reformistas da igreja Guillaume Farel e François Vatable. Durante estada na Itália (1492-1500), estudou grego clássico e misticismo neoplatonista. Ordenou-se padre e, influenciado pelo neoplatonismo, foi professor de filosofia na Sorbonne, em Paris (1490-1507). Disponível em: <<http://www.dec.ufcg.edu.br/biografias/JacqLefe.html>>. Acesso em: 27 out. 2013.

¹¹ Beatus Rhenanus editor, escritor e advogado humanista. Originário de Rhinau, emigrou para Sélestat, onde estudou na “Latin School” de Colmar. Em 1503 foi para Paris, onde adquiriu o grau de bacharel, depois trabalhou como revisor na impressora Henri Estienne, continuando seus estudos na Universidade, em que adquiriu os graus de Bachelor e Mater of Arts em 1507. Disponível em: <http://fr.wikipedia.org/wiki/Beatus_Rhenanus>. Acesso em: 27 out. 2013.

especial, na Alemanha; a última chefiada por Desidério Erasmo (Erasmus de Roterdã) com repercussão universal.

Na sequência pretendemos aprofundar um pouco mais a discussão apresentando os novos alicerces e visão de mundo fundamentados pelo Renascimento e Humanismo entre o século XV e XVI. Do mesmo modo, ressaltaremos a distinção de dois humanismos, o ocorrido em Portugal no século XVI e aquele que se processou em algumas regiões da Itália.

2.3. RENASCIMENTO E HUMANISMO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Antes de entrarmos em questões referentes ao Renascimento e Humanismo Ocidental, entre o século XV e XVI, é oportuno destacar um Renascimento anterior a este, ocorrido no mundo medieval, no Oriente.

Alexandre Koyré (2011) no livro *Estudos de História do Pensamento Científico* apresenta que foram os árabes os responsáveis por impulsionar o desenvolvimento da filosofia medieval. “[...] na Idade Média, o oriente – exceção feita de Bizâncio – não mais era grego. Era árabe. Assim foram os árabes os *mestres educadores* do ocidente latino”. (KOYRÉ, 2011, p. 16).

Os árabes foram os responsáveis pelas primeiras traduções de obras filosóficas gregas para o latim, isso porque não existia no Ocidente pessoas que dominassem o grego e, sobretudo, porque havia uma indiferença quase total dos romanos pela ciência e pela filosofia¹². De acordo com Koyré (2011) não se encontra no mundo romano grandes publicações ou traduções de textos científicos e filosóficos, com exceção, diz o autor, de dois ou três diálogos traduzidos por Cícero¹³.

Diferentemente do romano, cujo interesse maior se deu pelas coisas práticas, como a agricultura, o direito e a moral, o mundo árabe-islâmico se volta à conquista da cultura, da ciência e da filosofia gregas. Os árabes sentiam-se herdeiros e continuadores da civilização helênica, acontecimento que permitiu transmitir ao Ocidente latino a herança clássica. (KOYRÉ, 2011).

¹²Para a tradução de livros para o latim era indispensável, além do domínio do grego, saber filosofia, pois Aristóteles, Ptolomeu, Platão são autores de difícil compreensão. (KOYRÉ, 2011).

¹³“[...] nem Platão, nem Aristóteles, nem Euclides, nem Arquimedes, jamais foram traduzidos para o latim. Pelo menos na época clássica. Pois se o *Órganon*, de Aristóteles, e a *Enéadas*, de Plotino, o foram, no final das contas isso só ocorreu muito tarde e foi obra de cristãos”. (KOYRÉ, 2011, p. 17).

Convém destacar que a prosperidade do Renascimento árabe-islâmico não teve uma longa duração, pois a reação da ortodoxia islâmica que reprovava na filosofia sua atitude antirreligiosa, e, as invasões bárbaras, turcas e mongólicas, estagnaram o movimento e transformaram o islã numa região hostil à filosofia. Assim, foi ao “[...] Ocidente latino que coube a tarefa de recolher a herança grega que os árabes lhe transmitiram” (KOYRÉ, 2011, p. 19).

Em suma, por meio do papel educador desempenhado pelos árabes ao Ocidente latino e por suas traduções, posteriormente as traduções dos latinos que podemos compreender o Renascimento Ocidental, do qual trataremos a seguir.

O Renascimento Ocidental assinala o florescimento de um longo período anterior de produção, circulação e acumulação de recursos econômicos desencadeados desde a Baixa Idade Média. É uma época considerada como uma das etapas essenciais da civilização ocidental, em que se verifica a grande virada do pensamento europeu.

A ruptura dos antigos laços sociais de dependência e das regras corporativas promove a ideia de indivíduo, como ser ativo e produtivo. Neste momento histórico, coloca-se o foco, sobretudo, na capacidade criativa humana. O período é de grande inventividade técnica, em que se criaram técnicas de exploração agrícola e mineral, de fundição e metalúrgica, de criação naval e navegação, de armamentos, havendo, além disso, a invenção da imprensa e de novos tipos de papel e de tintas.

Esse conjunto de circunstâncias instituiu a prática da observação atenta e metódica da natureza, acompanhada pela intervenção do observador por meio de experimentos, configurando uma atitude que seria mais tarde denominada científica. O objetivo era obter o máximo domínio sobre o meio natural, a fim de explorar-lhe os mínimos recursos em proveito dos lucros de mercado. (SEVCENKO, 1994, p. 12).

Diante do exposto na citação, enfatizamos que a matemática era considerada o principal instrumento para o domínio da natureza. Nesse campo os progressos foram rápidos, pois tal instrumental era indispensável para a realização da contabilidade das empresas mercantis.

De acordo com Sevcenko (1994), a matematização do espaço pela cartografia é acompanhada pela matematização do tempo. No transcorrer dos séculos XV e XVI há uma ampla difusão de relógios mecânicos e hidráulicos, os quais são instalados em praças centrais das cidades. As pessoas não se movem mais pelo ritmo do sol, ou pelos badalos dos sinos, mas pelo movimento contínuo dos relógios.

O referido período foi marcado por grandes empreendimentos, em que as ciências se voltam para o desenvolvimento da sociedade e, conseqüentemente, tais circunstâncias impuseram aos homens que alterassem suas atitudes em relação à sociedade, à natureza e ao próprio campo do sagrado.

Deu-se início a um movimento de atualização, dinamização e revitalização dos estudos tradicionais “[...] baseado no programa dos *studia humanitatis* (estudos humanos), que incluíam a poesia, a filosofia, a história, a matemática e a eloquência, disciplina esta resultante da fusão entre a retórica e a filosofia”. (SEVCENKO, 1994, p. 14). Essa atitude significou uma tentativa de abolir a tradição, que no caso era medieval, e de buscar novas raízes para a elaboração de uma nova cultura que pudesse oferecer respostas às indagações e necessidades sociais do período.

Para Rodrigues (1981, p. 126), o que faz do humanismo um processo cultural diferente e o motivo de uma mudança qualitativa da cultura é seu aspecto contra-medieval, pois ele “[...] aparece simultaneamente, como um corte de horizontes, um corte epistemológico e metodológico, e um corte de conteúdos com a cultura medieval”. Por meio dos estudos clássicos, o humanismo tendia para uma cultura que se mostrava laica por muitos de seus conteúdos e autônomo, por muitos de seus princípios, em face à teologia. “As *litterae humaniores* definem-se, neste contexto, como acessos à humanização, isto é, à desteologização da cultura e da análise do homem”. (RODRIGUES, 1981, p. 128).

O termo *restitutio* ou *revocatio litteraria* significava, segundo Rodrigues (1981), a situação dos clássicos na história, ou seja, o confronto com o medieval. Por outras palavras, significava a instrumentalização do clássico ao serviço da conquista de estruturas e metodologias, estéticas e culturais, de superação do medievo.

Sevcenko (1994) relata que os humanistas tendiam a considerar mais expressiva a cultura que havia surgido e se desenvolvido no seio do paganismo, anteriormente à vinda de Cristo. Obviamente a Igreja não poderia ver com bons olhos essa atitude, uma vez que, para ela, a história humana somente atingira a culminância na Era Cristã. No entanto, faz-se importante destacar que pelo fato de os humanistas preferirem tal cultura, isso não faz deles ateus ou adeptos ao paganismo. Muito pelo contrário, eram todos cristãos e apenas ambicionavam reinterpretar a mensagem do Evangelho sob as luzes e valores da Antiguidade Clássica.

Entretanto, a volta para o passado não seria a mera repetição das circunstâncias históricas dos gregos e romanos, mas a busca de inspiração em seus atos, suas crenças, suas realizações com a intenção de sugerir um novo comportamento do homem europeu, calcado na determinação da vontade e no anseio do novo. O Humanismo Renascentista privilegia o homem como sujeito e motor do seu destino e felicidade, o seu ideal de perfeição e intervenção na sociedade civil. Tem, ainda, como dominante a educação, a formação integral do homem, a valorização do conhecimento científico e experimental, na qual os autores clássicos são referência ou ponto de partida na busca da verdade.

Rodrigues (1981) afirma que o aparecimento e o avanço do humanismo estão correlacionados com o avanço da sociedade civil, a qual se desenvolveu primeiro e em maiores proporções na Itália do que no mundo cisalpino. Igualmente, o humanismo é um fenômeno mais tardio na França e na Alemanha Renana, nos Países Baixos, na Inglaterra, Espanha e Portugal. Conforme o autor, o humanismo não constitui uma realidade linear:

Os elementos diferenciais não têm menos importância do que os elementos comuns, nas várias concretizações históricas deste fenômeno cultural. Se a componente clássica se articula prevalentemente com a temática e a problemática profanas na Itália, articula-se mais com dominâncias religiosas na França e nos Países Baixos. E se o humanismo cristão, com os seus denominadores antiescolásticos, antimedievos, antiformalístico-culturais, mas repassado de espiritualismo fabrista e erasmiano, pontifica deste lado dos Alpes, já o luterano, é na Itália do segundo quartel do séc. XVI que tem a principal sede. (RODRIGUES, 1981, p. 129).

O Humanismo italiano possui uma identidade própria, sendo essencialmente literário, em que há uma cultura pelas letras humanas referida aos problemas da vida terrena, sem dominância ou centralidades religiosas. Movimento cultural antagônico à metodologia escolástica e ao sacralismo medievo. O cenário é muito diferente nos países cisalpinos, em que o anseio cultural e religioso são inseparáveis do humanismo cristão.

[...] este tanto se projecta à escala da teologia como à escala da espiritualidade. À escala da teologia, cientificando-a com a aplicação do método histórico-filosófico, fazendo dela uma explanação da mensagem revelada, um instrumento de edificação dos fiéis, e banindo do seu horizonte não só o método dialéctico, mas o intelectualismo escolástico. À escala da espiritualidade, porque pôs em evidência que é no espírito, no sentido cristão, na prática evangélica, na *affectio* ou vida interior, que reside a essência do cristianismo e do culto católico, e não nas observâncias externas, na piedade formalizada, no militarismo eclesiástico-político. (RODRIGUES, 1981, p. 130-132).

Como verificamos, o humanismo desenvolvido na Itália é distinto daquele que se processou em outras regiões da Europa e de Portugal. Ao transpor os Alpes tal movimento teve que se compor com o hábito das discussões religiosas inato da cultura dos povos cisalpinos, em que o anseio cultural e religioso são inseparáveis do humanismo cristão, bem como com as forças de pressão derivadas do movimento da Restauração Católica e das tendências heréticas em ação naquela parte do continente.

No século XV, assevera Dias (1969, p. 17), “[...] os espíritos hesitaram entre a exploração instrumental do humanismo e a sua aceitação como cultura paralela da cultura teológica”. Posteriormente, tal postura se modificou e o humanismo cristão tornou-se a estrela alva do pensamento europeu. Deste modo, preferiu-se um humanismo aberto aos valores essenciais do cristianismo ao invés do humanismo descomprometido e recluso ordenado na Itália. De acordo, novamente, com Dias (1969), o interesse pela Antiguidade já não era igualmente como nos dias de Petrarca e Salutati, de Boccaccio e Leonardo Bruni, isto é, deixou de obedecer à simples processos de polêmica com os princípios literários e a problemática cultural da Idade Média e conduziram suas preocupações no sentido do temário filosófico e teológico.

A oposição da retórica à dialética, superando a fase do mero conflito da vida com a abstração, teve um complemento natural na depuração do aristotelismo, muitas vezes na renovação do platonismo, e sempre no empenho de associar o esplendor das formas ao rigor dos pensamentos. E a cultura, longe de aparecer ainda como alternativa ou pólo oposto à teologia, segundo o ideal do humanismo italiano no seu primeiro século de existência, é ostensivamente colocada ao serviço de objectivos religiosos. Não só as humanidades são analisadas como uma propedêutica do espírito para o Cristianismo e como instrumento de renovação e valorização da ciência sagrada, mas os clássicos do Cristianismo, isto é, os Padres da Igreja, atraem tanto como os clássicos do paganismo as atenções da gente culta.

Quer isso dizer que o humanismo, ao consumir-se na Europa como facto cultural generalizado, não se esgotou nas formas e interesses eruditos. O que havia, na primeira hora, de atitude literária e método científico voltados contra as tradições medievais, tendeu a travar do campo da cultura para a religião e do plano desencarnado do espírito para o do pensamento comprometido com a vida do tempo. (DIAS, 1969, p. 18).

Conforme Dias (1969, p. 21), “[...] aliança do humanismo e do Cristianismo havia se tornado uma ideia fixa no pensamento europeu quando as inquietações religiosas de aquém Alpes se fundiram com as inquietações culturais da Itália”. A doutrina do

humanismo permeia dois campos: o método histórico-filosófico e a defesa das belas-artes contra os esquemas e processos da escolástica, e as aspirações de um cristianismo espiritual, ético e evangélico.

O erasmismo coroa o esforço que vem de Petrarca e Lefèvre para renovar os conteúdos da vivência religiosa, cujo objetivo é nortear as concepções da teologia e as práticas do culto pelas luzes do Humanismo e da Escritura. “O Cristianismo, na maneira de ver a escola, deve ser vivido e concebido como um Humanismo Cristão no qual o espírito prevaleça, em tudo e sempre, sobre a letra”. (DIAS, 1960, p. 179). Sua preocupação está em ressaltar a mensagem cristã nos seus valores essenciais e de essencial assimilação pelos fiéis.

2.4. A DIVULGAÇÃO DO HUMANISMO EM PORTUGAL

Após discorrermos sobre alguns aspectos do Renascimento e Humanismo no transcorrer dos séculos XV e XVI, passemos a discutir um pouco mais sobre a propagação deste movimento cultural em Portugal e sua presença nas instituições de ensino. Para isso, utilizaremos como respaldo teórico as contribuições de Dias (1969), Carvalho (1983), Marques (1974) e Rodrigues (1981).

De acordo com Marques (1974), o humanismo português em sua primeira fase chegou diretamente da Itália em virtude dos contatos culturais, religiosos e, sobretudo, pelo campo econômico. O grande desenvolvimento cultural percebido em Portugal, na metade do século XVI, estava relacionado com a expansão ultramarina. Na Itália, havia comerciantes e emissários de Portugal que pesquisavam as condições do mercado e se relacionavam com banqueiros e funcionários. Em Lisboa, habitavam mercadores genoveses, florentinos e italianos.

No início do quinhentos, a prosperidade econômica e a moda cosmopolita levaram muitos jovens portugueses aos principais centros intelectuais da Europa (Salamanca, Paris, Bordéus, Lovaina, Florença, Bolonha e Pisa), onde ouviam mestres afamados e se punham em contato com formas diferentes e superiores de vida e pensamento. Alguns retornavam ao país transformados com os arautos do humanismo literário e científico, marcando profundamente a vida cultural lusitana, outros nunca regressavam, compondo mais tarde o professorado e a elite intelectual da Europa.

Dias (1969, p. 350) expõe que o movimento de bolseiros não foi muito intenso no início do reinado de D. João III, no entanto, após o acordo firmado com Diogo de Gouveia em 1526, em que se colocou o Colégio de Santa Bárbara ao serviço de formação ideológica e científica da juventude lusitana, a atividade recebeu grande impulso. “A partir de 1535, e sobretudo desde 1540, o escol intelectual do país ficou constituído, em grande parte, por jovens formados além dos Pirenéus. E a influência desta massa [...] foi também de monta na estruturação ideológica do escol político”.

Os bolseiros cursaram os estudos na França e nos Países-Baixos quando as correntes fabrista e a erasmiana, estavam em alta, a saber, a grande maioria da juventude seguia-lhe as bandeiras. Sendo assim, é natural o retorno para a pátria imbuídos com os novos conhecimentos.

Marques (1974, p. 271) relata que, no século XV, além da migração de estudantes há, também, a importação de escolares para Portugal, designados ao ensino dos jovens aristocratas e do próprio rei.

Na década de 1430 e 1440 chegaram a Portugal dois intelectuais italianos, convidados para mestres do moço rei Afonso V: Mateus Pisano, que escreveu em latim uma <<História da Conquista de Ceuta>>, e Estêvão de Nápoles. Mais para os finais da centúria, o famoso humanista italiano Cataldo Áquila Sículo veio como professor do moço D. Jorge, filho ilegítimo de D. João II, bem como de diversos outros jovens da aristocracia. Foi enorme a sua influência em cavar novos caboucos culturais e em preparar essa plêiade de portugueses que floresceria nos reinados de D. Manuel I e de D. João III.

No campo religioso a propagação do Humanismo se dava pelos laços com Roma, o Papa exigia contatos diretos com clérigos e burocratas de toda a Europa. O século XVI é um período com diversos concílios ecumênicos e toda nação católica far-se-ia presente. Além disso, as peregrinações a Roma e aos santuários italianos atraíam grande número de pessoas.

Diante do exposto entendemos que, por meio destas ações, sejam as bolsas de estudos, convites a escolares e artistas de toda a Europa, os contatos religiosos e culturais e, em especial, a política de desenvolvimento cultural, os dirigentes portugueses da primeira metade do século XVI achavam-se no caminho certo para uma mudança na estrutura cultural do país.

Conforme Dias (1969), não se pode dizer que no princípio do reinado de D. João III, em nível governamental, os elementos informativos sobre os horizontes do humanismo ou sobre o avanço do erasmismo e da tendência irenista na Europa seja abundante. No entanto, a conjuntura se modifica por volta de 1527 com a presença de alguns eruditos e políticos, provenientes de estágios ou de estudos em escolas estrangeiras. Em torno da terceira década do século XVI, o Estado percebe que a antiga ideologia político-religiosa, com a perspectiva eclesiástica da vida em sociedade e a própria visão ritual do Cristianismo estava em crise, e se têm uma viragem cultural nas políticas da Coroa. Vejamos a seguir alguns dos nomes que influenciaram na constituição das estruturas e doutrinas culturais na época joanina.

Doutor Francisco de Sá de Miranda (1481-1558), cuja escola literária lançou-se expressivamente no campo religioso, político e social, durante os anos de 1530 a 1560. Após a morte de seu pai (1520 ?) viajou para a Espanha e Itália, ao regressar o poeta trazia o anseio de uma renovação estética e o princípio de uma renovação ideológica no sentido do humanismo cristão. Para Dias (1969), Sá de Miranda personificou, no segundo quartel do século XVI, o tipo de intelectual de transição, isto é, revolucionário nas formas e conservador muitas vezes nas ideias. Esses aspectos, conforme Dias (1969), parece estar na comédia *Estrangeiros*¹⁴ e confirmados a écloga *Andrés*, na qual mostra-o na posse de um ecletismo ideológico, que põe lado a lado o nacional e o estrangeiro, o velho e o novo.

Frei Brás de Barros, em 1517 foi para França com o Fr. Diogo de Murça para aperfeiçoar-se nas ciências sagradas. Tudo indica que recebeu o título de bacharel em Teologia na Universidade de Lovaina. Por volta de 1525 uniu-se ao pequeno grupo de intelectuais e políticos empenhados na reordenação ideológica e ética da sociedade portuguesa. Em 1527 ocupava um dos postos de confiança no esquema administrativo da europeização cultural do reino. Segundo Dias (1969, p. 334), o monge trazia um conhecimento dos meios universitários franceses e flamengos. “A permanência em Lovaina deu-lhe ensejo para assistir ao êxito do Colégio Trilingue e às confrontações

¹⁴ “A peça foi redigida em 1527-1528 e reflete a tensão de um espírito impressionado com as realidades da vida italiana e com algumas sugestões ideológicas do erasmismo. A guerra assoma nossas páginas como inimiga da cultura: é assim que a vê nas suas concretizações de luta pela hegemonia temporal na Itália. E no clero faz avultar a cobiça dos bens deste mundo, não raros com objectivos de engrandecimento da própria família. A mendicância e a escolástica, tão acerbamente combatidas por Erasmo, também não lhe inspiram simpatia. Por outro lado tem a pretensão de contrapor os processos literários clássicos aos processos literários de inspiração medieval. O objectivo ressalta com perfeita evidência do prólogo. A comédia é ali chamada <<uma pobre velha estrangeira>>, isto é, um gênero literário criado na Antiguidade e não incorporado ainda no patrimônio das letras nacionais. Nasceu na Grécia; prosperou em Roma; mas a precipitação do Império, foi esquecida, para só renascer nos tempos modernos”. (DIAS, 1969, p. 317-318).

políticas e doutrinárias suscitadas pelo seu magistério”. Acompanhou também “[...] a polémica dos teólogos lovanienses contra o humanismo de inspiração erasmiana” (idem). Fr. Brás gozou da confiança da Coroa e foi uma figura influente na política cultural do Estado, sendo o primeiro a estabelecer o estudo das letras humanas em Coimbra e despertar o interesse de D. João III para o mundo da cultura e da gente culta.

Diogo de Sigeu, pedagogo, veio de Espanha para Portugal em 1522, na comitiva de D. Maria Pacheco. Por volta de 1545 assumiu função de chefe da aula régia e, segundo Dias (1969), talvez como mestre do príncipe real, ficando nestas funções até 1560, quando a escola passou para as mãos da Companhia de Jesus. Ainda, segundo o autor, parece que Sigeu não demonstrou muito interesse no campo das lutas ideológicas, e nem gozou de representatividade no meio político e literário, limitando-se a cumprir suas obrigações de pedagogo.

João Petit (1473-1546), francês que realizou seus estudos na Universidade de Paris, onde se graduou em Teologia em 1516. Foi indicado por D. João III em 1538 para o bispado de Cabo Verde. Petit “[...] avivou os ideais da Restauração Católica, assimilados na fase da vida escolar com alguns estímulos difusos da corrente fabro-erasmiana”. (DIAS, 1969, p. 342). No entanto, não tomou partido na doutrina de Erasmo ou de Lefèvre, pois não se encontrou em seus interesses ou atitudes as contestações fundamentais do humanismo cristão, mas sim a adesão ao programa de Restauração Católica e alguns elementos do humanismo cristão.

Outros que tiveram predomínio nas estruturas e doutrinas culturais na época joanina foram: Toríbilio Lopez, Julian de Alba, os irmãos Pedro e Rodrigo Sanchez, Afonso do Prado e Juan Fernandes de Sevilha. Todos esses nomes citados que colaboraram para a penetração das ideias de além fronteiras e, por conseguinte, para a viragem cultural em Portugal, por possuírem as bases do humanismo literário.

Pelos fatos expostos podemos constatar, amparados em Dias (1969), que a política cultural da época joanina não foi exclusividade do Monarca e nem obedeceu a um programa invariável ao longo do tempo. Houve assistência de ministros e conselheiros nas linhas de ações, fixando-as ou ajustando-as ao quadro de mudanças da época. No conselho régio estavam grandes personalidades informadas da problemática ideológica e política do século XVI.

Foi de peso maior e mais directo, segundo cremos, nos capítulos da educação e ensino e da ideologia político-religiosa, o papel dos letrados da Corte e das relações internacionais destes. A eles se deve, principalmente, a formação e definição das directivas e iniciativas de cultura do reino.

O fato abona-se com a própria sequência das nossas investigações. O que escrevemos atesta, com efeito, a presença de um número apreciável de intelectuais junto do Rei e a prevalência frequente do seu voto sobre o dos mestres escolásticos no período anterior ao regresso dos teólogos tridentinos. No período seguinte, pelo contrário, os segundos levaram de vencida os primeiros e reduziram-nos, em menos de duas décadas, a um silêncio quase absoluto. (DIAS, 1969, p. 716).

Como se verifica, a política cultural do século XVI, não foi exclusividade de D. João III, conforme Dias (1969) havia, por volta de 1530/40, na corte lusitana com funções de prestígio, eruditos conhecidos pela militância no humanismo literário, como Luíz Teixeira e Martinho de Figueiredo, Aires Barbosa, Jorge Coelho, João Rodrigues de Sá de Meneses, Diogo Pacheco, entre outros. E, letrados aderentes às contestações do humanismo ideológico ou pelo seu desapego da linha doutrinal da Sorbona como, Nicolau Clenardo, André de Resende, João de Barros, Francisco de Melo, Sá de Miranda, entre outros. Junto a estes nomes vieram outros e nem sempre com as mesmas ideologias.

A tarefa da Realeza, alerta Dias (1969), não era simples frente a instabilidade da realidade sociológica e cultural do país e com as tendências contraditórias das correntes de opinião em atividade na Corte. O Monarca podia privar-se de exercer sua função e deixar correr as coisas ao sabor dos grupos de influência. Mas não foi essa a atitude de D. João III. Percebe-se, segundo Dias (1969, p. 721), que “[...] do princípio ao fim do reinado, um fio de ideias ou critérios de acção, sem dúvida maleável, mas situado para lá dos contrastes de juízo ou de influência. Foi nisso, [...] que consistiu a parte pessoal do Rei e dos seus secretários”.

É possível verificar a existência de três fases distintas no governo de D. João III: a fase inicial, de abertura ao irenismo; a fase de hesitação entre o irenismo e as exigências da reação anti-luterana e a fase de transição para a Reforma Católica que se estende até o fim do reinado:

Foi com lentidão, se não com relutância, que se passou do irenismo ao contra-reformismo. E se o primeiro não deu uma norma, mas só um ponto de referência, na fase primordial do reinado, o segundo ficou de longe da sua meta em vida deste Rei Piedoso. (DIAS, 1969, p. 725).

O desempenho do Estado, no que se refere ao pedagógico ou literário, fundamenta-se na sociologia, pela sua origem e em partes na cultura pela influência e princípios de ação. Deste modo, é necessário observar a interpretação da ideologia e da sociologia na consciência política de Quinhentos, para se compreenderem os fundamentos e objetivos culturais da Realeza.

Não se pode negar à Corte de D. João III uma atitude de simpatia por tudo aquilo que se refere ao desenvolvimento cultural do país, atitude que leva o Monarca a empregar elementos de domínio tradicionalista como Diogo de Gouveia Sênior, Pedro Margalho e D. Bernardo da Cruz, para realizar seus planos de governo. É esse mesmo viés que o faz preferir, mormente em 1535, os representantes das novas diretrizes da inteligência européia. Nessa equação do problema cultural, Dias (1969, p. 869-870) pontua que:

[...] O campo do ensino fica inteiramente aberto ao ideal de uma pedagogia e de um plano de estudos baseados nos textos da Antiguidade e nos cânones literários da Renascença. Como também fica aberto o campo da literatura às inspirações estéticas e aos gostos eruditos de uma *forma mentis* criada ao peito do classicismo.

Segundo Rodrigues (1981), a corte de D. João III até 1550, quando as primeiras orientações do Concílio de Trento chegaram a Portugal, acolheu as novas ideias renovadoras do humanismo e as tendências do irenismo e do progressismo, embora nem sempre houvesse uma consciência perfeita dos contornos existentes entre o humanismo e classicismo, humanismo cultural e humanismo formal e humanismo literário e humanismo doutrinário.

O que se pode dizer, sem sombra de dúvida, é que por volta de 1527, ano em que se deram dois acontecimentos importantes que chamaram as atenções gerais para a crise da Igreja e para o alcance da doutrina da escola humano-evangelista – a Assembléia de Valladolid e o saque de Roma – havia, entre nós, a ideia clara de que se verificara, na Europa, uma transformação radical do pensamento e dos horizontes culturais. Ultrapassara-se a *forma mentis* medieval e rompera-se com a antiga ideologia político-religiosa, com a perspectiva eclesiástica da vida em sociedade e com a visão ritual do cristianismo.

Uma das preocupações de D. João III, neste contexto, foi renovar a cultura portuguesa e reestruturar o sistema escolar do país, de acordo com as exigências humanísticas e renascentistas. Em princípio do séc. XVI era muito acentuada a degradação do ensino, apesar da reforma de 1431, do empenhamento dos infantes D. Henrique e D. Pedro e dos novos planos de estudo manuelinos. (RODRIGUES, 1981, p. 153-154)

Joaquim de Carvalho (1983) expõe que, de início, a ação pedagógica dos bolseiros no período joanino, não conhecia entraves, e com o patrocínio régio pôde desenvolver-se na renovação do ensino e na fundação de novas escolas. Houve grande expansão das Humanidades; o infante D. Henrique estabeleceu em Braga no ano de 1537 uma escola latina. Nela professaram Nicolau Clenardo, João Vaseu, de Briges e Marcial de Gouveia. Embora essa escola não tenha durado muito, Marques (1974, p. 273) ressalta que a influência de seu método de ensino e da sua organização persistiria. “Denominada *Ludus* (<<o jogo>>), a escola de Clenardo propunha-se, entre outras coisas, substituir os clássicos castigos corporais por meios de atração e engodo como forma de conseguir bons resultados no ensino”. Igualmente Clenardo introduziu novos métodos na aprendizagem das línguas.

Coimbra foi a detentora deste movimento de difusão e de renovação literária e científica, na qual se desenvolveu em três locais famosos: o Mosteiro de Santa Cruz, a Universidade e o Colégio das Artes.

De acordo com Rodrigues (1981), em Coimbra o ensino preparatório no Mosteiro de Santa Cruz foi objeto de profunda reforma. Foram convidados vários professores estrangeiros, deu-se uma maior importância à docência das línguas eruditas, abandonou-se o plano de estudo medieval e valorizou-se a literatura e a cultura clássica. No entanto, Dias (1969) pontua que o ensino preparatório durante o funcionamento do Mosteiro não obteve resultados correspondentes à expectativa do Governo, especialmente no campo das humanidades. O principal fator foi as deficiências de organização administrativa e de critério pedagógico atribuídos à direção monástica.

Para Rodrigues (1981, p. 155-156), em função da não efetivação dos objetivos traçados pela Coroa para com essa instituição, surgiu a ideia da criação do Colégio das Artes (1547), “[...] animado do espírito mais vivo da linha avançada do humanismo cristão e idealizado como meio eficaz de renovação dos nossos costumes e de nossa cultura. Sobretudo dedicado ao ensino da filosofia e das humanidades”.

O Colégio Real também chamado de Colégio das Artes, última grande fundação de D. João III, foi o mais famoso dos colégios humanistas portugueses, nele seguia-se os modelos franceses. Para a direção de tal instituição, o Monarca convidou André de Gouveia e deu-lhe plenos poderes para programação dos estudos e contratação do corpo docente. “Gouveia voltou a França e organizou um corpo docente de cerca de dez mestres, franceses, escoceses e portugueses, para as disciplinas de Gramática, Retórica, Poesia, Latim, Grego, Hebreu, Lógica, Filosofia e Matemática”. (MARQUES, 1974, p. 274).

A atividade acadêmica no Colégio das Artes não se pautava pelo ideal monástico (contemplação e retiro), mas pelo ideal laico, não se pretendia formar frades, e sim preparar o futuro letrado português para a entrada na Universidade. A grande massa da sua população era constituída por fidalgos e burgueses, cujo objetivo da Coroa era o progresso em humanidade e cultura das classes dominantes do laicado.

O Rei, ao fundá-lo, propôs-se ir ao encontro de uma realidade sociológica sedimentada pela evolução da sociedade portuguesa e pelo progressos do humanismo na Europa - a exigência de uma cultura intelectual de base, como elemento indispensável na formação do homem educado e para o desempenho de funções no campo da política e da administração pública. O fidalgo sem letras, o clérigo quase analfabeto, o magistrado ignorante, de cem anos atrás, tinham-se tornado inadmissíveis em Portugal, como agentes ou dirigentes da Igreja e o do Estado, desde o primeiro quartel do século XVI. E é esse homem ou cavaleiro cristão, chamado a realizar-se no século e nas tarefas do século, que o Colégio visava modelar - e modelá-lo pelas técnicas e conteúdos do humanismo associado ao cristianismo. (DIAS, 1969, p. 561).

No entanto, apesar da fama e prestígio, o Colégio passava por uma crise de unidade no espírito do corpo professoral, em função das divergências teóricas entre os mestres. A morte de André de Gouveia em 1548 intensificou os problemas internos e comprometeu o papel atribuído a essa importante escola.

[...] nos dois anos posteriores a vida dos bordaleses de tudo conheceu: suspeitas, competições, invejas, lutas do principal, e por fim a prisão, nos cárceres da Inquisição, em 1550, <<por sentirem mal da fé e serem da seita de Lutero>>, de João da Costa, o principal, de Diogo de Teive e de Jorge Buchanan. Acusação exata para este, como ao depois se viu, mas não para aqueles, que apesar de familiares de Lutero e indulgentes para os inovadores e inovações, tudo leva a crer não haverem ultrapassado a religiosidade interior que o evangelismo parisiense advogou e, ao que parece, haviam assimilado como expressão ortodoxa do humanismo cristão. (CARVALHO, 1983, p. 42).

A citação anterior expõe as divergências teóricas entre os grupos de professores estrangeiros, os bordalenses, recrutados por André de Gouveia e os parisienses, considerados humanistas conservadores. Os conflitos no corpo docente só terminaram em 1551, com a total expulsão dos bordaleses.

Em decorrência dos desacordos, observa-se que em 1555 o Colégio das Artes, já desfigurado, teve o termo ditado pela conjuntura política, e passou a ser de domínio da Companhia de Jesus. “Começa então francamente, o reinado da pedagogia que mais tarde

haveria de se estabilizar no *Ratio Studiorum* e que até meados do século XVIII afeiçoaria a mentalidade de todos os estudantes portugueses”. (CARVALHO 1983, p. 42-43)

Além disso, se impunha neste período uma profunda reforma da Universidade. Segundo Rodrigues (1981) e Dias (1969), D. João III levou tempo para se convencer de que a modernização da Universidade dependeria em parte da sua mudança para Coimbra. Foi preciso que as iniciativas tomadas para o melhoramento do Estudo se saldasse em frustrações para enfim se convencer de que a reforma era inviável com a escola na Capital.

Deste modo, frustradas as tentativas de reestruturação em Lisboa, e levado pelos conselhos de Luís Vives, o Monarca resolveu transferir a Universidade para Coimbra, “[...] onde deu início a uma obra de total remodelação, renovando quase por completo o corpo docente [...] e transformando radicalmente o sistema pedagógico e os planos de estudos das diversas Faculdades”. (RODRIGUES, 1981, p. 157).

A nova Universidade reproduzia o padrão de estudos estabelecidos para Salamanca. Houve modificações em toda estrutura da Instituição, duplicou-se o número de cadeiras, o que traduziu um aumento correspondente no ensino e preparação do estudante. Foram mantidos sem alterações os cinco grandes temas, Teologia, Cânones, Leis, Medicina e Artes, juntamente com Matemática. Além disso, os novos regulamentos conferidos à Universidade de Coimbra limitavam a tradicional relação com o Papado e a Igreja e sublinhavam a subordinação à autoridade régia. A centralização se intensificou em 1541, quando uma lei proibiu os estudantes portugueses de receberem graus universitários no estrangeiro. (MARQUES, 1974).

Os Estatutos de 1612, confirmados por D. João IV, em 1653 estabelece nas principais cláusulas a abrangência da Universidade de Coimbra, tanto nos níveis superiores do ensino como nos secundários e até nos primários. Segundo Marques (1974), o monopólio coimbrão no que se refere a cursos universitários foi ameaçado pelos jesuítas, que tinham a intenção de controlar a educação, e a quem a Universidade de Coimbra sempre apresentou resistência.

Em 1559, os jesuítas conseguiram que o cardeal D. Henrique, inquisidormor e futuro regente do reino, fundasse em Évora uma nova universidade, que lhes foi confiada. Nove anos mais tarde, o Papa concedeu-lhes oficialmente supervisão plena sobre a nova escola, que ficava apenas sujeita à jurisdição do seu Geral. Todavia, a universidade de Évora era muito mais pequena do que a de Coimbra e o seu programa permitia uma escolha muito menos de assuntos: Teologia, Artes, Gramática, Estudos Bíblicos, Casuísta, Latim e cursos elementares somente. Para aumentar a

sua interferência nas escolas superiores, os jesuítas conseguiram (1561) que a admissão às Faculdades de Cânones e Leis dependesse de grau obtido no Colégio das Artes, que eles dirigiam. (MARQUES, 1974, p. 404-405).

Ocorreram inúmeras resistências contra a tentativa da Companhia de Jesus de monopolizar todos os níveis de ensino. Entre os opositores estavam a Universidade de Coimbra, as ordens religiosas dos Agostinhos e dos Dominicanos e as cortes de 1562, que eram contrárias a entrega do Colégio das Artes para os jesuítas. Apesar disso, as resistências foram em vão, pois jesuítas, inquisição e Coroa, estavam nesse período, unidos contra a heresia, o fermento cultural e qualquer desvio do Concílio de Trento.

O Concílio de Trento (1545-1563) foi o mais longo da história e apresentou um conjunto de afirmações e decisões que objetivava assegurar a unidade da fé católica e a disciplina da Igreja referente aos dogmas e doutrinas. A convocação do Concílio surgiu no contexto de reação da Igreja contra a divisão que se vivia na Europa no século XVI. Em 1521, Lutero se desligou da Igreja Católica para defender suas teorias e fundar o que se chamou mais tarde Movimento Protestante. O reformista fundamentava suas teses na Bíblia Sagrada e combatia os desmandos do Clero, atitude marcante de seu desejo de renovação.

As atividades reformistas vêm já do século XV, sob o impulso do movimento de restauração católica, desde o Concílio de Constança e Basileia, com intensificação no reinado de D. Manuel, mas foi na época de D. João III que atingiu o clímax. Ocorreu, naquele momento, um trabalho de renovação e restauração da vida religiosa realizadas pelas ordens militares de Cister, S. Agostinho, S. Bento e da SS^a Trindade, nas congregações de Santa Cruz de Coimbra e nos conventos franciscanos e dominicanos. Sobre esses aspectos reformistas trataremos mais especificamente no próximo tópico.

Neste capítulo tivemos o objetivo de expor em linhas gerais algumas características referentes ao contexto histórico e cultural antecedente a Companhia de Jesus, com o objetivo de entender a vida social, política, econômica e religiosa da época, que esteve no cerne da constituição da Ordem de Jesus.

Num primeiro momento abordamos o desenvolvimento do comércio e a racionalização da vida, fatores que ocasionaram a desagregação do feudalismo e contribuíram para o florescimento de um novo modo de produção, o capitalismo. Tais eventos modificaram o modo de ver e interpretar a realidade de modo geral, houve

alterações na forma dos homens viverem em sociedade, com novos valores sociais e individuais.

Posteriormente, procuramos apresentar a visão de mundo fundamentado pelo Renascimento e Humanismo entre o século XV e XVI, diferenciando o humanismo português daquele que se processou na Itália, bem como a propagação deste movimento cultural em Portugal e sua influência nas instituições de ensino.

3. A COMPANHIA DE JESUS: ORIGEM E CONSOLIDAÇÃO

Esta seção tem como objetivo expor algumas considerações em linhas gerais sobre o contexto religioso em Portugal no decorrer do século XVI, destacando a necessidade da Reforma Católica¹⁵, a qual não pode ser entendida exclusivamente como um movimento de oposição à Reforma Protestante, mas sim como movimento social mais amplo, pois a Igreja Católica vivia uma situação de descrédito político e religioso desde os tempos medievais.

Neste sentido, verifica-se que o sentimento de reforma religiosa já estava no espírito da cristandade e de clérigos, mas só se concretizou quando o papa Paulo III convocou os representantes da Igreja para a reunião do Concílio de Trento (1545-1563). “O Concílio de Trento foi, portanto, um dos momentos oficiais mais significativos da Igreja Católica no século XVI, e é tido como o mais profundo até o Concílio Vaticano II – ocorrido na década de 60 do século XX”. (COSTA, 2004, p. 119).

Veremos nesta seção a origem e a atuação da Companhia de Jesus, a qual foi fundada nesse clima reformista e com o propósito de reconquistar Jerusalém para os cristãos. Neste sentido, mais do que uma ordem religiosa, ela vai se tornando um instrumento reformista, dirigindo suas ações para o campo educacional e missionário. Além disso, são apresentados os documentos da Ordem, os *Exercícios Espirituais*, as *Constituições* e a *Ratio Studiorum*.

3.1. CONTEXTO RELIGIOSO DE PORTUGAL NO SÉCULO XVI: A REFORMA CATÓLICA

Para abordarmos a religiosidade em Portugal no século XVI utilizaremos as concepções de Dias (1960), Mullett (1985), Rodrigues (1981) e Costa (2004).

Dias (1960) expõe que a crise dos costumes religiosos e das instituições eclesiásticas afetou toda Europa. O nível moral e cultural do clero diocesano decaiu a partir

¹⁵Informamos que a utilização em alguns momentos do termo Contra-Reforma se deu por opção do autor citado, pois entendemos, de acordo com Costa (2004), que as motivações da Reforma Católica foram anteriores ao chamado Protestantismo, o qual potencializou a necessidade da Igreja Católica rever seus fundamentos pastorais e eclesiológicos.

do século XIV em diante. No século XV e meados do século XVI parte do alto clero pertencia pelo nascimento ou aderira, pelas funções, à classe senhorial. Muitos se ocupavam, sobretudo, com conquista de títulos e riquezas e o alargamento dos seus poderes temporais, sendo que os “[...] cargos e benefícios eclesiásticos tornaram-se objecto frequente de um comércio quase simoníaco. Até os mais insignificantes eram causa de lutas e empenhos espantosos”. (DIAS, 1960, p. 35). Os privilégios do clero como classe social era um atrativo para aqueles que viam no sacerdócio uma solução para vida.

As críticas nas cortes de 1481/82 retratam a insatisfação da população frente a realidade dissoluta do clero diocesano.

[...] os representantes dos conselhos puzeram o problema com inteira franqueza.<<Senhor – disseram eles – muito dissolutos são os clérigos, frades e pessoas religiosas em vossos reinos, assim em vida como nos trajes e suas obras, dando mau exemplo ao leigos que deles devem haver doutrina e boa edificação pelo exemplo da boa vida. Andam como rufiães e cometem outros muitos malefícios sem receio, porque sabem que não hão-de haver pena por seus males. Seja vossa mercê encomendar a seus Prelados que lhes ponham regra no seu viver e nos seus trajes e hábitos; tragam suas coroas grandes e o cabelo [de modo] que lhes apareçam as orelhas, segundo a disposição do direito canônico; os seus vestidos [sejam] honestos; não tenham mancebas; suas armas sejam lágrimas e orações; tragam o breviário sob o braço [= sempre]; em rezar e dizer suas missas sejam mui honestos e em seu viver limpos, e não ponham escândalo no povo, como fazem muitos, pelo exemplo do seu mau e desonesto viver. Assim, dão mau exemplo ao povo; por sua má vida, os leigos não têm devoção de lhes pagarem os dízimos como devem; e são causa de pecado. Mas vivendo segundo devem, muito edificarão nos leigos. (DIAS, 1960, p. 44).

Dias (1960) argumenta que a sociedade portuguesa dos fins do século XV, diante do declínio religioso guardava no “seio os germes da vitória sobre si”. A ideia de reforma que andava no ar além Pirinéus, desde o cisma de Avinhão, foi introduzida em Portugal pelos franciscanos da Observância e pelos portugueses que participavam do Concílio de Constança (1414-1418). A introdução da Ordem de S. Jerônimo em Portugal e a fundação dos Cónegos Azuis devem ser assinaladas como ensaios preliminares de renovação do monasticismo pelo interior.

São ainda do século XV duas iniciativas locais de reforma ligadas à Ordem de S. Bento, uma no segundo quartel do século a do Arcebispo D. Fernando da Guerra, na qual resultou apenas a supressão de alguns mosteiros, incorporados noutras congregações ou convertidos em benefícios seculares, e a outra de Fr. João Álvares, em Paço de Souza, em

que coibiu abusos, restaurou o ofício divino e a liturgia cultural. Além delas, houve nesse período outras iniciativas reformistas.

D. Manuel foi o primeiro dos reis a medir o alcance social e religioso do problema monástico, no entanto, o esforço reformista do ciclo manuelino foi pouco brilhante em resultados, ficando reservada à Corte de D. João III a glória de atuar na reforma congreganista.

A reforma congreganista da época joanina se caracterizou pela austeridade, o rigorismo e o sentido interiorista das suas linhas. A valorização ampla das práticas contemplativas como eixo da vida de piedade e da vida de ação – é, contudo, a dominante ideológica e, por assim dizer, a sua nota revolucionária. (DIAS, 1960, p. 176).

A reforma do clero tanto regular quanto secular iniciada nos reinados anteriores se estendeu por todo o reinado de D. João III, pois, como informa Dias (1960, p. 75-76), a “[...] partir do 2º quartel do século XVI, desaparecem praticamente os Bispos concubinários, e os costumes do clero tornam-se menos escandalosos, não sendo raro encontrarem-se sacerdotes de vida exemplar”.

Para Rodrigues (1981, p. 170), desde a fratura da unidade da Igreja em 1550, e depois que o Concílio de Trento procedeu ao reajustamento dogmático e disciplinar do catolicismo e da sua ideologia, a reforma católica e o humanismo cristão desde esse momento perderam o poder de intervenção tanto na escala doutrinal como à escala da militância. “Chegava a hora da Contra-Reforma e do humanismo católico”.

Morreu então, na cultura portuguesa, a doutrina, em larga medida também a prática, que reclamava a guerra à escolástica e à cultura medieva. Morreram de igual modo as esperanças que apontavam para o fim do formalismo cultural, para a descentralização da sociedade cristã, a desromanização da Igreja, a liquidação do monaquismo, a liberdade de pensamento no âmbito cristão, a autonomia dos autores profanos em face do magistério teológico e até a sua concepção como sucedâneo deste. Foi a vez de um humanismo que pedia ao classicismo os modelos literários e as referências exemplares, mas que recebia das dominâncias da Contra-Reforma a problemática, a dialética, a tensão polêmica, o sentido do discurso. (RODRIGUES, 1981, p. 172).

Na citação percebemos que as letras humanas foram colocadas ao serviço do Estado e da Fé. O humanismo laico e o humanismo cristão eram tidos como uma contaminação

herética, por conseguinte o humanismo ia sendo cada vez mais reduzido a um humanismo formal, oficializado na escola e na cultura portuguesa.

Na concepção de Rodrigues (1981), o humanismo formal era considerado, nos colégios da Companhia de Jesus, não só como a base da ascensão à filosofia e à teologia, mas também como disciplina do espírito e cultura do homem erudito. Neste sentido, o humanismo é considerado um instrumento ao serviço da doutrina católica.

É nessa ordem de ideias que podemos falar da renovação das ciências eclesiásticas e da vida religiosa. Não só em Portugal, mas também noutros países, assistiu-se neste período a um extraordinário surto das disciplinas teológicas – da teologia especulativa à apologética, da pastoral à ascética e à mística, dos estudos bíblicos ao direito canônico e à eloquência sagrada – para o que muito contribuíram o impulso dado pelo concílio de Trento, a necessidade de defender a fé atacada pelos protestantes e até as discussões surgidas entre sábios católicos. (RODRIGUES, 1981, p. 174-176).

Torna-se oportuno mencionar que o Papa Paulo III (1534-1549) é tido como um grande defensor da reforma moderna da Igreja, não somente pelo fato de ter convocado o Concílio de Trento, mas por iniciativas reformistas anteriores. Como, por exemplo, a criação de duas instâncias formais, a Inquisição Moderna em 1542 e a Sagrada Congregação do Index em 1543, as quais visavam, além de censurar e perseguir as heresias (dentre elas o luteranismo e o calvinismo), rever os costumes da Igreja e seus prelados, assim como recuperar os fundamentos teológicos e rigorosos da Igreja Católica. (COSTA, 2004).

Mullett (1985, p. 17) ao apresentar sua visão sobre a Contra-Reforma, a qual se caracteriza por um processo de longa duração e situada ainda na Idade Média, afirma que o Concílio de Trento foi indispensável para a Reforma Católica:

A reforma sistemática dos bispados, paróquia por paróquia, implicando a inspeção dos padres, o estabelecimento de escolas e seminários, a pregação e a administração dos sacramentos, constitui o coração pulsante da Contra-Reforma.

Esse movimento reformista do qual Mullett (1985) está tratando, divide-se em duas fases. A primeira como italiano, em que se caracteriza como a reação inicial dos homens da Igreja contra a Reforma Protestante que surgiu na Alemanha em 1517, cujos

mecanismos de repressão eram a Inquisição e o *Index* dos livros proibidos. A segunda fase advém após o Concílio de Trento, o espírito de defesa deu lugar ao de ataque e de missão.

[...] nesta segunda fase <<internacional>> vemos o cardeal-arcebispo de Milão Carlos Borromeu (1538-84) criar um colégio para enviar missionários à Suíça, a fim de recuperar para o catolicismo; vemos a fundação de colégio para preparação de sacerdotes ingleses (seminários) em Douai, Valhadolid, Roma, Madrid e Lisboa, na esperança de reconverter a Inglaterra e afastá-la do protestantismo; e vemos activas missões, nomeadamente a do jesuíta holandês Petrus Canisius (1521-97), para reconquistar as terras alemãs onde a fé protestante surgira. (MULLETT, 1985, p. 21).

Para o mesmo autor, ainda, a Reforma da Igreja não foi determinada exclusivamente pelo protestantismo. Nas suas primeiras fases (desde 1520 a 1560), a Reforma ocupou-se, sobretudo, com a manutenção da posição da Igreja na Itália, fato ressaltado no *Relatório de uma Comissão Selecta*, de 1537, encomendado pelo Papa Paulo III. Nesse período, o próprio papado descreve as circunstâncias deploráveis da Igreja, atacando “[...] a superstição, o excesso de indulgência, a prostituição em Roma, os cardeais mercenários e o abuso do poder papal, especialmente por dinheiro”. (MULLETT, 1985, p. 22).

Diante das ocorrências pontuadas na citação, os cardeais chegaram à conclusão da necessidade de se reformar alguns pontos da Igreja, não pelo episódio de Lutero e seus discípulos terem separado da Igreja Católica, mas em virtude do renascimento da devoção no final da época medieval, apoiada pela crise social.

Costa (2004) afirma que ao falar do tema das reformas religiosas do século XVI deve-se considerar o contexto histórico do período. Não se pode esquecer que as verdadeiras causas não se encontram somente no interior da Igreja, mas no movimento social da modernidade que produziu as condições materiais e espirituais para se questionar o poder da Igreja Católica, assim como os seus mandantes.

De acordo com Costa (2004), foi nesse clima reformista que a Companhia de Jesus foi criada e, do mesmo modo, é fundamental considerar o movimento histórico e suas inter-relações, para que se possa compreender a origem da Ordem de Jesus em sua totalidade. Pois, apesar de sua destacada atuação no campo educacional e missionário, outras ordens religiosas expressam o ambiente de Reforma Católica no seu aspecto mais institucional. Embora haja outras ordens que igualmente foram criadas no espírito reformador do período, daremos destaque à criação e à atuação da Companhia de Jesus,

bem como ao seu Plano de Estudo, pois se trata do nosso objeto de estudo e da Ordem que mais se destacou no campo da educação na modernidade. E, para avançarmos no entendimento das ações empreendidas pela Ordem Religiosa, iniciaremos por tratar de alguns aspectos da vida do fundador e o seu ideal de formação.

3.2. INÁCIO DE LOYOLA: SOCIEDADE DE JESUS

Serafim Leite (1938), em seu livro *História da Companhia de Jesus no Brasil*, Tomo I, apresenta que Santo Inácio nasceu no castelo de Loyola, norte da Espanha, próximo a Azpeitia, província de Guipúzcoa, por volta de 1491. De origem militar, Loyola viveu na juventude uma vida desregrada, dos gentios, fidalgos e militares.

Em 1517 foi convocado pelo serviço militar comandado por Antonio Manrique de Lara, vice-rei de Navarra e, quatro anos depois, quando enfrentava tropas francesas na batalha por Pamplona, foi ferido por uma bala de canhão, em que teve a perna direita esfaqueada e a esquerda gravemente ferida. Durante a recuperação, na terra natal, Loyola solicitou livros de cavalaria para ler, mas, como não encontraram, lhe deram como opção de leitura a *Vida de Cristo* de Ludolfo da Saxônia e *Lenda dourada*, obra de Jacopo da Voragine, que conta a vida dos santos. Tudo indica que foi por meio de tais leituras que se deu início a transformação, surgindo no espírito de Inácio outro ideal.

O autor Wright (2006) retrata dois prováveis eventos que podem estar na origem do novo espírito de Loyola. O primeiro pode ser que ele tenha identificado algo de invejável nas vidas heróicas dos santos, “uma espécie de cavalaria espiritual”, e decidiu seguir o exemplo. Ou pode ter sido atizado pelas leituras de cavalaria e de livros de devoção, introjetando que seria ele mesmo o Dom Quixote da Virgem. Leite (1938, p. 3-4) afirma que se até certo período de sua vida Loyola serviu aos princípios da terra, o que importa é que “[...] daí em diante seguiria o Rei dos Reis. Se até ai dera a juventude ao mundo e às suas vaidades, para o futuro iria pôr-se unicamente ao serviço da glória de Deus”.

Daí em diante, Loyola dividiu o pouco que tinha entre os mais necessitados. Após ter passado uma noite diante da Virgem Negra no mosteiro beneditino de Montserrat, trocou sua requintada roupa de cavaleiro e espada pelo cajado de um peregrino e seguiu sua árdua peregrinação com muitos obstáculos e provações. Estabeleceu-se em Manresa,

na Catalunha, por um ano pedindo esmola e repousando onde lhe davam abrigo. “Neste seu retiro de Manresa teve a primeira ideia dos *Exercícios Espirituais*, e aqui redigiu o primeiro esboço desta sua grande arma de combate”. (LEITE, 1938, p. 4).

Os *Exercícios Espirituais*, de que deriva toda a espiritualidade da Companhia de Jesus fundamenta-se em dois princípios:

Um, com fundamento, na razão esclarecida pela fé, e criação do homem e o fim para que foi criado; outro fundado na fé, - a Incarnação do filho de Deus, cuja imitação deve ser a maior ambição humana. Supõe-se o pecado: e, portanto, a reação contra o prazer. A mortificação é a grande lição de Jesus. E ela, dada por amor dos homens, pede ao homem a correspondência da imitação e do amor. Cristo apresenta-se como Rei à conquista do mundo sobrenatural, e convida todos os homens de boa vontade a participar desta conquista. Os Exercícios acomodam-se a todo o gênero de pessoas. Mas para os que seguem ou escolhem a perfeição religiosa, Santo Inácio dá-lhes dela um conceito novo. Até então a vida religiosa considerava-se como afastamento do mundo. Santo Inácio integra a sua Ordem no mundo e faz dela uma campanha para a conquista do mundo. Cerra os laços da disciplina, fortifica as almas pela oração, exame particular, sacramentos, e liberta os seus religiosos, de práticas externas, boas em si, mas que poderiam tolher os movimentos de uma campanha activa: côro, jejuns, capítulo, hábito próprio. A abnegação *interior* é a força da Companhia de Jesus. Fundada nos Exercícios, a sua espiritualidade reveste carácter magnífico de unidade, precisão, largueza de vistas, flexibilidade e segurança. (LEITE, 1938, p. 15-16).

Para Wright (2006, p. 26), esses *Exercícios Espirituais*, possivelmente surgiria como uma das mais impressionantes e duradouras contribuições para a tradição católica romana.

Nos cinco séculos seguintes, a visão espiritual de Loyola – otimista, embasada em noções de magnanimidade e fraternidade – conduziria católicos através de rezas e meditações, permitindo que examinassem suas consciências, convencendo-os de que o seu Deus estava em todas as coisas e que era inteiramente possível para eles discernir o desejo específico de seu Criador em suas vidas individuais.

Segundo o autor, em 1523 Loyola visitava os lugares sagrados de Jerusalém, mas como a cidade era perigosa para uma permanência prolongada, optou pelo retorno à Europa. Em Barcelona, decidido a pregar os *Exercícios Espirituais*, dedica-se após seus trinta anos a aprendizagem de latim nos bancos da escola, na companhia de crianças.

Dirige-se depois para as Universidades de Alcalá e Salamanca. Começando a dar os *Exercícios*, sem estudos, atrai sobre si a atenção dos Inquisidores, naquelas duas cidades. É prêso. Em Alcalá teve os grilhões aos pés durante 42 dias, em Salamanca durante 22. O processo, que lhe formaram, declarou-o, é certo, isento de êrro na vida e doutrina; todavia, persistindo as peias que lhe tolhiam a prêgação, resolveu acabar os estudos em Paris (1528). Ainda o molestou ali a Inquisição. Mas, dentro em breve, impondo-se pela sua pessoa e pela sua doutrina, a Inquisição permitiu a actividade apostólica de Inácio, sobretudo a dos *Exercícios Espirituais*. (LEITE, 1938, p. 4).

Em Paris, a partir de 1528, Loyola estudou primeiro no Colégio de Montaigu, e, em 1529, passou para o de Santa Bárbara, na qual tinha como diretor o pedagogo português Diogo de Gouveia. Estudou ainda Artes, Filosofia e Teologia para completar os estudos exigidos pela Inquisição para, então, poder exercer o apostolado. Em 1534, Inácio de Loyola recebeu grau de mestre em Artes pela Universidade de Sorbonne.

Conforme Leite (1938, p. 05), durante seus estudos e por obra dos *Exercícios Espirituais*, Inácio juntou a sua volta um grupo de homens notáveis, Pedro Fabro, Francisco Xavier, Diogo Laines, Afonso Salmeron, Simão Rodrigues e Nicolau Bobadilha. Após,

Santo Inácio, com tais companheiros, voltou ao propósito antigo de ir, para a Terra Santa, dar-se à conversão dos turcos. Amadureceu a ideia, e concluiu com os companheiros que, se por acaso lhes fôsse impedida a viagem, colocar-se-iam ao dispor do Vigário de Cristo.

A fim de alcançar seus propósitos, os primeiros jesuítas tomaram uma decisão definitiva sobre a própria vida que se projetou numa das maiores obras religiosas. No dia 15 de agosto de 1534, na Colina de Montmartre, na capital da França, fizeram votos de guardar a castidade e viver na pobreza, e de peregrinar para Jerusalém com o objetivo de propagar o Reino de Deus. Além desses três votos, comuns a todas as Ordens, fizeram mais um, de obediência ao Papa.

No ano de 1537 juntaram-se ao grupo mais três jovens, Pascássio Broet, João Cadure e Cláudio Jay e, juntos, os companheiros fundaram em 1539 a Companhia de Jesus que, em 27 de setembro de 1540, foi oficializada definitivamente pelo Papa Paulo III (1534-1549) por meio da bula *Regimini Militantis Ecclesiae*.

Cândido de Dalmases (1984) relata que aprovada a Companhia de Jesus, chagava o momento de nomear um superior. Inácio convocou a Roma os dez integrantes da Ordem recém fundada, para dar início a legislação e eleição do geral. Em 4 de março de 1541

Inácio e Codure encarregaram-se de elaborar o primeiro projeto das *Constituições* da Companhia de Jesus, que em parte completavam as *Determinações de 1539*. As *Constituições* de 1541, embora sem caráter definitivo, eram compostas por 49 artigos, os quais abrangiam desde a forma de se viver na Companhia e sua pobreza, até o modo de se vestir. Dalmases (1984, p. 158) informa que os primeiros jesuítas “Referiam-se ao cargo do geral que deveria ser vitalício, ao ensino da doutrina cristã e à criação de colégios onde vivessem os escolásticos da Ordem”.

Redigida as *Constituições* e rubricadas pelos seis integrantes que estavam em Roma (Inácio, Salmerón, Codure, Laínez, Broët e Jay), faltava proceder à eleição do Geral. Após três dias dedicados à oração e à reflexão, reuniram-se os seis e depositaram seus votos na urna, bem como as cédulas de votos dos ausentes. Francisco Xavier e Simão Rodrigues deixaram seus votos por escrito antes de partirem de Roma, Pedro Fabro enviou o seu voto da Alemanha e Bodadilla não remeteu seu voto, ou esse não chegou a tempo. Inácio foi eleito por unanimidade, apenas com a exceção de seu próprio voto. Apesar do consenso, não aceitou a eleição, pois declarou aos companheiros sentir-se mais inclinado a ser governado do que a governar. Foi realizada uma nova votação, que confirmou o resultado da primeira e, em 19 de abril de 1541, Loyola aceitou o cargo de geral.

É importante mencionarmos que apesar da prévia das *Constituições* de 1541, ocorrida anteriormente à eleição do Geral e da inclusão de alguns temas relativos às missões, entre 1541 e 1547, é com a eleição do P. João Polanco, em 1547, para secretário da Companhia que a redação definitiva das *Constituições* começou a caminhar a passos largos. Leite (1938) relata que Inácio de Loyola começou a escrevê-las cuidadosamente em 1547 e, em 1550, depois de redigida a primeira fórmula, apresentou aos Padres mais competentes, entre eles Francisco de Borja e Lainez.

Após análise, o documento foi aprovado com poucas modificações e anunciado a partir de 1552, nas diversas províncias da Companhia em caráter de experiência. Somente em 1558, após sua morte, que as *Constituições* foram aprovadas pela Congregação Geral.¹⁶

¹⁶ “O supremo poder legislativo da Companhia de Jesus está na Congregação Geral, composta de delegados das diversas províncias. Acabada a Congregação, é o Geral quem assegura, de acordo com as *Constituições* e Decretos das Congregações Gerais, que não pode abrogar nem mudar, o governo de toda a Companhia. Inácio de Loyola traça nas *Constituições* o perfil do Superior Geral: homem de coração e união com Deus; possua as virtudes próprias do estado religioso, em particular caridade, humildade, mortificação, mansidão e fortaleza; seja de grande entendimento e juízo, vigilante e eficaz para levar as coisas a bom termo; goze de saúde e forças e tudo o mais que possa dar crédito e autoridade”. (LEITE, 1938, p. 11).

As *Constituições* da Companhia de Jesus é uma obra que confirma toda genialidade de Loyola, pois em dez partes demonstra uma organização singular. Constituídas por um grande número de orientações próprias para a admissão, formação e vivência integral dos membros da Ordem.

A *Primeira*, da admissão dos que hão-de seguir o nosso Instituto; a *Segunda*, da demissão dos que não pareçam idôneos para êle; a *terceira*, da conservação e aproveitamento em virtude dos que ficarem; a *quarta*, da formação em letras e outros meios de ajudar o próximo os que se tiverem ajudado a si-mesmos em espírito e virtudes, a *quinta*, da incorporação na Companhia dos que assim forem formados; a *sexta*, do que devem observar em si mesmos os já incorporados; a *sétima*, do que se há de observar para com os próximos, repartindo os operários e empregando-os na vinha de Cristo Nosso Senhor; a *oitava*, do que toca a unir entre si e com a sua cabeça os que estão repartidos; a *nona*, do que respeita à cabeça e ao govêrno que dela ao corpo desce; a *décima*, do que universalmente toca à conservação e aumento de todo o corpo desta Companhia no seu bom ser. Esta é a ordem, a qual se terá nas *Constituições e Declarações*, olhando ao fim que todos pretendemos da glória e louvor de Deus Nosso Criador e Senhor. (LEITE, 1938, p. 11).

É interessante mencionar que concomitantemente às *Constituições*, Inácio elaborou um texto chamado *Exame*, cuja primeira redação foi finalizada entre 1546/47, o qual tinha por objetivo conhecer os que entravam na Companhia, bem como propiciar a eles conhecimento acerca da Ordem. Mas afinal, o que é a Companhia de Jesus? Qual é sua intenção?

Sob respaldo de Leite (1938) podemos responder que a intenção da Ordem Religiosa não é somente ocupar-se da salvação e perfeição das almas próprias, mas também dos próximos. A Companhia de Jesus caracteriza-se por um duplo fim, individual e apostólico, isto é, nem só ativa para servir o próximo, tampouco só contemplativa, para a consideração das coisas divina. Ela é uma Ordem mista “para maior glória de Deus”. A fórmula do Instituto está escrita na Bula de aprovação da Ordem:

Qualquer que na nossa Companhia, que desejamos seja assinalada com o nome de Jesus, quiser militar como soldado de Deus, debaixo da bandeira da cruz, e servir ao único Senhor e ao Romano Pontífice, Vigário seu na terra, depois de fazer voto solene de castidade perpétua, assente consigo que é membro de uma Companhia, sobretudo fundada para, de um modo principal, procurar o proveito das almas, na vida e doutrina cristã, propagar a fé, pela pública pregação e ministério da palavra de Deus, pelos exercícios espirituais e obras de caridade, e, nomeadamente, ensinar aos meninos e rudes as verdades do cristianismo, e consolar

espiritualmente os fiéis no tribunal da confissão; e trate de ter sempre diante dos olhos primeiro a Deus, depois o modo dêste seu Instituto, que é um como caminho para chegar a Êle, e de conseguir por todas as fôrças êste fim, que Deus lhe propôs, cada um, todavia, na medida da graça, que o Espírito Santo lhe comunicar, e no grau particular da sua vocação, não suceda que algum se deixe levar de um zêlo não regulado pela ciência. (p. 06).

Por meio da *Fórmula* percebemos que a Companhia de Jesus funcionaria como instrumento para a divulgação da fé católica, cuja atuação se efetivaria pela pregação e ministério da palavra de Deus, pelos *Exercícios Espirituais* e obras de caridade. Para tal função os jovens a serem admitidos pela Companhia deveriam ser escolhidos pelo talento e pela virtude para que pudessem servir a sociedade e a Igreja.

A intenção de Loyola não se limitava em formar apenas homens sábios e sim transformar o ensino e a ciência teológica em um meio de regeneração e elevação da humanidade.

Pretendia reformar as ideias para melhorar os costumes, alumiar o entendimento para dirigir a vontade e modelar o coração pela virtude, formar sábios para os tornar homens de caráter e os afeiçoar pelo modelo que elle tinha na mente e o arrebatava, o Homem-Deus, exemplar e ideal de toda a perfeição humana. (RODRIGUES 1917, p. 17).

Procede daí o sistema pedagógico da Companhia, em que a instrução e a educação¹⁷ caminham juntas, ou seja, a instrução é o meio de educação, bem como a educação é o meio de se salvar almas para a glória de Deus. Nesse processo de pedagogia deve-se levar em consideração que a Ordem de Jesus não é uma sociedade meramente científica e nem tem a intenção de disseminar a ciência. Ela é uma sociedade estritamente religiosa que utiliza a ciência e o ensino para promover a verdadeira religião. Sua atividade pedagógica é norteada por um grande ideal, “[...] a realização plena da natureza humana elevada à ordem sobrenatural de acordo com os desígnios divinos”. (FRANCA, 1952, p. 46).

Podemos dizer que a educação proporcionada pelos jesuítas dedicava-se a aperfeiçoar o homem em si mesmo, desenvolver todas as suas faculdades, de maneira que

¹⁷ A utilização dos termos instrução e educação são necessárias neste período histórico, visto que a palavra instrução tem significado de educação formal, ensino sistematizado e o conceito de educação é utilizado no sentido de educação moral, educar e formar o caráter do cristão de acordo com os preceitos da religião católica. Devia-se equilibrar a educação intelectual com a educação moral. (MIRANDA, 2009).

se tornasse homem de caráter digno da família, útil à sociedade e capaz de atender a Deus. O ideal de Inácio pode ser resumido nesta frase: “Vence-te a ti mesmo e sacrifica-te pelo serviço da Igreja”. (RODRIGUES, 1917, p. 14).

Rodrigues (1917) apresenta que somente os princípios do cristianismo podem fornecer as bases sólidas para a verdadeira formação do caráter. Deste modo, a pedagogia de S. Inácio baseia-se essencialmente no Evangelho, iluminada pelas luzes da fé e guiada pelos preceitos da moral puríssima de Jesus Cristo.

Para Loyola, os alunos deveriam estudar não somente instigados pela curiosidade natural de saber, mas para se preparar devidamente para fazer obras úteis ao bem espiritual da sociedade humana. Nesse sentido, a preparação do caráter e das letras deve ser desenvolvida simultaneamente, sem excesso em nenhuma das partes, pois, para Loyola, é o equilíbrio e a harmonia que convergem para a boa formação do caráter.

Convém lembrar que o caráter educativo da Companhia de Jesus não nasceu pronto e nem este era o objetivo inicial da Ordem. Os fundadores desejavam dirigir-se a Jerusalém e libertá-la dos infiéis, no entanto os planos iniciais foram se alterando diante das circunstâncias históricas e as atividades educacionais passaram a compor os planos da Ordem, sem perder evidentemente o caráter religioso e a atividade missionária que a consagrou, sobretudo, em terras do ultramar.

3.3. AS CONCESSÕES DE BENEFÍCIOS PARA *MAIOR OBRA DO SENHOR* EM PORTUGAL

As *Constituições* (2004, p. 54, [53]) estabelecem aos que pretendem ingressar na Companhia de Jesus que, “[...] antes de começar a viver sob a obediência em uma das suas residências ou colégios, devem distribuir todos os bens materiais que possuem, e renunciar e dispor de todos que esperem vir a ter”. Portanto, verificamos que as esmolas, as doações e heranças estiveram presentes desde o início financiando a atuação dos inacianos. Contudo, a insuficiência de recursos financeiros e a sua inconstância comprometiam a ação mais eficaz junto aos desvalidos. (ASSUNÇÃO, 2009).

Os inacianos sabiam que para a sobrevivência da Companhia de Jesus, a atuação direta junto ao poder monárquico e a corte eram inevitáveis, pois o apoio se reverteria em privilégios temporais, garantindo o crescimento da missão jesuítica na condução da

humanidade para o cristianismo. A constituição de favorecimentos, ação constante no período moderno, não era uma prática nova no cenário da nação, pois desde o período feudal os bispos realizavam a concessão de alimentos para o sustento dos clérigos, ato que passou a ser conhecido por benefício.

Assunção (2009) discorre que o reconhecimento da Companhia de Jesus em 1540, pelo papa Paulo III, foi fundamental para o estabelecimento e funcionamento da Ordem e de sua ação religiosa, pois só assim seriam possíveis auxílios efetivos e constantes, similares àqueles usufruídos por outras Ordens religiosas. Porém, verificamos que antes mesmo de ser oficializada, a Companhia iniciou uma próspera relação com D. João III. Um dos motivos decorreu da preocupação do monarca para com os desígnios espirituais de uma nação marcada pela conturbação religiosa. Portugal, desde sua fundação, foi assinalada por uma pluralidade religiosa, condição que exigia da Coroa um controle mais rígido da sociedade, em especial no que se refere ao comportamento e à unificação religiosa.

Nesse sentido, a luta pela exaltação da fé fez parte dos projetos lusitanos de colonização e exploração comercial, que identificou nos religiosos um suporte para a efetivação do projeto civilizador e expansionista da nação. Percebe-se, que um dos motivos pelo qual a Companhia de Jesus ganhou a simpatia do monarca e obteve uma rápida expansão, está no fato de ser uma ordem religiosa que expressava o ambiente reformador do século XVI. E seu caráter renovador não estava na sua proposta de inserção junto à sociedade, na luta pela fé, catequização indígena, ou na pedagogia dos colégios, mas no compartilhamento de uma mudança do espírito econômico que se engendrou nos séculos XV e XVI. (ASSUNÇÃO, 2009).

O projeto do monarca para a atuação dos jesuítas em suas terras partia de dois pontos distintos, o primeiro era enviar missionários para ação no Oriente e, o segundo, a consolidação da Companhia no reino. Para isso, o apoio da Coroa era necessário:

O apoio imediato da coroa foi consubstanciado pelo suporte material e financeiro para as despesas dos religiosos e sua manutenção em solo português, marcando o início de uma política amistosa do poder real com os jesuítas. (ASSUNÇÃO, 2009, p. 92).

Desejando, o Monarca, fundar um colégio em Coimbra, em 1541, fez a primeira das muitas doações para os jesuítas, o mosteiro de Nossa Senhora de Cárquere, o qual estava sob controle dos cônegos de Santo Agostinho. Percebendo o aumento do número de

missionários e a necessidade de habitação para os padres, Pe. Simão Rodrigues permutou o mosteiro de Cárquere pelo de Santo Antão de Benespera, anexo ao de Santo Antão de Lisboa.

O religioso obteve êxito na negociação com o bispo D. Ambrozio Pereira, recebendo a aprovação do monarca e tomou posse da propriedade de Lisboa em janeiro de 1542, que passaria posteriormente a ser conhecida como o colégio de Santo Antão, o velho, primeira propriedade da Companhia de Jesus na Europa. (ASSUNÇÃO, 2009, p. 98-99).

Com a conquista do colégio de Santo Antão a Companhia de Jesus lançava as bases de um edifício que não demoraria a ser construído em solo português, o que ocorreu em 1547 quando foi iniciada a construção do Colégio de Jesus de Coimbra. Com o decorrer dos anos os bens temporais da Companhia de Jesus se ampliaram e novas instalações para abrigo dos religiosos foram erguidos, constatando a eficiência de Inácio de Loyola a frente do instituto nos seus primeiros anos.

O colégio de Santo Antão tornara-se pequeno e, em 1578, conseguiu doação do monarca D. Sebastião (1557-1578), para a construção de um novo colégio, cuja primeira pedra foi lançada em 11 de maio de 1579, sendo inaugurado em novembro 1593. Reis e devotos contribuíam para o aumento do patrimônio na região de Lisboa, onde novas propriedades eram incorporadas: sítio da Cotovia (1597), recolhimentos das Convertidas, no Bairro Alto (1586), colégio de São Patrício (1605), colégio de São Francisco Xavier (1679), colégio e noviciado de Nossa Senhora de Nazaré (1705). O crescimento significativo pode ser vislumbrado pelo crescimento ascendente de diversos colégios em outros pontos do território português, como as fundações do Colégio do Espírito Santo de Évora em 1553, elevado a universidade em 1559; Braga (1560); Bragança (1561); Funchal (1570); Ponta Delgada (1591); Faro (1599); Portalegre (1605); Santarém (1621); Porto (1630); Elvas (1644); Faial (1652); Setúbal (1655); Portimão (1660); Beja (1670) e Gouveia (1739). (ASSUNÇÃO, 2009, p. 100).

A fundação de vários colégios em distintas partes de Portugal, como se verifica na citação anterior, assinala a influência crescente da Companhia na vida lusitana. Os jesuítas intervinham na vida espiritual do rei, em algumas negociações políticas, ensino e catequese.

Perante o bom resultado do trabalho dos jesuítas, D. João III continuou favorecendo a instituição na esfera temporal, com doações de propriedades e capitais para os colégios que começavam a surgir, a fim de garantir a manutenção dos religiosos e dos estudantes.

Os benefícios recebidos dos reis lusitanos, a datar de D. João III, iam desde privilégios na Universidade de Coimbra, até isenções de pagamento de chancelaria de selo, escrituras, cisa do pão, vinho azeite, carne, pescado, incluía doações de terra, donativos, escravos, ornamentos sacros, relíquias de santos, entre outros. Os benefícios reais conquistados pelos jesuítas viabilizavam uma autonomia em relação ao sistema jurídico e fiscal regente e favorecia a instituição se comparada com as demais ordens religiosas. (ASSUNÇÃO, 2009).

Os favorecimentos reais e, por conseguinte, a posse de bens forçou os religiosos a assumirem a gestão das propriedades e, enquanto proprietários, tinham que gerir as operações com margem de lucro, o que fizeram deles grandes administradores. Assunção (2009) informa que se realizavam anotações que, posteriormente, eram transferidas para os relatórios e se quantificava a produtividade e o lucro obtido com as vendas. Tais informativos eram enviados ao padre procurador para análise, ou poderia ser alvo de inspeção pelos padres visitantes¹⁸, incumbidos da verificação da propriedade. Tais ações, como observa o autor, eram fundamentais para a identificação da situação dos recursos dos colégios e se a propriedade estava sendo bem administrada.

Os inacianos aprenderam na interação com o temporal muito mais do que praticar as obras de misericórdia espiritual. Com o trabalho e esforço constituíram colégios auto-suficientes e com rendas invejáveis. Enfim, como administradores e gestores puderam construir uma empresa com um vasto recurso, cobiçado por muitos.

Após, a apresentação do contexto religioso de Portugal no decorrer do século XVI, a atuação da Companhia de Jesus e o apoio recebido da coroa, passemos a exposição dos documentos instituídos pela Ordem.

3.4. DOCUMENTOS DA COMPANHIA DE JESUS

Este tópico da dissertação tem o objetivo de apresentar os documentos que ampararam os ideais propostos por Inácio de Loyola para a Ordem de Jesus e que

¹⁸ O padre procurador, além de suprir as necessidades dos bens dos colégios e residências do Brasil, era responsável por um minucioso exame dos relatórios e contas enviadas pelos padres administradores das propriedades. Portanto, era aquele que centralizava os papéis de todas as transações efetuadas, podendo mensurar a queda ou aumento da rentabilidade. Por sua vez, a função dos padres visitantes era verificar se as *Constituições da Companhia de Jesus* estavam sendo seguidas conforme as práticas espirituais e temporais. (ASSUNÇÃO, 2009, p. 82).

deveriam ser seguidos e/ou praticados pelos integrantes, são eles: os *Exercícios Espirituais*, as *Constituições* e a *Ratio Studiorum*.

3.4.1. Os *Exercícios espirituais*

Os *Exercícios Espirituais* caracteriza-se como sendo um manual de espiritualidade derivado das experiências vividas por Inácio de Loyola na época de sua convalescença, e não um estudo erudito destinado a exprimir ponto de vista teológico particular, pois seus “[...] elementos básicos estavam corretamente colocados antes que o autor tivesse qualquer educação teológica”. (O’MALLEY, 2004, p. 71). Por isso, a pequena obra situa-se como expressão de uma apropriação particular dos elementos básicos da fé católica, em que há na realização dos *Exercícios*, do ponto de vista do exercitante, um apego introspectivo, ou seja, é o processo de descobrir dentro de si mesmo vários movimentos de consolação e de desolação¹⁹, essa reflexão pessoal depois se manifesta para as ações da vida cotidiana.

Verifica-se, no item do preâmbulo dos *Exercícios Espirituais*, denominado de *Anotações*²⁰, que os conceitos espirituais de consolação e desolação são requeridos aos que praticam os exercícios, isto porque é necessário o sentimento de perturbação e desordem que o inimigo costuma causar para depois estabelecer a ordem espiritual, que somente Deus pode oferecer por meio da consolação da alma. Por isso, quando o diretor, ou seja, aquele que dirige os exercícios, percebe que ao praticante não vem à alma algumas noções espirituais quer de consolação ou de desolação, este deve interrogá-lo a fim de verificar se o exercitante está fazendo no tempo marcado e com diligência.

Recomenda-se, também, nos *Exercícios*, ao diretor vigilância aos sentimentos espirituais do exercitante, acaso ele esteja desolado e tentado, é requerido ao que dá o exercício prudência, o qual não deve se mostrar duro e severo com o praticante, mas bondoso e suave, de modo a prepará-lo para a consolação que há de vir. Agora, se o diretor notar que o praticante está consolado e com grande fervor, previna-o para não fazer

¹⁹“A consolação segundo os *Exercícios Espirituais* é um conceito espiritual, dinâmico, movimento ascensional de conversão para a comunhão com o Deus Vivo”. (INÁCIO DE LOYOLA, 2012, p. 15).

“A desolação – no sentido inaciano - significa o movimento contrário do espírito, isto é, afastamento crescente do Amor de Deus”. (INÁCIO DE LOYOLA, 2012, p. 16).

²⁰As *Anotações* são compostas por vinte orientações que resumem a pedagogia dos Exercícios, ou seja, tudo o que se vai seguir no decorrer do retiro, noção de exercício, síntese das quatro semanas, atitude exigida do exercitante, função do diretor, sobretudo no que concernem as adaptações que devem ser realizadas em função do discernimento dos espíritos. (INÁCIO DE LOYOLA, 2012).

promessa e nem voto precipitado. Antes de qualquer decisão é prudente considerar o caráter e a capacidade da pessoa para o cumprimento daquilo que pretende prometer²¹.

É importante destacar a 3ª. *Anotação*²² dos *Exercícios Espirituais*, que trata da inteligência e da vontade, que são indicadas como faculdades espirituais, as quais Inácio de Loyola pretende dispor em seu projeto educacional, uma vez que a inteligência atuaria no entendimento do ministério de Deus e a vontade levaria ao amor, assim tanto a parte intelectual quanto a afetiva do exercitante deveriam ser utilizadas ao serviço do Criador.

O ânimo e a liberdade, referenciados na 5ª. *Anotação* igualmente são condições indispensáveis ao exercitante, o qual dispõe “[...] todo o seu querer e liberdade, para que sua divina Majestade se sirva de sua pessoa e de tudo quanto possui, conforme a sua santíssima Vontade”. (INÁCIO DE LOYOLA, 2012, p. 15).

Além disso, é essencial pontuar, conforme apresenta a 11ª *Anotação*, que as descobertas das exigências espirituais pelo exercitante devem ser graduais, por isso, é mister que o praticante da primeira semana não saiba coisa alguma do que fará na segunda semana, assim poderá dedicar-se por inteiro no momento presente, pois a curiosidade por outros assuntos poderia desviá-lo da vontade de Deus para um plano meramente humano, em que a importância dos descobrimentos sobressairia ao da Graça Divina.

Por fim, é oportuno mencionar que nem todos os candidatos ao retiro estavam hábeis a realizar os exercícios por completo. Por isso, Inácio de Loyola nas *Anotações* 18ª e 19ª apresenta várias indicações para adaptar os exercícios de acordo com os talentos dos praticantes. Em síntese, o objetivo das *Anotações* é o de facilitar a compreensão dos *Exercícios Espirituais* que se seguem, e auxiliar tanto o que dirige como os que praticam os exercícios.

Antes de passarmos para a apresentação das quatro semanas dos *Exercícios Espirituais*, informamos que após a finalização das vinte orientações que compõem as *Anotações*, o praticante deve conhecer o item do preâmbulo sob o título de “*Exercícios Espirituais* para o Homem se Vencer a Si Mesmo e Ordenar a Própria Vida, sem se Determinar por nenhuma Afeição Desordenada” e o “Princípio e Fundamento” da obra. Estes itens permitem ao exercitante o conhecimento da finalidade da existência humana e

²¹Os sentimentos espirituais do exercitante podem ser conferidos na 7ª *Anotação* e na 14ª *Anotação* dos *Exercícios Espirituais*.

²²A inteligência e a vontade são faculdades espirituais que serão utilizadas em todos os exercícios. “Em todos os exercícios espirituais seguintes, usamos dos atos do entendimento, quando raciocinamos, e dos atos da vontade, quando despertamos os afetos”. (INÁCIO DE LOYOLA, 2012, p. 13).

traz um conceito fundamental, o de ajudar o exercitante a colocar-se na atitude de *indiferença*²³, que deve ser entendido no sentido de abertura a tudo que vem de Deus.

Finalizada essas informações preliminares expostas no Preâmbulo, vejamos os elementos conceituais de cada uma das quatro semanas dos *Exercícios Espirituais*²⁴, que foram fundamento para a prática pedagógica da Companhia de Jesus.

A *Primeira Semana* é centrada na *via Purgativa*, destina-se à consideração e contemplação dos pecados, ou seja, é a etapa em que o exercitante irá refletir e meditar sobre o pecado e suas consequências, cujo propósito era o de compreender que Deus criou o homem para servi-lo e glorificá-lo.

Nesta semana inaugural, o exercitante deve dar conta de cinco exercícios e dez *Adições*. O primeiro exercício é a *Meditação com as Três Potências*, “[...] a memória, a inteligência e a vontade”, as quais são aplicadas para a avaliação dos três pecados: o primeiro, dos anjos, o segundo, de Adão e Eva, e o terceiro, pecado particular de qualquer pessoa. O objetivo da meditação com as três potências é a partir de uma aproximação histórica e teológica proporcionar “[...] o conhecimento de nosso perdão que nos faz experimentar mais profundamente o horror de nosso pecado”, ou seja, conduz o indivíduo a um julgamento mais objetivo acerca do pecado e ao conhecimento de seu coração. (INÁCIO DE LOYOLA, 2012, p. 54).

O segundo exercício é a *Meditação dos Pecados*, a finalidade é fazer com que o exercitante experimente a dor por meio de seus pecados e chegue ao arrependimento. Por isso ele deve trazer à memória todos os pecados da vida, selecionando-os por períodos sob a perspectiva do lugar onde viveu, a relação com outras pessoas e a profissão exercida. Todo o exercício é orientado no sentido de o pecador desejar entrar no movimento de aniquilação e de morte que é própria da lógica do pecado. O praticante “[...] experimenta, ao mesmo tempo, que, por graça, Deus o mantém em vida: daí seu grito de ação de graças, porque sente, ao mesmo tempo, o peso do pecado que o esmaga e a alegria da salvação”, oriunda de seu arrependimento e propósito de emendar-se de seus pecados. (INÁCIO DE LOYOLA, 2012, p. 51).

²³A indiferença espiritual “[...] é uma forma de total disponibilidade a Deus: atitude “fundamental” para progredir na vida espiritual, necessária também, ao menos em germe, para entrar nos *Exercícios*. Sem ela, o exercitante não poderia dispor-se da eleição”. (INÁCIO DE LOYOLA, 2012, p. 28).

²⁴Ao longo das quatro semanas é realizada uma síntese do Ministério da História da Salvação. “Primeira Semana – Antigo Testamento: espera do Salvador; Advento. Segunda Semana – Novo Testamento: aparição do Verbo entre nós, desde a Encarnação até a Paixão. Terceira Semana – Ministério Pascal de Cristo; Paixão e morte redentora de Cristo. Quarta Semana – Ressurreição – Ascensão”. (INÁCIO DE LOYOLA, 2012, p. 14).

O terceiro exercício é a repetição do primeiro e do segundo, com o acréscimo de mais três colóquios, o primeiro dirigido a Nossa Senhora, o segundo ao Filho e o terceiro colóquio ao Pai. Segue abaixo a descrição dos três colóquios:

1º colóquio. A Nossa Senhora, para que me alcance estas três graças de seu Filho e Senhor: 1ª) que sinta interno conhecimento de meus pecados e aborrecimento deles; 2ª) que sinta a desordem das minhas ações, a fim de que, aborrecendo-a, emende-me e me ordene; 3ª) pedir conhecimento do mundo, para que, aborrecendo-o, aparte de mim as coisas mundanas e vãs. Depois disto rezar uma ave-maria.

2º colóquio. Pedirei o mesmo ao Filho para que me alcance do Pai as mesmas três graças. Depois disto rezar “Alma de Cristo”.

3º colóquio. Pedirei o mesmo ao Pai para que o Senhor eterno me conceda. Terminar com um Pai-nosso. (INÁCIO DE LOYOLA, 2012, p. 52-53).

O quarto exercício é um resumo do terceiro. Realiza-se o resumo para que o exercitante não se detenha nos pormenores e atente-se aos fatos centrais, ou seja, é o momento em que o exercitante deve perceber a ação de Deus de modo mais claro, o que lhe permite refletir e assimilar com propriedade os exercícios anteriores.

No quinto exercício o exercitante deve realizar a *Meditação do Inferno*, aplicando seus sentidos, visão, audição, olfato, paladar e tato²⁵, como estratégia para potencializar a meditação. Após a realização dos exercícios o exercitante faz um colóquio com “Cristo Nosso Senhor”, trazendo à memória as almas que estão no inferno e agradecendo por não ter caído no infortúnio do inferno, pela piedade e misericórdia divinos.

Para finalizar a Primeira Semana dos exercícios temos dez *Adições*, que visam preparar o indivíduo para uma disponibilidade e sensibilidade às reações internas, cujo objetivo é encontrar a vontade de Deus chegando ao equilíbrio e à ordem interior.

A *Segunda Semana, via iluminativa*, é marcada pela contemplação da vida de “Nosso Senhor Jesus Cristo até o dia de Ramos”²⁶, nela se começa a tratar de questões

²⁵“Verei, com os olhos da imaginação, os grandes fogos e as almas como que em corpos incandescentes. Escutarei com os ouvidos, prantos, alaridos, gritos, blasfêmias contra Cristo e contra todos os seus santos. Sentirei com o olfato, o cheiro de fumo, enxofre, imundície e podridão. Procurarei com o gosto saborear coisas amargas, assim como lágrimas, tristezas e o remorso da consciência. Tocarei com o sentido do tato essas chamas, sentindo como elas envolvem e abrasam as almas. (INÁCIO DE LOYOLA, 2012, p. 55).

²⁶Segue a contemplação da vida de Cristo até domingo de Ramos, a qual pode ser verificada na obra, *Exercícios Espirituais* (2012, p. 143-155). “A Anunciação de Nossa Senhora, Lc 1, 26-38; Visitação de Nossa Senhora à sua prima Santa Isabel, Lc 1, 39-56; Nascimento de Cristo Senhor Nosso, Lc 2, 1-14; A Adoração dos Pastores, Lc 2, 8-20; A Circuncisão do Senhor, Lc 2, 21; Os três Reis Magos, Mt 2, 1-12; Purificação de Nossa Senhora e Apresentação do Menino Jesus, Lc 2, 22-39; Fuga para o Egito, Mt 2, 13-18; Cristo Nosso Senhor volta do Egito, Mt 2, 19-23; Vida de Cristo Nosso Senhor desde os 12 aos 30 Anos, Lc 2, 51-52; Ida de Cristo ao Templo quando tinha 12 Anos, Lc 2, 41-50; Batismo de Cristo, Mt 3,

relacionadas à participação divina no mundo temporal e o papel do homem na obra de Deus.

O primeiro exercício é *O chamado do Rei Temporal ajuda a contemplar a vida do Rei Eterno*. Dividido em duas partes, a primeira propõe ao exercitante um ideal espiritual, mas ainda humano e mais facilmente acessível, pois se trata de um rei temporal escolhido por Deus que chama todos os homens para conquistar a terra dos infiéis. A segunda parte é o chamado de Jesus Cristo, rei salvador que convida todos os homens para conquistar o mundo e alcançar a glória do Pai. Esse exercício é composto por doze dias. (INÁCIO DE LOYOLA, 2012).

1º Dia – Composto por cinco contemplações. A primeira compreende a *Contemplação da Encarnação de Cristo*, e a segunda a *Contemplação da Natividade de Cristo*. A terceira e a quarta contemplações são repetições²⁷. Por fim, a quinta contemplação compreende, como veremos na citação seguinte, a aplicação dos cinco sentidos (realizada de modo intuitivo) sobre a primeira e a segunda contemplação.

Verei, com os olhos da imaginação, as pessoas, considerando e contemplando em particular as circunstâncias em que se encontram, procurando tirar algum proveito.

Pelo sentido da audição escutarei o que dizem ou podem dizer, e refletindo comigo mesmo, procurarei tirar algum proveito.

Pelo sentido do olfato e do gosto, hei de sentir e saborear a suavidade e doçura infinitas da divindade, da alma, de suas virtudes e de tudo o mais, conforme for a pessoa que se contempla. E refletindo comigo mesmo, procurarei tirar algum proveito.

Exercitarei o sentido do tato, abraçando, por exemplo, e beijando os lugares que estas pessoas tocaram com os pés, ou onde se detiveram, procurando sempre tirar algum proveito. (INÁCIO DE LOYOLA, 2012, p. 77).

2º Dia – Composto por duas contemplações. A primeira compreende a *Apresentação no Templo*, ou seja, o menino Jesus é levado ao templo para ser apresentado ao Senhor como primogênito. A segunda contemplação é a *Fuga para o Egito, como para*

13-17; Tentação de Cristo, Lc 4, 1-13, Mt 4, 1-11; Chamamento dos Apóstolos; Primeiro Milagre de Jesus nas Bodas de Caná, da Galileia, Jo 2, 1-11; Cristo Expulsa os Vendilhões do Templo, Jo 2, 13-22; Sermão da Montanha, Mt 5; Cristo Nosso Senhor Serena a Tempestade do Mar, Mt 8, 23-27; Cristo anda sobre as Águas, Mt 14, 22-33; Os Apóstolos foram enviados a Pregar, Mt 10, 1-16; Conversão de Madalena, Lc 7, 36-50; Como Cristo Nosso Senhor deu de Comer a cinco mil Homens, Mt 14, 13-21; Transfiguração de Cristo, Mt 17, 1-9; A Ressurreição de Lázaro, Jo 11, 1-45; Ceia em Betânia, Mt 26, 6-10; Domingo de Ramos, Mt 21, 1-17”.

²⁷A terceira contemplação é a repetição do primeiro e do segundo exercício da Primeira semana e a quarta contemplação é a repetição da *Contemplação da Encarnação de Cristo* e a *Contemplação da Natividade de Cristo*, ambas da Segunda Semana dos Exercícios.

o Exílio, Jesus é levado ao Egito para não ser morto por Herodes. Assim como no primeiro dia, devem-se fazer duas repetições e a aplicação dos sentidos.

3º Dia – Composto também por duas contemplações. A da *Vida de Cristo Nosso Senhor desde os 12 aos 30 Anos*, e a contemplação da *Ida de Cristo ao Templo, quando tinha 12 Anos*. Do mesmo modo, devem-se fazer as duas repetições e a aplicação dos cinco sentidos. Após o terceiro dia de contemplações os *Exercícios Espirituais* preconiza um Preâmbulo para considerar o estado de vida do exercitante, que veremos no excerto.

Acabamos de considerar o exemplo que Cristo Nosso Senhor nos deu para o primeiro estado, que consiste na observância dos mandamentos, quando vivia na obediência a seus pais. Do mesmo modo, o exemplo para o segundo estado, o da perfeição evangélica, quando ficou no Templo, deixando seu pai adotivo e sua mãe para se ocupar no serviço de seu Pai. Começaremos agora, ao mesmo tempo que contemplamos a sua vida, a procurar e a perguntar-lhe em que estado ou gênero de vida quer sua divina Majestade servir-se de nós.(INÁCIO DE LOYOLA, 2012, p. 81).

É possível verificar por meio do Preâmbulo que até o terceiro dia o exercitante realizou contemplações da vida de Cristo, agora, é necessário ao mesmo tempo em que se contempla, indagar-se e procurar qual é o propósito que Deus lhe reserva, é o que vai ser proposto a partir do quarto dia.

4º Dia – Composto pela *Meditação das duas Bandeiras*, uma de Cristo e a outra de Lúcifer. “O combate entre Cristo e Satanás não se trava entre dois ‘partidos’, os bons e os maus, mas no coração de cada homem, entre os dois espíritos. Bem e mal estão sempre misturados aqui em baixo, como o joio e o bom trigo, em cada obra e em cada consciência”. (INÁCIO DE LOYOLA, 2012, p. 83). Por isso, todos os homens são chamados, nesse exercício, para servir a Deus, logo, cabe ao exercitante escolher qual campo irá defender: o de Cristo ou o do Diabo. Na meditação das duas bandeiras há uma importância dupla, pois apresenta a pessoa de Cristo em sua missão redentora e em sua luta contra Satanás e prepara o exercitante para fazer a *Eleição*, ao final dessa semana.

Ainda no quarto dia era proposta uma última meditação, a das *Três Classes de Homem*. A primeira é composta por aquela que não emprega meio algum para abandonar os bens materiais em prol da paz de Deus. A segunda classe de homem deseja abolir o apego às coisas adquiridas, mas não consegue abandonar o que possui para ir a Deus. A terceira classe é composta por homens que conseguem libertar-se do apego aos bens materiais e mover-se unicamente ao serviço de Deus.

5º Dia – Composto pela contemplação a *Partida de Cristo para o rio Jordão e o seu Batismo*. Essa contemplação deve ser realizada a primeira vez à meia-noite e a segunda pela manhã. Posteriormente, são feitas duas repetições, “[...] uma à hora da missa, outra à hora de vésperas”. Para finalizar, faz-se a aplicação dos sentidos antes do jantar. (INÁCIO DE LOYOLA, 2012, p. 88).

6º Dia²⁸ – Composto pela contemplação de *Nosso Senhor indo do Rio Jordão até o Deserto Inclusive*.

7º Dia – Composto pela contemplação a *Santo André e outros que seguiram a Cristo Nosso Senhor*.

8º Dia – Composto pela contemplação ao *Sermão da Montanha as oito Bem-Aventuranças*.

9º Dia – Composto pela contemplação da Aparição de Cristo Nosso Senhor a seus Discípulos sobre as ondas do Mar.

10º Dia – Composto pela contemplação da *Pregação do Senhor no Templo*.

11º Dia – Composto pela contemplação a *Ressurreição de Lázaro*.

12º Dia – Composto pela contemplação do *Dia de Ramos*.

Após a contemplação da vida de Cristo, desde a encarnação até o dia de Ramos, o exercitante deve cumprir uma última meditação antes de fazer a *Eleição*, a dos *Três Graus de Humildade*. O primeiro grau consiste em “[...] abater e humilhar o mais possível para obedecer em tudo à lei de Deus nosso Senhor”. (INÁCIO DE LOYOLA, 2012, p. 92). O segundo grau de humildade é o de indiferença, pois há a disposição para aceitação de tudo. O terceiro grau inclui os dois primeiros e mais a escolha pela pobreza e por humilhações com Cristo. Esses três graus permitem que o exercitante pense no quanto está disposto a inclinar-se puramente à vontade divina para alcançar a salvação.

Ao final da segunda semana, após os graus de humildade, o exercitante precisa responder o chamado de Deus, ou seja, deve fazer a *Eleição*. Até esse momento, o objetivo dos exercícios foi o de preparar o espírito do exercitante para escolher ou rejeitar, “[...] o louvor de Deus Nosso Senhor e a salvação da minha alma”. (INÁCIO DE LOYOLA, 2012, p. 95). A partir da confirmação da *Eleição*, dá-se o início de uma nova etapa, o de preparar o exercitante para cumprir a missão apostólica a que se comprometeu.

²⁸As contemplações dos Ministérios da Vida de Cristo do 6º ao 12º dia são realizadas do mesmo modo do quinto dia.

A *Eleição* pode ser feita em três tempos, os quais correspondem a uma experiência espiritual. No primeiro, Deus move e atrai a vontade, e a alma do exercitante segue fiel o caminho que Ele mostra. O segundo é o momento em que se adquire clareza e conhecimento por meio da experiência de consolações e desolações. E o terceiro é um tempo tranquilo, em que a alma não está agitada por diversos espíritos. O exercitante considera o fim para qual nasceu e, desejando isto, faz sua eleição²⁹.

A *Terceira Semana*, é marcada pela contemplação da Paixão de Cristo. É composta por três contemplações que se estendem por sete dias e por um conjunto de oito regras, que conforme *os Exercícios Espirituais*, são regras referentes a virtude da *temperança*, e não da penitência.

A semana é consagrada aos sofrimentos do Senhor, dá-se início com a contemplação da ida de *Cristo Nosso Senhor de Betânia a Jerusalém para a Última Ceia*, a segunda contemplação trata dos *Ministérios realizados desde a Ceia até o Horto*, a qual, à hora da Missa e vésperas deve-se fazer duas repetições sobre a 1ª e a 2ª contemplação e, antes do jantar, aplica-se os sentidos. Essas duas *Contemplações* são realizadas no primeiro dia da terceira semana.

A terceira contemplação abrange do 2º ao 7º dia da semana com a apresentação dos temas da Paixão de Cristo³⁰. Do segundo ao sexto dia são realizadas as repetições e aplicação dos sentidos do mesmo modo do primeiro dia e, no sétimo dia, as duas repetições e a aplicação dos sentidos devem ser realizadas por todo o dia e o mais frequente possível.

Ao fim dessa semana há a apresentação das oito regras para *ordenar-se doravante na alimentação*. O objetivo dessas regras é incorporar no praticante a virtude da *Temperança*, ou seja, levar o exercitante a um maior domínio de seus sentidos e de seus desejos, por meio da abstinência e da renúncia ao prazer³¹. Essa terceira semana caracteriza-se pela *via Unitiva*, é o momento que o projeto inaciano coloca o exercitante

²⁹“Terminada assim a eleição ou deliberação, deve o que a fez colocar-se com toda a diligência em oração diante de Deus Nosso Senhor, e oferecer-lhe a decisão tomada, para que sua divina Majestade se digne aceitá-la e confirmá-la, se ela for para seu maior serviço e louvor”. (INÁCIO DE LOYOLA, 2012, p. 102).

³⁰“Segundo dia – Contemplação do Horto à casa de Anás e da casa de Anás até a de Caifás; Terceiro dia – da casa de Caifás até o Pretório de Pilatos, de Pilatos a Herodes; Quarto dia – de Herodes a Pilatos contemplando a metade dos Ministérios que se passaram no Pretório e os outros Ministérios que ali se realizaram; Quinto dia – da casa de Pilatos até a Crucifixão, da elevação sobre a Cruz até que expirou; Sexto dia – do Descendimento da Cruz até a Sepultura, da Sepultura até a casa para onde foi Nossa Senhora depois do enterro de seu Filho; Sétimo dia – Contemplação de toda Paixão”. (INÁCIO DE LOYOLA, 2012, p. 114-116).

³¹“De pão não há tanta conveniência de abster-nos, porque não é alimento para o qual o apetite se consuma inclinar tão desordenadamente como para outros manjares, nem é ocasião das mesmas tentações. (INÁCIO DE LOYOLA, 2012, p. 118).

em uma experiência individual com Deus, e sugere sua participação na dor de Cristo, que começa com a Última Ceia e termina com a morte e sepultamento de Jesus.

A *Quarta Semana* dá continuidade à *via Unitiva*. Conforme O'Malley (2004), é a semana mais curta e sugere como meditação a ressurreição de Jesus e tudo o que vem posteriormente.

A primeira contemplação trata de como *Cristo apareceu a Nossa Senhora*. De acordo com o Inácio de Loyola (2012, p. 124), esse é o momento de expressar a “[...] alegria espiritual, fruto de todos os Exercícios, é mais especialmente a graça a pedir na quarta semana”. A próxima contemplação é *Para alcançar o Amor*, aqui o exercitante pratica o amor de Deus e já desfruta dele. Nessa *Contemplação* destacam-se dois pontos para expressar o amor: o primeiro que o amor deve consistir mais em obra do que em palavras; e o segundo, que o amor consiste na comunhão mútua, a saber, a pessoa que ama compartilha com a pessoa amada aquilo que tem ou que sabe, e esta procede do mesmo modo àquela. “[...] se uma possui ciência, comunica-se àquela que não tem; e se dispõe de honras e riquezas, do mesmo modo. E assim reciprocamente uma para com a outra”. (INÁCIO DE LOYOLA, p.129-130).

Após a contemplação *Para alcançar o Amor*, Inácio de Loyola apresenta os *Três Modos de Orar*. O primeiro caracteriza-se pela reflexão dos dez mandamentos, dos sete pecados capitais, das três potências da alma e dos cinco sentidos corporais. Percebe-se que Loyola leva o exercitante a orar a partir de sua vida cotidiana, pois, segundo ele, esse primeiro modo de rezar aproxima-se do exame geral de consciência³². No segundo modo de orar é recomendado atentar-se ao significado de cada palavra da oração a fim de apreender o sentido espiritual de sua aplicação. E o terceiro modo de orar deve ser por compasso, ou seja, a oração deve ser pronunciada com ritmo ordenado, por exemplo, o exercitante deve atentar-se a uma palavra da oração por intervalo de uma respiração e outra.

A quarta semana é finalizada com os *Ministérios da Vida de Cristo*, e nela Inácio de Loyola faz um resumo dos Evangelhos. Enfim, essa semana expressa a efetivação da transformação espiritual do exercitante, nela faz-se a confirmação final da *Eleição*, que se dá por meio da contemplação de Cristo ressuscitado. O objetivo dos Exercícios é a

³²“Pressuponho haver em mim três espécie de pensamentos, a saber: um que é propriamente meu, e procede da minha liberdade e querer; e outros dois que vêm de fora, um do bom espírito e o outro do mau. (INÁCIO DE LOYOLA, 2012, p. 34).

apropriação pessoal e de todo coração à mensagem e, posteriormente, a tradução para a própria vida, praticando. O propósito do manual era para que aquele que está em retiro descubra sob inspiração de Deus o caminho que deseja seguir, por isso Inácio de Loyola adverte ao que auxilia nos exercícios para não interferir na decisão do exercitante no período da *Eleição*.

3.4.2. As *Constituições*

A primeira redação das *Constituições* da Companhia de Jesus foi realizada entre 1539/1541, por Inácio de Loyola e João Codure, sob a aprovação de seus companheiros, àqueles que fizeram os votos de castidade, pobreza e obediência na Colina de Montmartre em 1534 e os que se integraram a eles em 1537. Todavia, com a morte de Codure em 1541, Loyola trabalhou sozinho na elaboração do documento, até 1547 quando o P. João Polanco foi eleito secretário da Companhia, e a redação definitiva das *Constituições* começou a caminhar a passos largos.

Depois de redigida a primeira fórmula, com o auxílio de Polanco, e enviada para verificações, o documento foi aprovado com poucas modificações, e anunciado a partir de 1552 nas diversas províncias da Companhia em caráter de experiência. Somente em 1558, após a morte de Inácio de Loyola, que as *Constituições* foram aprovadas pela Congregação Geral, a mesma que se reuniu para a eleição do novo Superior Geral.

O texto das *Constituições* da Companhia de Jesus confirma toda genialidade de Inácio de Loyola (com o auxílio de companheiros), pois em dez partes demonstram uma organização singular, constituídas por um grande número de orientações próprias para a admissão, formação e permanência na Ordem. Em síntese, as *Constituições* reúnem em suas normas condutas e metas que os futuros jesuítas deveriam assumir para se tornarem membros da Ordem de Jesus.

É oportuno informar que antes de tratarmos das *Constituições* com suas declarações, faremos a exposição de um texto, cujo nome é *Primeiro Exame Geral*. Trata-se de um documento introdutório e de caráter informativo que facilitava a compreensão e a visão geral da Companhia de Jesus. Dividido em oito capítulos, o *Exame* também incluía alguns pontos normativos que os candidatos deveriam cumprir para candidatarem-se à Ordem.

O primeiro capítulo intitulado *Instituto da Companhia de Jesus e diversidade das pessoas de que se compõe*, contempla as regras para exame dos candidatos que desejavam ser admitidos para o estudo. Verifica-se dois momentos, um destinado à parte espiritual do escolástico, em que se professam os quatro votos (pobreza, castidade, obediência e emissões sob a ordem do Papa), cujo objetivo era alcançar o ideal da Companhia o qual “[...] 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”. (*CONSTITUIÇÕES*, 2004, p. 46). Já, o segundo momento era voltado para a organização hierárquica da Companhia de Jesus, onde são apresentadas as quatro categorias de pessoas que se admite na Ordem: a primeira dos que nela fazem a *Profissão* de quatro votos; a segunda são os recebidos como *Coadjuutores*, para o serviço divino e auxílio da Companhia nas coisas espirituais ou temporais; a terceira são os recebidos como *Escolásticos*, àqueles que parecem ter capacidade e outros dotes convenientes para os estudos; e a quarta categoria é a daqueles que são *admitidos indeterminadamente em relação ao grau para o qual com o tempo se revelarem mais aptos*. Estes deverão vir indiferentes para qualquer grau, deixando a decisão ao Superior.

O segundo capítulo intitulado *Alguns casos sobre cuja possível existência se hão de interrogar os candidatos à Companhia*, trata dos impedimentos para os pretendentes a admissão na Ordem. Os casos de exclusão da Companhia são: ter renegado a fé; ter cometido delitos graves, como ligação a proposições heréticas, ou crimes públicos, seja por suspeita de cisma ou por ter desprezado a autoridade da Igreja; ter feito profissão temporária em outro instituto religioso; estar vinculado por laços de matrimônio.

É recomendado, neste segundo capítulo do *Exame*, aos que têm o poder de admitir, que procedam com cautela se houver alguma dúvida quanto à aptidão para a vida pessoal, comunitária e apostólica do candidato à Companhia, e que apresente os impedimentos que excluem da Companhia somente após ter interrogado os candidatos, estando de posse da verdade. Isto porque, se apresentado antes “[...] poderia alguém encobri-la com o desejo de entrar, ao saber que essas coisas são impedimentos. Convém, no entanto, avisar o confessor que apele para a consciência do candidato, no caso de ele não ter dito a verdade”. (*CONSTITUIÇÕES*, 2004, p. 49, [23]).

Os próximos capítulos irão tratar do modo de se examinar os candidatos e de informá-los das intenções da Ordem. No terceiro fazem-se diversas perguntas para conhecer melhor a pessoa que deseja ser admitida. No quarto capítulo, são expostos alguns

pontos que mais convém saber aos que entram na Companhia, como a admissão de “[...] pessoas já desprendidas do mundo, e decididas a servir inteiramente a Deus em um ou outro Instituto Religioso. [...] distribuir todos os bens materiais que possuem, e renunciar e dispor de todos que esperam vir a ter”. E informá-los que após entrada na casa ou colégio, a vocação deve ser provada por meio de diversos experimentos³³. (*CONSTITUIÇÕES*, 2004, p. 54, [53]). Deve-se perguntar também aos candidatos se eles têm dinheiro e se estão prontos para dispor de seus bens de imediato ou após o primeiro ano, quando for solicitado pelo Superior.

O capítulo cinco destina-se ao exame mais particular para os candidatos homens de letras, coadjutores espirituais e escolásticos. O capítulo sexto refere-se ao exame só para os coadjutores. No sétimo há o exame para os escolásticos antes da sua admissão aos estudos. E o capítulo oito versa sobre o exame para os indiferentes. A intenção do *Exame* é o de conhecer melhor a vida do examinado, suas qualidades e aptidões, além de verificar se o candidato está de acordo com os princípios da Companhia, a fim de nela ser admitido a uma total obediência e serviço.

Finalizada a apresentação do *Exame*, passemos às dez partes do texto das *Constituições*. A *Primeira Parte* intitulada *Admissão à Provação* abrange quatro capítulos, sendo o primeiro dedicado a quem tem o poder de admitir os candidatos na Companhia de Jesus. “É ao Superior Geral da Companhia que pertencerá julgar quem tem poder para admitir à provação, e dentro de que limites. Comunicará esse poder à medida que lhe parecer conveniente para maior serviço de Deus Nosso Senhor”. (*CONSTITUIÇÕES*, 2004, p. 79, [138]).

Os capítulos dois, três e quatro são direcionados aos aspirantes à Companhia de Jesus, ou seja, aborda sobre os que devem ser admitidos, os impedimentos para a admissão e o modo de proceder com aqueles que se admitem na Ordem. Aqui, a principal preocupação é com a escolha dos candidatos, então, propõem-se as condições para o ingresso e as qualidades requeridas.

³³A primeira experiência consiste em fazer os *Exercícios Espirituais*, por cerca de um mês. A segunda consiste em servir por um mês em um ou mais hospitais. A terceira consiste em um mês de peregrinação, mendigando de porta em porta, a fim de que se habituem a comer mal. A quarta consiste em exercitar-se em diversos ofícios baixos e humildes. A quinta consiste em expor publicamente às crianças e a outras pessoas incultas toda a parte da doutrina Cristã, ou ensiná-las em particular. A sexta experiência consiste em, depois de se ter sujeitado às provas com edificação, passar a diante a pregar e confessar. (*CONSTITUIÇÕES*, 2004).

Na *Segunda Parte* do texto das *Constituições* intitulada *Demissão dos que foram Admitidos, mas não deram Boa Prova de Si*, são quatro os capítulos dedicados ao assunto. O quarto capítulo, além de tratar da demissão realizada pela Ordem, traz o modo de se proceder com os que saem espontaneamente.

De acordo com as Normas Complementares das *Constituições* (2004), se os que finalizaram o noviciado ou emitiram os primeiros votos foram demitidos legitimamente, a seu pedido, podem ser readmitidos sem a obrigação de repetir o noviciado, desde que sejam aceitos pelo mesmo Geral, o qual determinará a provação conveniente a ser feita antes dos primeiros votos.

A *Terceira Parte* das *Constituições* intitulada *Conservação e Progresso dos que estão em Provação*, está dividida em dois capítulos. O primeiro é direcionado para a conservação quanto à alma e ao progresso nas virtudes, aqui é recomendado aos que estão em provação que se afastem de toda a imperfeição e de qualquer obstáculo que possa vir atrapalhar o seu progresso espiritual. Assim, fica acordado aos noviciados que ao entrarem na Companhia devem renunciar a vida passada, e, se acaso fosse necessário falar com parentes ou amigos, deveria fazer-se brevemente e na presença de um terceiro, designado pelo Superior.

Recomendava-se também temperança na alimentação do corpo e “[...] quando se dá a refeição ao corpo, dê-se também ao espírito a sua, com a leitura de algum livro, antes piedoso do que difícil, que seja inteligível e proveitoso a todos”. (*CONSTITUIÇÕES*, 2004, p. 103, [251]). É importante ainda para o progresso dos noviciados, “[...] que todos se dêem a uma inteira obediência, reconhecendo que o Superior, quem quer que seja, ocupa o lugar de Cristo Nosso Senhor, e tendo-lhe interiormente reverência e amor”. (Idem, p.109, [284]). Verifica-se, além disso, que para maior exercício da obediência era indicado obedecer não somente ao Superior da Companhia, mas também aos encarregados dos ofícios mais humildes.

O segundo capítulo trata da conservação do corpo, em que se recomenda ao noviciado que tenha o devido cuidado e que se utilize de meios para conservar a saúde e as forças físicas para maior louvor e serviço de Deus, pois apenas o cuidado excessivo com o corpo é repreensível. Do mesmo modo, é prudente não castigar o corpo demasiadamente, com abstinências, vigílias e outras penitências e fadigas exteriores, por isso é sensato que um confessor acompanhe as penitências.

A *Quarta Parte*, intitulada *Como Instruir nas Letras e em outros Meios de Ajudar o Próximo os que Permanecem na Companhia* é a maior e mais complexa das *Constituições* e servirá de base para a elaboração da futura *Ratio Studiorum*. Essa quarta parte é composta por dezessete capítulos, os quais versam sobre os aspectos relativos ao ensino, desde os mais particulares da Companhia de Jesus, como a memória dos fundadores e bem-feitores dos colégios, incluindo a parte material; passa pela parte que trata dos escolásticos que hão de ser aceitos e a conservação dos admitidos nos colégios; até as matérias e os graus de ensino do Instituto.

A quarta parte determina, também, que seja admitido a viver e morrer na Companhia os escolásticos que se sujeitaram às provas nas casas ou colégios, que tenham cumprido dois anos de experiências e de provação, e tenham feito os votos. Ainda para a maior devoção, para lembrarem-se das obrigações que assumiram e confirmarem sua vocação “[...] será bom que os escolásticos, duas vezes cada ano, pela Páscoa e pelo Natal, renovem os votos simples³⁴”. (*CONSTITUIÇÕES*, 2004, p. 123-124, [346]).

Outra recomendação dessa parte é que as matérias que os escolásticos hão de estudar sejam determinadas segundo os ideais de estudos da Companhia, a saber, “[...] ajudar com o favor de Deus, as almas dos seus membros e as dos próximos”. A metodologia das aulas deve possibilitar ao que vem de fora a instrução na doutrina Cristã. (*CONSTITUIÇÕES*, 2004, p. 124, [351]).

Enfim, essa quarta parte prescreve o trabalho de formação intelectual, tanto no superior quanto no secundário, e não somente dos alunos da Ordem, mas também dos alunos externos. Percebe-se, nessa parte, uma atenção para com os aspectos físicos e exteriores dos escolásticos, quando estabelece moderações nos estudos, respeitando os limites do corpo e prudência para que o desejo de saber não ultrapasse o amor das virtudes sólidas e da vida religiosa.

A *Quinta Parte* das *Constituições* intitulada *Admissão ou Incorporação na Companhia* está dividida em quatro capítulos, todos direcionados aos jovens sacerdotes da Companhia de Jesus. O primeiro capítulo expõe que os escolásticos só podem ser admitidos como membros de um mesmo corpo que é a Companhia, após terem passado por um longo período de provações e quando ambas as partes (Companhia e candidato) julgarem ser de “maior serviço e glória de Deus” a permanência no Instituto. Conforme

³⁴Os votos simples são aqueles realizados pelos próprios escolásticos, sem ter celebrado publicamente na igreja, diante de pessoas de casa e fora que lá se encontrarem. (*CONSTITUIÇÕES*, 2004, [V]).

capítulo dois, a admissão dos escolásticos só poderá ser realizada sob aprovação do Superior Geral, contudo em alguns casos, como em países muito distantes, pode o Geral autorizar outros membros para a responsabilidade. Por fim, o capítulo três assinala como deve ser a admissão à profissão, a coadjutores e a escolásticos, isto é, a execução do voto simples e do voto solene.

A *Sexta Parte das Constituições* intitulada a *Vida Pessoal dos que foram a Admitidos ou Incorporados na Companhia*, está dividida em cinco capítulos, os quais delineiam o que os aprovados devem observar na sua vida pessoal, ou seja, os votos de *castidade, obediência e pobreza*. No voto de castidade, em que por amor a Deus e por seu serviço renunciou o matrimônio e ao exclusivismo a qualquer outra relação humana. No voto de *obediência*, o qual a ação de obedecer não deve ser ligada à pessoa humana, mas sim a Deus, por isso a obediência é sempre um ato de fé e de liberdade em que o religioso reconhece e aceita a vontade de Cristo. No voto de *pobreza*, que como sólida muralha da vida religiosa deve ser amada e conservada, “[...] o Senhor nos enviou a “pregar em pobreza”, sua norma e medida é, portanto, a finalidade apostólica da Companhia, de modo que todo o nosso trabalho apostólico deve estar animado pelo espírito de pobreza”. (*CONSTITUIÇÕES*, 2004, p. 288, NC 159). Assim, as casas ou igrejas da Companhia não poderiam possuir qualquer bem estável, além do requerido para a manutenção de sua própria subsistência.

A *Sétima Parte das Constituições* intitulada *As Relações com o Próximo daqueles que, depois de Admitidos no Corpo da Companhia, são distribuídos na Vida de Cristo*, trata dos deveres a cumprir para com o próximo e a distribuição dos membros da Companhia em missões pelo mundo. Dividida em quatro capítulos, o primeiro discute o quarto voto que os jesuítas fazem, o de obediência incondicional ao Sumo Pontífice. A citação abaixo demonstra a intenção da Ordem ao se fazer o quarto voto.

Pelo quarto voto de obediência ao Papa, a Companhia tinha a intenção de não se fixar num país determinado, mas espalhar-se pelas diversas partes do mundo. Com efeito, os primeiros da Companhia, vindos de diversas províncias e reinos, não sabiam a que países ir, entre fiéis ou infiéis; e para não errarem nos caminhos do Senhor, obrigaram-se, por promessa ou voto, a deixar ao Sumo Pontífice o cuidado de os distribuir, para a maior glória de Deus, conforme a sua disposição de ir por todo o mundo. Se não encontrassem num sítio o fruto espiritual que desejavam, passariam a outro, e outro, procurando sempre a maior glória de Deus Nosso Senhor e o maior bem das almas. (*COSTITUIÇÕES*, 2004, p. 176, [605]).

Nos capítulos seguintes, da sétima parte, verifica-se que o Superior Geral da Companhia também pode enviar sacerdotes em missões, e os que vivem sob a obediência da Ordem são proibidos de se intrometerem, direta ou indiretamente, nas missões que lhes são confiadas, seja pelo Sumo Pontífice ou pelo Superior.

A *Oitava Parte das Constituições* intitulada *Meios de Unir com a Cabeça e Entre Si aqueles que estão dispersos*, está dividida em sete capítulos que tratam das questões de como conservar unidos os membros da Companhia de Jesus, ainda que estejam espalhados pelo mundo, entre fiéis e infiéis.

Indica, a oitava parte, meios de promover e conservar a união entre si e com o chefe, como não admitir para a profissão uma grande multidão e nem conservar coadjutores ou escolásticos se não foram escolhidos para juntar-se a Companhia. “Porque um grande número de pessoas não bem mortificadas nos seus vícios, tornam impossível a boa ordem e a união, tão necessária em Cristo Nosso Senhor, para que se mantenha o bom estado e modo de se proceder na Companhia”. (*CONSTITUIÇÕES*, 2004, p. 187, [657]). Outro meio destacado para manter a união é o vínculo de obediência, principalmente daqueles que vão para fora trabalhar no campo do Senhor³⁵. Da parte do Supervisor Geral, o que ajudará na união dos corações serão suas qualidades pessoais, como a boa estima, a autoridade junto dos súditos, o amor e a dedicação para com os membros.

A *Nona Parte das Constituições* intitulada *A Cabeça e o Governo que dela Nasce*, refere-se à figura do Superior Geral. Composta por seis capítulos, o primeiro trata da função do Geral, cujo ofício é o de governar bem, conservar e desenvolver todo o corpo da Companhia. Nessa parte são apresentadas duas maneiras de se eleger um Supervisor Geral, a saber, por um tempo limitado ou por toda a vida. Para as *Constituições*, o melhor é que o Geral seja eleito por toda a vida.

A eleição vitalícia do Superior traz maiores benefícios ao Instituto, pois evita o cansaço da Companhia (uma vez que é, sobretudo, para a eleição do Geral que os membros eram obrigados a reunir-se) e o tempo em assembleias gerais; evitam-se, também, pensamentos e atitudes de ambição (que é a peste de tais cargos), além de favorecer maior autoridade ao Geral.

Os próximos capítulos da nona parte irão tratar das qualidades requeridas ao Superior Geral, sua autoridade sobre a Companhia e a autoridade da Companhia acerca do

³⁵“Quando a experiência demonstrar que alguns dos que foram enviados não andam direito na obediência, chamem-se ou dê-se-lhes um companheiro que nela tenha progredido, embora ele a princípio não tivesse sido destinado a tal missão”. (*CONSTITUIÇÕES*, 2004, p. 188, [660]).

Geral, bem como apresenta as normas que ajudarão no desenvolvimento do ofício do Superior. É essencial que o Geral, a exemplo de Cristo (cujo lugar ocupa), exerça sua autoridade em espírito de serviço, não querendo ser servido, mas servir. Seu governo deve ser sempre espiritual, baseando-se mais na caridade do que nas leis externas.

A *Décima Parte* e última das *Constituições* intitulada *Conservação e Desenvolvimento de todo o Corpo da companhia em seu Bom Estado*, é composta por um único capítulo que reafirma os ideais e fundamento da Companhia de Jesus. Nessa parte é prescrito que se mantenha a disciplina e o bom estado dos colégios.

Será igualmente muito proveitoso manter os colégios na disciplina e em seu bom estado, exercendo-se a superintendência sobre eles por meio dos que não podem ter lá interesse algum temporal, como é o caso da Companhia Professa, que assim há de educar na vida e na cultura cristã aqueles que tiverem talento. Por isso estes colégios serão seminários para os professores e coadjutores da Companhia. E se, com os colégios, houver universidades confiadas à superintendência da Companhia, também elas correrão para o mesmo fim. (*CONSTITUIÇÕES*, 2004, p. 224, [815]).

Além da rigorosa guarda da disciplina nos colégios, conforme mencionado na citação, outra preocupação das *Constituições* é com a pobreza, que é como “[...] o baluarte das Ordens Religiosas. É ela que protege a sua essência e a sua disciplina, e as defende de muitos inimigos”. (*CONSTITUIÇÕES*, 2004, p. 224, [816]). Por isso, é importante para a conservação e desenvolvimento de todo o corpo da Companhia que não se aceite renda alguma pelas pregações, missas, ou qualquer trabalho espiritual. É igualmente importante banir a ambição, causa de muitos males em qualquer comunidade ou congregação religiosa, aliás, bem no espírito reformador católico do período.

3.4.3. A *Ratio Studiorum*

A *Ratio Studiorum*, denominada pelo Leonel Franca (1893-1948) de Método Pedagógico dos jesuítas foi promulgada em 1599; foram mais de cinquenta anos de experiência até ser instituída definitivamente nos colégios da Companhia de Jesus. O documento foi a primeira sistematização de ensino e não pretendeu ser um tratado teórico, e sua finalidade é eminentemente prática. Constituída por um conjunto de 467 regras, a *Ratio Studiorum* tem a função de uniformizar o ensino, quanto aos horários de aulas, as disciplinas, os procedimentos didáticos e as funções de cada membro da Ordem.

Em se tratando da organização curricular a *Ratio* propõe dois graus de ensino, as Classes Inferiores, abrangendo o estudo das Gramáticas, das Humanidades e da Retórica; e as Faculdades Superiores que compreendem o curso de Filosofia e de Teologia. A Filosofia abrange o estudo da Lógica, Física, Matemática e alguns elementos de Geografia, Astronomia, Psicologia, Metafísica e Ética. A Teologia contempla o estudo da Teologia Escolástica e Moral, as Sagradas Escrituras e o Hebreu.

Quanto à metodologia de ensino da *Ratio Studiorum*, podemos compreendê-la sob dois aspectos, os processos didáticos que são adotados para a transmissão de conhecimentos, os quais envolvem a preleção, a lição de cor, ditados, correções e declamações. O segundo aspecto diz respeito aos estímulos pedagógicos empregados para incentivar a atividade do aluno, como castigos físicos e morais, emulação, premiações e teatro.

Enfim, tanto os processos didáticos quanto os estímulos pedagógicos convergiam para a emulação, o maior estímulo na educação dos jesuítas. A emulação, na *Ratio*, pretendia estimular os alunos ao progresso nas ciências e nas artes, pois eles eram desafiados tanto na atividade mental quanto na expressão. (CESCA, 1996).

Neste item, apresentamos somente algumas informações introdutórias da *Ratio Studiorum*, pois na seção seguinte faremos uma exposição detalhada do método, destacando como o documento foi elaborado ao longo do tempo, sua estrutura organizacional, assim como a formação do corpo docente, procurando mostrar a ótica do ensino jesuítico e seus fins educacionais.

4. *RATIO ATQUE INSTITUTIO STUDIORUM SOCIETATIS LESU*

A Companhia de Jesus se configurou durante a Idade Moderna como um fenômeno educacional sem precedentes tanto no mundo católico como entre as igrejas protestantes. Nos primeiros anos da Companhia não se pensava em projetos pedagógicos, tampouco em se fundar colégios. O que motivou de início a Ordem a refletir sobre a criação de instituições escolares foi a necessidade de formar os seus próprios candidatos, o que, posteriormente, ampliou-se aos alunos externos que desejassem estudar.

Com a expansão da Companhia de Jesus em escala mundial e, diante de diferentes culturas, a Ordem empreendeu esforços no sentido de uniformizar as práticas pedagógicas nos seus colégios. Inicialmente se instituíram os chamados “comissários gerais”, os quais tinham a função de inspecionar as escolas, a fim de moldar a cultura escolar jesuítica.

Durante 15 anos desincumbiu-se dessa tarefa o infatigável P. Nadal [...]. Outros visitantes continuaram esta missão delicada. Gonzales Davila e João de Montoia, Everardo Mercuriano e Polanco, Maldonado e Olivério Manareu foram dos mais notáveis e ainda possuímos numerosas instruções pedagógicas por eles deixadas aos colégios visitados. O regime das inspeções periódicas não podia, porém, constituir a solução definitiva e normal do problema. A multiplicidade dos visitantes e o intervalo das visitas deixavam largo campo à ação dispersiva das forças centrífugas do sistema. Acentuava-se, dia para dia, imperiosa inadiável, a necessidade de um código de ensino que se impusesse com a autoridade de uma lei e assegurasse a semelhança e a unidade de orientação de crescente atividade da Ordem. (FRANCA, 1952, p. 07).

A instituição por escrito de um código de ensino para padronizar as ações educacionais foi iniciado na segunda metade do século XVI e finalizado oficialmente em 1599. O programa de estudo destinava-se concomitantemente à formação de religiosos e de leigos, incluindo em seu currículo, além da filosofia e da teologia, os estudos das humanidades: as línguas e literatura, a retórica, a história, o teatro, entre outros.

Por conter na essência um caráter humanístico o programa de estudos se impôs com vastas repercussões noutras instituições escolares da Europa, visto como um código coerente, cujos objetivos, métodos e ideais podiam ser partilhados pela sociedade fora do alcance da Ordem.

Deste modo, nosso objetivo nesta seção é apresentar o Método Pedagógico dos

jesuítas, a *Ratio Studiorum*³⁶, responsável pela padronização do ensino nos colégios da Companhia de Jesus. Sendo assim, para que tenhamos melhor compreensão deste Método, optamos por dividir essa exposição em três momentos. Primeiramente, iremos abordar o processo de elaboração do método, em seguida faremos a exposição dos elementos mais importantes do seu conteúdo, isto é, a administração, o currículo e a metodologia. Por fim, expomos algumas considerações sobre a formação do corpo docente. Para a apreciação usaremos a versão da *Ratio* de 1599, tradução do Pe. Leonel Franca (1952) presente no livro “O Método Pedagógico dos Jesuítas”, bem como textos historiográficos produzidos sobre o tema.

4.1. ORIGENS DA *RATIO STUDIORUM*

Conforme Cesca (1996), já no século XIV houve um despertar do interesse por um nível intermediário de ensino, que tempos depois recebeu o título de ensino secundário. Alguns autores consideram os Irmãos de Vida Comum³⁷ como os iniciadores desse nível de ensino. Segundo o autor, foi sob esse mesmo interesse que, no século XVI, três planos pedagógicos foram organizados, são eles: *Instruções aos Visitadores e Pastores do Principado da Saxônia*, aprovado por Lutero em 1528; o *Edito*, da Universidade de Paris, publicado em 1598; e a *Ratio Studiorum*, dos jesuítas, publicada em 1599. Os três planos pedagógicos mantiveram para o ensino secundário a mesma intenção dos Irmãos de Vida Comum, ou seja, o humanismo cristão.

Outras iniciativas surgiram no século XVI, como por exemplo, os programas que João Sturm executou em Strasburgo, os quais apresentam analogias com a *Ratio Studiorum* da Companhia de Jesus. Podemos citar de semelhante às matérias de ensino, as práticas de piedade, os autores, os meios adotados para promover a emulação, os exercícios de memória, as declamações, as disputas, a educação moral, a duração das aulas, entre outros. (RODRIGUES, 1917).

³⁶ Nesse trabalho referimo-nos à *Ratio Studiorum* no feminino, ou seja, a Razão de Estudo, no entanto, o masculino também pode ser utilizado ao empregar-se o termo Plano de Estudos.

³⁷ Fundada em Deventer, nos Países-Baixos, por Gerard Groote (1340-1384), antigo aluno da Universidade de Paris, a Congregação dos Irmãos da Vida Comum constituiu um grande movimento religioso que se propunha a conversão ou re-conversão de todos os homens (de todos os cristãos), movimento que ficou conhecido por *Devotio Moderna*. (GOMES, 1994, p. 16).

Rodrigues (1917) pontua que tanto o programa dos jesuítas quanto de João Sturm começaram a caminhar sobre as pegadas dos que os precederam. João Sturm foi discípulo dos Irmãos da Vida Comum em Liège (1521-1524), no momento em que foi chamado à cidade de Strasburgo para reformar suas escolas, a base para seu método foi justamente o programa da escola de Liège, e o seu mérito se encontra nas modificações e ampliações realizadas. João Sturm e os jesuítas seguiram as normas de seus mestres “[...] e á maneira de abelhas industriosas e prudentes colheram das várias universidades o melhor que nella florescia”. (RODRIGUES, 1917, p. 128).

Foi sob este interesse pelo ensino secundário de caráter humanístico que a *Ratio Studiorum* foi organizada. Sua origem já se encontra na própria experiência e formação acadêmica de Inácio de Loyola e, particularmente, na IV parte das Constituições, a qual se destina à formação intelectual do jesuíta e traz a organização didática e a atividade pedagógica da Ordem. Nessa IV parte são determinados, dentre outros aspectos, os livros que hão de ser estudados; ensina a maneira de estudar, com ordem, com docilidade, com empenho nas revisões das lições; marca o tempo de cada disciplina. (RODRIGUES, 1917).

Embora as orientações gerais dos estudos estejam referenciadas nas páginas das *Constituições*, a Sociedade de Jesus não dispensou a elaboração e a sistematização de um plano de estudos específico para os colégios da Companhia. Nas palavras de Franca (1952, p. 08):

[...] as diretivas traçadas nas Constituições não eram, nem deviam substituir, um plano pormenorizado de estudo e um código prático de leis que facilitasse e uniformizasse a organização viva. É o próprio Inácio nas próprias Constituições que determina que se elabore um Estatuto em que se trace, por miúdo, quanto se refere à ordem e ao método dos estudos nos colégios e faculdades. Um *Ratio Studiorum*, na intenção do Fundador, deverá ser o complemento natural e indispensável das Constituições [18]. Só uma codificação de leis e processos educativos poderia evitar o grave inconveniente das mudanças freqüentes que a grande variedade de opiniões e preferências individuais acarretaria, com a sucessão de professores e prefeitos de estudos. Só um texto autorizado e imperativo, elaborado por uma experiência amadurecida, cortaria pelas tentativas infrutíferas dos que ensaiavam as primeiras armas nas lides do magistério.

Como referido na citação, a instituição de um plano de ensino uniforme e metódico, de caráter prático, com normas e regras bem definidas, traria imenso benefício à Igreja e à Companhia, visto que cessariam as divergências de opiniões e preferências individuais.

Diante das atuais circunstâncias, foram sendo testadas e aprimoradas, ao longo do tempo, diversas versões do código de leis que passaria a orientar o ensino nos colégios jesuíticos.

A *Ratio* foi fruto de mais de cinquenta anos de experiência, isto é, de 1542, ano de fundação do colégio de Goa, até sua edição definitiva em 1599. Leonel Franca (1952, p. 23) define a *Ratio* como “[...] filho da experiência não de um homem ou de um grupo fechado, mas de uma experiência comum, ampla de tal amplitude, no tempo e no espaço, que lhe assegura uma grandeza majestosa, talvez singular na história da pedagogia”.

Ainda que a obra de um colégio para meninos tenha ocorrido em 1542 e, em 1543, já se ensinasse um bom número de internos a ler e escrever a língua latina, é somente em 1548 que Santo Inácio estabelece de fato um colégio que serviria de protótipo para fundação de outros institutos, o colégio de Messina, na Sicília. Primeiro colégio com a aplicação de um verdadeiro plano de ensino e um método pedagógico bem definido, fundado para alunos externos e com todo curso completo: hebraico, grego, latim, lógica e retórica.

O empenho e actividade que desenvolveu Ignacio na erecção deste collegio mostrou que já na sua alma desabrochava e se desenvolvera a ideia de uma associação que largamente se houvesse de empregar na educação e instrução da mocidade. Procurou que viessem a Roma alguns dos melhores sujeitos que a sua Companhia já tinha em Paris, Colonia, Lovaine e Portugal; escolheu dez dos mais hábeis; quis que alguns delles, antes de partir, dessem na sua presença mostra do methodo nas prelecções, e por fim apresentou-os ao soberano Pontifice Paulo III, que paternalmente os acolheu, lhes falou e os despediu com a benção apostólica. O novo collegio começou logo a prosperar sob a regência do P. Jeronymo Nadal. (RODRIGUES, 1917, p. 105-106).

Depois do Colégio de Messina (1548), a Companhia erigiu o de Palermo (1549), que também deveria servir de modelo para outros. Após esses dois Inácio de Loyola fundou, em 1551, o Colégio Romano, que se tornou, de fato, a referência para todos os colégios da Companhia de Jesus. Assim como no Colégio de Messina e de Palermo, o modelo pedagógico adotado no Colégio Romano foi o *Modus Parisiensis*, o qual, com algumas adaptações, deu origem ao *mos et ratio Collegii Romani*, este documento foi o primeiro esboço da futura *Ratio*.

Embora os jesuítas tenham assimilado o *Modus Parisiensis* quando estudaram na Universidade de Paris, a opção pela escolha do Método, não foi em decorrência da

familiaridade, mas em virtude de sua eficácia. Para Loyola³⁸ “[...] esta preferência era baseada na convicção enraizada da superioridade dos métodos parisienses sobre os demais. A seu ver, não havia outro mais eficiente para levar ao conhecimento rápido e perfeito da língua latina”. (FRANCA, 1952, p. 16).

Conforme Gomes (1994), o que compõe um dos elementos mais típicos da pedagogia parisiense é a divisão dos alunos em classes³⁹, mesmo que o sistema de separação não tenha sido originado em Paris. Para o autor (p. 11), a “[...] distribuição dos alunos em classes; uma actividade constante dos alunos nos seus exercícios escolares; incentivo para o trabalho escolar; união da piedade e dos bons costumes com as letras caracterizam o *Modus Parisiensis*”.

Observam-se dois fatores maiores na origem da *Maneira de Paris*. O primeiro fato é referente aos Colégios, em que sua estrutura determinou o deslocamento do ensino da Universidade para os Colégios, o regime de externato para o de internato e o domínio da Universidade sobre os Colégios. O segundo fator é o método escolástico da Idade Média, sob influência dos Irmãos da Vida Comum. Apesar das críticas lançadas contra a escolástica no período da Renascença, seu método foi aplicado naquilo que tinha de melhor, ao ensino das letras.

A preocupação em agir sempre de maneira ordenada, em dividir, em distinguir, em analisar e em sistematizar, em avançar progressivamente e passo a passo, tão característica do *modus parisiensis*, veio da escolástica. Mas é no que diz respeito aos exercícios escolares que o *modus parisiensis* mais deve à escolástica: a sua freqüência, o método empregado, o recurso à emulação, o papel dado à memória, a entreaajuda na aprendizagem, o ensino mútuo. (GOMES, 1994, p. 15).

Voltando ao método de estudos dos jesuítas, Cesca (1996) informa que o segundo ensaio de um plano pedagógico foi realizado em 1551, pelo padre Aníbal Coudret, terceiro reitor do Colégio de Messina, com o título de *De Ratione Studiorum*. Já a terceira iniciativa

³⁸ Inácio frequentou também as universidades espanholas de Alcalá e Salamanca e, posteriormente, durante sua estadia em Roma, conheceu a estrutura e o funcionamento das universidades italianas. Entre todas optou pela de Paris e manteve com energia e constância a sua preferência contra resistências, por vezes, tenazes e profundas. (FRANCA, 1952, p. 16).

³⁹ Gomes (1994, p. 09) informa que já na Antiguidade os alunos de retórica eram divididos em classes. Na Idade Média, os alunos que cursavam Artes formavam um grupo distinto dos que cursavam Medicina, Direito ou Teologia. Dentro de uma mesma disciplina ou curso, os alunos eram mais ou menos agrupados em diferentes conjuntos, conforme os diferentes livros que estudavam e o seu diferente grau de adiantamento. Mas, segundo o autor, isso não basta para se poder afirmar que, a essa altura, já era praticada uma nítida distinção de classes, como vai acontecer no século XVI. A *classe* é uma descoberta ou uma redescoberta da renascença.

foi do padre Diego Ledesma, professor do Colégio Romano e, de acordo com Franca (1952, p. 05), a missão de Ledesma foi rever e ampliar o programa de estudos que vigorava no Colégio Romano desde sua fundação:

Ledesma pôs a serviço desta importante tarefa o seu raro talento, a sua ampla experiência e colaboração amiga de seus colegas de magistério. Dos 132 documentos publicados no volume do Monumento Paedagogia, 59 foram por ele atentamente transcritos ou anotados e corrigidos. Deste imenso trabalho fecundo por uma larga experiência saiu o seu *De Ratione et Ordine Studiorum Collegii Romani*, que, na sua intenção, devia servir de norma a todos os Colégios da Companhia. Concebida num plano grandioso e compreensivo, a obra não pôde infelizmente ser levada a termo por seu autor, colhido pela morte em 1575. Ainda assim, representa a maior contribuição individual na elaboração do Ratio definitivo de 1599.

O quarto geral da Ordem, padre Everardo Mercuriano, deu um passo adiante na busca de um plano de estudos definitivo, é o que informa Franca (1952). Delineou-o em 1577 um código geral e uniforme de ensino, detendo-se mais na organização de regras dos vários ofícios administrativos dos colégios. Dois anos depois as regras de Mercuriano foram utilizadas por Maldonado como base de seu memorial deixado após sua visita de inspeção ao Colégio de Clermont, em Paris. Estes, “[...] eram passos importantes no caminho do desenvolvimento orgânico da 4ª parte das Constituições e na sistematização de um código geral de ensino”. (FRANCA, 1952, p. 08).

De acordo, ainda, com Franca (1952), estava reservado ao padre Cláudio Acquaviva, a tarefa de finalizar o plano pedagógico, o qual selecionou, na mesma reunião em que foi eleito o quinto Geral da Companhia de Jesus, em 1581, uma comissão composta por doze membros para elaborar uma fórmula de estudos. Essa comissão, porém, não chegou a começar os trabalhos. Franca informa que talvez a dificuldade estivesse no “número excessivo de vogais⁴⁰” que dificultava a reunião.

Todavia, em 1584, Acquaviva designou outra comissão, agora composta por seis membros, com larga experiência de ensino, das principais nações da Europa. “Eram eles: João Azor, da Espanha; Gaspar Gonzales, de Portugal; Jacques Tirie, da França; Pedro Busen (Buys), da Áustria; Antônio Ghuse (Gusano), da Germânia; Estevam Tucci, de

⁴⁰ Os doze membros selecionados para elaborar a fórmula de estudos pertenciam a seis nacionalidades, eram os seguintes: “Maldonado, Acosta, Ribera, Deza e Egidio Gonzalez, espanhóis; Gagliardi e Adorno, italianos; Pedro da Fonseca e Sebastião de Moraes, portugueses; Le Clerc, belga; Coster, alemão; Sardi, napolitano”. Essa comissão não chegou a começar os trabalhos, talvez o número excessivo de integrantes dificultasse a reunião. (FRANCA, 1952, p. 09).

Roma”. (FRANCA, 1952, p. 09). A comissão dedicava três horas por dia a consultas e discussões, o restante do tempo era destinado à leitura e estudo do acervo que fora acumulado em mais de 40 anos de experiência. Em nove meses concluiu-se o trabalho iniciado em dezembro de 1584.

Impresso para uso interno, o Padre Geral enviou o projeto de documento a ser analisado, em 1586, para todos os superiores provinciais, acompanhado de uma carta circular, em que solicitava a cada província a nomeação de cinco padres, para que eles redigissem o seu parecer e o enviasse para Roma.

No cabo de alguns meses, lá pelo fim de 1586, começaram a fluir a Roma os relatórios desses trabalhos críticos: *Judicia e observationes*. Vinham das principais províncias da Ordem: de Roma, de Nápoles, Milão, Veneza, Aquitania, Lião, França, Germânia Superior, Reno, Áustria, Portugal, Polônia, Aragão e Andaluzia.

Além dos pormenores isolados, os críticos convergiam quase unanimemente sobre dois pontos importantes: a imprecisão e prolixidade da fórmula examinada. As questões pedagógicas eram, por vezes, longamente debatidas e alongados os argumentos pró e contra. Sucediavam-se por vezes longos tratados sobre os deveres dos professores jesuítas, sobre a conveniência de iniciar o grego com os primeiros elementos do latim, etc, etc. Para um código cuja razão de ser era orientar, de modo uniforme, a organização dos colégios, constituíam estes, defeitos graves. (FRANCA, 1952, p. 10).

Conforme referenciado na citação, em função das críticas levantadas em dois pontos, a imprecisão e a prolixidade do projeto examinado, três professores do anteprojeto, Tucci, Azor e Gonzales, ficaram encarregados de receber os relatórios e elaborar uma nova edição da *Ratio*. Para auxiliar na execução da nova fórmula, foi designada uma comissão de professores do Colégio Romano⁴¹.

Dessa reestruturação saiu um novo texto, o qual foi enviado outra vez por Acquaviva, em 1592, a toda a Companhia de Jesus com o título de *Ratio atque Institutio Studiorum, un Collegio Soc. Jesu, anno Dni, 1591*. Eliminaram-se na nova edição “[...] as discussões e dissertações pedagógicas que justificavam os preceitos práticos. Codificou-se todo o sistema de estudos numa série de regras relativas aos administradores, professores e estudantes”. (FRANCA, 1952, p. 10). Modificou-se também o caráter da *Ratio*, já não se tratava de um anteprojeto a ser estudado e analisado, e sim de um código de leis a ser colocado em prática, mesmo em caráter experimental.

⁴¹ Comissão composta por Belarmino, Suarez, Sardi, Giustiniano, Parra, Pereira, Benci, e Torsellini, isto é, teólogos, filósofos e humanistas dos mais distintos. (FRANCA, 1952, p. 10).

De acordo novamente com Franca (1952), em 1594 novas críticas começaram a chegar a Roma, e mais uma vez o ponto criticado era a prolixidade. Realizada uma nova revisão para a maior objetividade do método, o texto ficou reduzido a metade. “Enquanto a segunda edição contava com 400 páginas, a ultima não ia além de 208; o número total de regras descera de 837 a 467”. (FRANCA, 1952, p. 11).

Após quinze anos desde que se iniciaram de modo sistemático, em 1584, o trabalho de codificação do plano de estudos, o padre Acquaviva, dando por concluída a árdua tarefa, mandou publicar em janeiro de 1599 a edição definitiva da *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Jesu*.

O documento promulgado por Acquaviva permaneceu como lei da Companhia sem alterações em seu conteúdo até 1773, ano de supressão da Ordem efetuada pelo Papa Clemente XIV. O fato do conteúdo da *Ratio* não ser modificado no papel, não significava que os colégios jesuíticos permaneceram parados, eles foram se adaptando na prática às novas condições dos tempos. A própria *Ratio* previa essa flexibilidade de adaptações, é o que se verifica na regra 39 do Provincial.

Como, porém na variedade de lugares tempos e pessoas pode ser necessária alguma diversidade na ordem e no tempo consagrado aos estudos, nas repetições, disputas e outros exercícios e ainda nas férias, se julgar conveniente na sua Província, alguma modificação para maior progresso das letras, informe o Geral para que se tomem as determinações acomodadas a todas as necessidades, de modo porém, que se aproximem o mais possível da organização geral dos nossos estudos. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 79).

Com o restabelecimento da Companhia de Jesus em 1814, pelo papa Pio VII e com a restituição do Colégio Romano em 1824 pelo papa Leão X, em um ambiente profundamente transformado, Franca (1952, p. 13) registra a urgência da revisão da *Ratio*.

Congregação, primeira reunida depois da restauração, ocupou-se logo do assunto. Mais energicamente voltou sobre a urgência de uma ação imediata à Congregação Geral de 1829. O novo P. Geral, João Roothaan, nela eleito, pôs logo ombro à tarefa que lhe havia confiado. Numa lista de nomes propostos pelas províncias nomeou ele uma comissão de 7 membros representantes da Itália, Sicília, França, Inglaterra, Alemanha, Galícia austríaca e Espanha. A incumbência que se lhe cometia não era a elaboração de um novo *Ratio* mas a adaptação do que já havia recebido de uma experiência de quase dois séculos a mais sólida das confirmações. Em Outubro de 1830 encetavam-se em Roma os trabalhos; e em Julho de 1832, já o Geral podia enviar a toda a Ordem o *Ratio* revisto.

Não se pode deixar de mencionar que as adequações realizadas na *Ratio* de 1832 não chegaram a ser aprovada por nenhuma Congregação Geral, por isso não possuía a autoridade de lei e, sim, de orientação diretiva. Há que se destacar, ainda, que da revisão de 1832, saiu em 1841 uma nova *Ratio Studiorum Superiorum Societatis Jesu*, porém aplicada somente aos Estudos Superiores (Filosofia e Teologia). Isso porque, a variedade de Currículos Secundários a que, nos diferentes países, se devem moldar os colégios jesuíticos, dificultava a criação de um plano de estudo universal semelhante à *Ratio* de 1599. (FRANCA, 1952).

Até aqui, o objetivo foi chamar a atenção para o percurso histórico deste importante documento, a *Ratio Studiorum*, que esteve presente tanto na organização administrativa quanto nas atividades educacionais desenvolvidas nos colégios da Companhia de Jesus. Na sequência, interessa-nos, portanto, discorrer sobre o conteúdo do documento, ou seja, a administração, o currículo e a metodologia.

4.2. O CONTEÚDO DA *RATIO STUDIORUM*: ADMINISTRAÇÃO, CURRÍCULO E METODOLOGIA

Para quem, pela primeira vez, se põe em rápido contato com o *Ratio*, a impressão espontânea é quase a de uma decepção. Em vez de um tratado bem sistematizado de pedagogia, que talvez esperava, depara com uma coleção de regras positivas e uma série de prescrições práticas e minuciosas.

De fato, o *Ratio* não é um tratado de pedagogia, não expõe sistemas nem discute princípios. A edição de 1586 enveredara por este rumo; foi criticada e substituída pela de 1599. (FRANCA, 1952, p. 24).

Como se pode perceber na citação, a *Ratio* não é um tratado teórico, mas sim um manual prático. Foi pensado ao longo do tempo para guiar de maneira uniformizada todos os que se dedicassem, nos colégios da Companhia de Jesus, à função de ensinar. Este Plano de estudo proporciona ao professor um *currículo* fixo e um conjunto de objetivos e métodos que abrange desde as classes de Humanidades até a de Teologia.

A *Ratio Studiorum* foi uma resposta metodológica a uma série de princípios que constituíram o ideal educativo dos primeiros jesuítas. Este código está dividido em três temas, a administração dos colégios, os currículos e a metodologia, os quais constituem as partes mais importantes do conteúdo. Neste sentido, visando uma maior compreensão

desses elementos, optamos por apresentar um índice do documento, disposto por um sistema de siglas⁴² que permite a visualização das 467 regras, cuja quantidade está entre parêntesis⁴³.

- A.** Regras do provincial (40).
- B.** Regras do reitor (24).
- C.** Regras do prefeito de estudos superiores (30).
- D.** Regras comuns a todos os professores das faculdades superiores (20).
- E.** Regras particulares dos professores das faculdades superiores, num total de 49, assim distribuídas: a) Regras do professor de Escritura (20); b) Regras do professor de Hebreu (5); c) Regras do professor de Teologia (14); d) Regras do professor de Teologia Moral (10).
- F.** Regras dos Professores de Filosofia (20); b) Regras do professor de Filosofia Moral (4); c) Regras do professor de Matemática (3).
- G.** Regras do prefeito de estudos inferiores (50).
- H.** Regras dos exames escritos (11).
- I.** Normas para a distribuição de prêmios (13).
- J.** Regras comuns aos professores das classes inferiores 50.
- L.** Regras particulares dos professores das classes inferiores: (59): a) Regras do professor de Retórica (20); b) Regras do professor de Humanidades (10); c) Regras do professor de Gramática Superior (10); d) Regras do professor de Gramática Média (10); e) Regras do professor de Gramática Inferior (9).
- M.** Regras dos estudantes da Companhia (11).
- N.** Regras dos que repetem a Teologia (14).
- O.** Regras do Bedel (7).
- P.** Regras dos estudantes externos (15).
- Q.** Regras das academias, num total de 47, assim distribuídas: a) Regras gerais (12); b) Regras do prefeito (05); c) Regras das academias de teologia e filosofia (11); d) Regras do prefeito da academia dos teólogos e filósofos (04); e) Regras da

⁴² O sistema de siglas que compõe o documento vai de A a Q, o número de regras encontram-se entre parêntesis, deste modo, quando utilizarmos na referência (A 1-40), a letra A corresponde a regra e o número 1 significa que estamos fazendo uso da primeira regra de quarenta.

⁴³ Esta disposição encontra-se no livro “História das Idéias Pedagógicas no Brasil” de Dermeval Saviani (2008) na página 54.

academia de retórica e humanidades (07); f) Regras da academia dos gramáticos (8).

Constata-se, a partir desta sistematização, que a *Ratio Studiorum* apresenta em suas regras um detalhamento de todo o processo educativo a ser desenvolvido nos colégios da Ordem. Iniciando pelas regras do provincial, depois as regras do reitor, do prefeito de estudos, dos professores em geral e de cada matéria de ensino, contemplava as regras da prova escrita, da distribuição de prêmios, do bedel, dos alunos e por fim as regras das diversas academias.

Além das regras, a *Ratio* apresenta igualmente os níveis de ensino: Humanidades, Filosofia e Teologia. Nota-se que a estrutura curricular estava estabelecida numa escala decrescente, do maior ao menor, acompanhando a hierarquia da Ordem e de seu governo.

Hierarquicamente, a posição mais elevada da Companhia de Jesus estava representada pela figura do Geral. “Administrativamente, dividida em Províncias e circunscrições territoriais, que compreendem várias casas e colégios da Ordem e coincidem com o território de uma nação ou parte dele”, a Companhia tinha, em seguida, na escala hierárquica, o Provincial. Suas funções no que se refere aos estudos, resumem-se em nomear o Prefeito de Estudos e de disciplina, zelar pela formação de bons professores, promover os estudos na sua Província, verificar se as normas da *Ratio* estão sendo devidamente seguidas e propor ao Geral alterações no ensino de sua Província caso fosse necessário. (FRANCA, 1952, p.27). Ainda sobre suas obrigações a Regra 1 do Provincial discorre:

Como um dos ministérios mais importantes da nossa Companhia é ensinar ao próximo todas as disciplinas convenientes ao nosso Instituto, de modo a levá-lo ao conhecimento e amor do Criador Redentor nosso, tenha o Provincial como dever seu zelar com todo empenho para que aos nossos esforços tão multiformes no campo escolar corresponda plenamente o fruto que exige a graça da nossa vocação. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 69).

Na sequência hierárquica, temos o Reitor, figura de maior autoridade no seu colégio. Nomeado pelo Geral, entre as suas ocupações está a distribuição de ofícios, o zelo pelas línguas, condução das reuniões dos professores e presidir as grandes solenidades escolares. Para auxiliar na orientação pedagógica, a Regra 2 do Reitor garante como

assistente um Prefeito de Estudos⁴⁴, “[...] ao qual dará toda autoridade que julgar conveniente para o desempenho cabal de seu ofício”. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 79).

Dentre as ocupações do Prefeito de estudos, a *Ratio* estabelece como seu dever:

[...] ser o instrumento geral do Reitor, afim de, na medida da autoridade por ele concedida, organizar os estudos, orientar e dirigir as aulas, de tal arte que os que freqüentam, façam o maior progresso na virtude, nas boas letras e na ciência, para a maior glória de Deus. (*RATIO*, 1952, p. 83. C 1-30).

É interessante mencionar, que nos grandes estabelecimentos, onde se reuniam Faculdades Superiores e Cursos de Humanidades, o Prefeito Geral encarregava-se dos estudos superiores, enquanto um auxiliar, denominado de Prefeito dos Estudos Inferiores, acompanhava os estudos ginasiais. Além desse, se o número de alunos o justificasse, nomeava-se um Prefeito de Disciplina, incumbido de ajudar o Prefeito de Estudos na manutenção da ordem e do bom comportamento.

Verifica-se na organização da *Ratio* que não há um item específico com as regras para o Prefeito de Disciplina, como nos outros seguimentos, sendo a Regra 22 do Reitor quem traz quais normas este deve seguir, a saber:

Onde o Provincial der ao Prefeito dos estudos inferiores um assistente que se poderá chamar prefeito de disciplina, a ele se aplica a regra 2 do Prefeito [de estudos inferiores], as regras relativas ao comportamento, que vão do n°. 37 até ao fim, e ainda se parecer conveniente as que se referem aos exames dos novos alunos do n°. 9 ao n°. 13. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 82).

No que diz respeito ao Currículo, como já dissemos anteriormente, está organizado em três níveis: o Teológico, distribuído em quatro anos de estudos, abarcando a Teologia Escolástica e Moral, Sagrada Escritura, Hebreu e, além disso, com a revisão de 1832, acrescentou-se ao currículo teológico o Direito Canônico e a História Eclesiástica; o currículo Filosófico, cursado em três anos, os quais são dedicados aos estudos da Lógica, Introdução às Ciências, Cosmologia, Psicologia, Física, Matemática, Metafísica e Filosofia Moral; e o currículo Humanista, que corresponde ao curso secundário, com

⁴⁴ Homem de doutrina e de larga experiência de ensino, acompanha de perto toda a vida escolar, visita periodicamente as aulas, urge a execução dos programas e dos regulamentos, forma e aconselha os novos professores, articula a atividade de todos. Guarda fiel das tradições, assegura, com a unidade atual da obra pedagógica, a sua continuidade no tempo. (FRANCA, 1952, p. 27).

duração de 6 ou 7 anos de estudos, abrangendo cinco classes, Retórica, Humanidades, Gramática Superior, Média e Inferior.

Estas classes são caracterizadas por graus, ou estágios de progresso. Representam menos uma unidade de tempo (1 ano) do que uma determinada soma de conhecimento adquiridos. Só podia ser promovido à classe superior, o aluno que os houvesse assimilado integralmente. Por isso, na prática, o currículo dilatava-se muitas vezes por 6 e 7 anos; a última classe de gramática e às vezes a penúltima desdobravam-se em duas outras, A e B, ou ínfima gramática *primi ordinis* e ínfima gramática *secundi ordinis*. (FRANCA, 1952, p. 28).

Ainda sobre o Currículo da *Ratio*, é oportuno mencionar que apesar dos estudos se dividirem em três cursos parciais e distintos, eles são dependentes uns dos outros, ou seja, o curso de Humanidades prepara e encaminha para o de Filosofia, e este para o de Teologia. O ciclo completo da formação jesuítica se dá com a conclusão dos estudos teológicos, “Só então tem o estudante acesso ao pleno sentido do homem que ele deve ser e que ele deve fazer nascer, no seio da sociedade”. (PAIVA, 1981 p. 03).

Outro ponto a ser considerado na *Ratio* é a Metodologia, parte importante e desenvolvida, a qual abarca tanto os processos didáticos utilizados para a transmissão de conhecimentos, quanto os estímulos pedagógicos empregados para assegurar o êxito educativo. Segundo Franca (1952), a intenção desses processos metodológicos, além de orientar os professores novos, tinha a finalidade de unificar o sistema de ensino e a tradição pedagógica da Ordem.

O fato é que, apesar da intenção descrita, nota-se que o objetivo não era estabelecer uma padronização rígida do processo de trabalho, mas, sim, um meio de orientação, até porque a “[...] multiplicidade de métodos propostos já deixa uma ampla liberdade de opção adaptada à diversidade dos dons e à variedade de circunstâncias”. (FRANCA, 1952, p.34).

Sendo assim, ao mestre concede-se a liberdade de iniciativa, podendo ele utilizar-se dos métodos preestabelecidos ou apropriar-se de outros, desde que os objetivos sejam alcançados e não difiram totalmente dos situados no Plano de Estudo. Segundo a concepção de Franca (1952, p. 34), “Norma e liberdade, tradição e progresso balançam-se em justo equilíbrio”.

A partir dessa perspectiva verifica-se que a intenção da metodologia da *Ratio* consiste na formação de caminhos que favoreçam a solidez da aquisição do ensino, para

isso ela se apresenta de modo diversificado, incluindo o estudo privado, as aulas, as repetições, as disputas e as academias. (PAIVA, 1981).

Nesse caminhar, iniciemos apresentando o *ensino privado* que, para Paiva (1981), é a alma do processo de aprendizagem, pois é em torno dele que se estrutura a vida dos estudantes. Em outras palavras, é no ensino privado que o estudante revia o que foi ensinado em aula e preparava-se para a próxima.

Talvez, poderíamos dizer que se tratava de uma relação dialética entre a teoria pedagógica ensinada e a prática educativa do aluno, em que esse desenvolvia seu raciocínio e potencializava a experiência de ensino e vivência acadêmica, se preparando para a próxima aula. A partir disso, Paiva (1981, p. 7) propõe a seguinte reflexão: “[...] se as aulas levantam e explicitam a ciência; se os exames, as disputas, os desafios, os exercícios, as academias testemunham o grau de assimilação, é o estudo privado que a realiza”.

Visto como um momento de vida escolar, o estudo privado tinha algumas Regras de orientação. No que confere aos professores, tanto nas aulas como fora delas, é sua obrigação utilizar-se de todos os instrumentos didáticos e pedagógicos no sentido de orientar os estudos dos seus “[...] ouvintes ao serviço e ao amor de Deus e ao exercício das virtudes que lhes são agradáveis”. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p.87. D 1-20). A Regra 27 do Prefeito de Estudos também reforça os métodos de estudos e menciona sobre a distribuição das horas, a saber: “Aos nossos escolásticos, aos internos, e aos externos por meio de seus professores não só prescreva o método de estudar, repetir e disputar, senão também distribua o tempo de modo que aproveitem bem as horas reservadas ao estudo privado”. (Idem).

Ainda da parte do mestre, é recomendado aos professores das Classes Inferiores que indiquem autores em que se possam realizar as leituras espirituais.

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. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p.117. J 8-50).

No que diz respeito aos alunos, para que se exercite as capacidades individuais e se alcance o rendimento desejado, a Regra 11 dos escolásticos apresenta o Método do estudo privado:

Nas horas marcadas para o estudo privado os que seguem as faculdades superiores releiam em casa os apontamentos da aula procurando entendê-los e, uma vez entendidos, formulem a si mesmos as dificuldades, e as resolvam; o que não conseguirem apontem para perguntar ou disputar. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 141).

Além disso, no que envolve o seu aprendizado, é recomendado na Regra 4 que os alunos sejam assíduos em ouvir as aulas e diligentes em prepará-las, repeti-las e, se ainda houver dúvidas é oportuno perguntar o que não entenderam, para então, tomar notas em seus estudos individuais.

Na sequência da metodologia temos as *aulas*, ensinadas em latim⁴⁵, num total de cinco horas/aulas, distribuídas em partes iguais entre manhã e tarde⁴⁶ e, por corresponderem aos objetivos religiosos, as aulas sempre começam com uma oração. (PAIVA, 1981). Sobre isso a *Ratio* descreve o seguinte: “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”. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 116. J 2-50). Além dessa, a Regra D2-20 também menciona sobre o início da aula com uma oração.

Podemos verificar, em concordância com Paiva (1981), que a *Ratio* apresenta detalhadamente toda a rotina das aulas, que compreende a explicação ou preleção, os exercícios, os desafios e o ditado. Seguiremos estudando cada uma dessas metodologias, a começar pela preleção.

A preleção, ou *prelectio*, pode ser entendida como uma leitura prévia, ou seja, a explicação do que o aluno deverá estudar, sendo que seus métodos e aplicações variam com o nível intelectual dos estudantes. Podemos observar em Franca (1952), que nas Classes Elementares de Gramática o professor dedica-se a explicação das dificuldades relativas ao vocabulário, ao domínio dos termos, à gramática, ou seja, é uma explicação

⁴⁵ Sobre o uso do Latim, podem ser consultadas na *Ratio Studiorum* (1952) as Regras B 8- 24; J 18- 50 e M 9- 11.

⁴⁶ Paiva (1981, p. 8) apresenta a distribuição do tempo levando em conta cada ação a ser realizada: De manhã, na primeira hora, 1º, recitação de cor, aos decuriões, de Cícero e da Gramática; 2º, correção pelo professor dos exercícios (enquanto os alunos se entretêm com outros exercícios); 3º, na segunda hora, repetição breve da última lição de Cícero; 4º, meia hora de explicação da nova lição de Cícero; 5º, interrogação sobre esta lição; 6º, ditado do tema; e, na última meia hora, 7º, repetição da lição de Gramática; 8º, explicação e interrogação da nova. De tarde, na primeira meia hora, 1º, recitação de cor de um Poeta e do autor grego (o professor vê as notas dos decuriões e corrige os exercícios da manhã); na hora e meia seguinte, 2º, explicação e repetição do poeta, 3º, preleção e exercícios de Grego, na meia hora final; 4º desafio.

das regras. Posteriormente, na medida em que as classes se aproximam da Retórica, sucedem as explicações referentes à sintaxe e, nesse momento, mais do que com as palavras e regras, o mestre se preocupa com as orações, a arte de composição⁴⁷.

Sobre esses dois tipos de preleção a *Ratio* afirma o seguinte:

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 cos-tume, 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. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 126. L.a-6).

Realizada a distinção das preleções, uma referente à teoria e outra ao estilo, é importante ressaltar o que Franca (1952, p. 35) descreve quanto à sua finalidade, a saber, a preleção é menos informativa do que formativa, ou seja, não é teórica, mas artística, tem por objetivo desenvolver a arte da expressão. Nessa percepção, o aluno não exercita tanto a memória, mas, sim, a imaginação, o juízo e a razão. “Observa, analisa palavras, períodos, parágrafos; resume passagens; compara; critica; adquire hábitos de estudo; desenvolve o desejo de ulteriores investigações para formação do critério de uma apreciação pessoal”.

Para que esses objetivos sejam alcançados há por parte dos professores uma preparação cuidadosa, a metodologia de trabalho é essencialmente ativa. Deste modo, não só durante a exposição do mestre os alunos são questionados e solicitados a uma colaboração permanente, mas também durante a composição, ou seja, após ter contemplado a explicação o aluno se esforça para assimilar e reproduzir⁴⁸.

⁴⁷ A Regra 7 do Professor de Retórica traz a metodologia de explicação do primeiro tipo de preleção, e a Regra 8, do segundo tipo. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, L.a 7,8-59).

⁴⁸ “No silêncio de sua bancada de estudos repetirá depois os processos vitais percorridos pelo autor e analisados na preleção. Focaliza e ordena idéias; escolhe e articula palavras; frases, períodos; dispõe os argumentos, numa tentativa fecunda de rivalizar com o modelo entrevisto. Imaginação um tanto servil nos primeiros tempos, a composição ganhará em originalidade e cunho pessoal à medida que o aluno for enriquecendo o seu patrimônio de ideias e os seus recursos de expressão. Insistindo na importância deste fim prático, o *Ratio* oferece-lhe continuamente a oportunidade de assimilar melhor e realizar a síntese viva de tudo o que aprende: regras de gramática, normas de estilística, conhecimentos positivos. A lição de preceitos (a praecepta), a leitura do autor, a eruditio, converge no trabalho pessoal da composição. Para o

A próxima rotina da aula são os *exercícios* desenvolvidos pelos professores, que devem ser de dois tipos, os de memória e os escritos, que por sua vez já compreendia a correção. Veja a seguir o que diz a *Ratio* sobre esses exercícios:

Exercícios de memória. – Os alunos recitem as lições aprendidas de cor aos decuriões, de cujo falará abaixo na regra 36, a não ser que, a 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; terminando um livro, poderão escolher-se alguns que da cátedra o recitem desde o princípio, não sem prêmio. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p.118. J 19-50).

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. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p.118. J 20-50).

A correção dos trabalhos escritos, como manda a *Ratio*, deveria ser realizada de maneira reservada com cada aluno e, ao início ou fim da aula, como preferir o professor, deve-se ler e comentar publicamente alguns desses trabalhos, tanto dos melhores quanto dos piores. Chamou-nos atenção e, é oportuno mencionar que, enquanto o professor realiza as correções individualizadas dos trabalhos escritos, os demais alunos recebem exercícios extras⁴⁹, que permite ao professor conciliar o momento individual e o coletivo da aula, atitude que coopera para não haver o ócio que poderia levar ao fastio, ao tédio. Quanto aos exercícios de memória, a classe é dividida em grupos sob direção de um decurião, a quem os alunos recitavam a lição de cor.

O *Desafio* é outro instrumento didático da aula, utilizado para estimular a emulação, ou seja, uma sadia competição entre os estudantes. Por isso, deve ser colocado em prática sempre que possível, pois é um grande estímulo aos alunos. A Regra 31, das comuns aos professores das classes inferiores, apresenta a organização e a forma de tais emulações:

estudo da preleção e seu método nas diferentes classes, J-27-29; La 6-7, 8, 13, 14,15; Lb- 5, 9; Lc- 5, 9; Ld- 6, 8, 9; Le – 6, 8”. (FRANCA, 1952, p. 35).

⁴⁹ Os exercícios poderiam ser: “[...] colher frases dos trechos explicados e variá-las de muitas maneiras; reconstruir 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 vernáculo) e outros semelhantes”. (*RATIO*, 1952, p. 130-131. La 4-10).

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 pro-vocar a vários; em geral um particular provocará outro particular, um oficial outro oficial; um particular pô-derá às vezes desafiar um oficial e se vencer conquistará a sua graduação, ou outro prêmio ou símbolo de vitória conforme o exigir a dignidade da classe e o costume da região. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p.121).

A partir das informações aludidas na citação, advertimos que o clima da competição era saudável⁵⁰, ou seja, os desafios não eram entendidos como meio de um aluno prejudicar o outro, mas, sim, como estímulo para os estudos, em que os êmulos cresciam mutuamente. Segundo Rodrigues (1917), o espírito de emulação aviventava todos os exercícios escolares da *Ratio*.

Por fim, temos na rotina das aulas o *Ditado* que, de acordo com Paiva (1981), se diz pouco sobre ele. A respeito desse aspecto da aula, a Regra 9, daquelas comuns a todos os professores das faculdades superiores, recomenda que, quando for possível, é preferível que se ensine sem ditado, “[...] mas os que ditarem não parem depois de cada palavra, mas falem de um fôlego, e se for necessário, repitam; e não ditem toda a questão para depois explicá-la, se não alternem o ditado e a explicação”. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 89).

Conforme Paiva (1981), a regra básica era não ditar, e sim explicar. Os jesuítas preferiam que os alunos tivessem o contato com os livros que, segundo a *Ratio*, Regra 10 dos Professores das Faculdades Superiores “[...] tratam a matéria com amplitude e rigor”. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 89). Sendo assim, a Regra 29 do Prefeito de Estudos recomenda que haja um número suficiente de livros aos estudantes, tanto aos internos quanto aos externos. Destarte, era dever do Prefeito de Estudos comunicar com antecedência o Reitor acerca dos livros de uso quotidiano e os do ano seguinte.

Ainda no campo dos processos metodológicos da *Ratio*, temos as *Repetições*, que são compreendidas como o reestudo da matéria dada, ou seja, exercício de memorização. A repetição reforça o ensino e o estudo, propiciando a vantagem de fixar mais profundamente

⁵⁰ “Não falamos da emulação desregrada que alimenta as paixões viciosas, ascende a ira e instiga a vingança, mas daquela emulação que o *Ratio Studiorum* chama *honestae aemulatio*, nobre emulação, que apresente aos olhos, para seguir-se, não *honra vã*, mas o sentimento da *honra verdadeira* que tem sido em todos os seculos móvel de heróicos *accommettimentos*”. (RODRIGUES, 1917, p. 68).

o que foi percorrido várias vezes. (PAIVA, 1981). A seguir veremos na íntegra o que a *Ratio* apresenta sobre os três tipos de repetições, as da aula, as de casa e as gerais.

Repetições na aula. – Terminada a lição, fique na aula ou perto da aula, ao menos durante um quarto de hora, para que os alunos possam interrogá-lo, para que ele possa às vezes perguntá-los sobre a lição e ainda para repeti-la. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p.89. E 11-49).

Repetições em casa. – Todos os dias, exceto os sábados e dias festivos, designe uma hora de repetição aos escolásticos para que assim se exercitem as inteligências e melhor se esclareçam as dificuldades ocorrentes. Assim um ou dois sejam avisados com antecedência para repetir a lição de memória, mas só por um quarto de hora, em seguida um ou dois formulem objeções e outros tantos respondam; se ainda sobrar tempo, propunham-se dúvidas. E para que sobre, procure o professor conservar rigorosamente a argumentação em forma [sigilosa]; e quando nada mais de novo se aduz, corte a argumentação. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p.89. E 12-49).

Repetições gerais. – No fim do ano deverá organizar-se a repetição de todas as lições passadas de modo que, se não houver impedimento em contrário, se lhe reserve um mês inteiro livre. Não só das aulas como também das repetições. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p.89. E 13-49).

A *Disputa* é mais um componente da metodologia da *Ratio*, da qual já referenciamos alguns de seus elementos quando analisamos as aulas, em decorrência da semelhança com o desafio das Classes Inferiores. As disputas, segundo Paiva (1981), eram o período de apresentação e avaliação de tudo o que o aluno tinha aprendido, nos diferentes níveis dos estudos, então, para o autor, a disputa poderia ser denominada como a defesa de teses.

É interessante salientar, em concordância com a *Ratio*, que a disputa era um estímulo externo reservada aos alunos mais distintos⁵¹, ou seja, aqueles que se encontravam bem preparados, capazes de desempenhar com excelência sua incumbência. “Para o êxito brilhante destas sessões os alumnos, escolhidos entre os melhores, haviam de ser preparados com todo o empenho e apresentar-se de modo que no gesto, na voz e em todo o porte exterior se notasse correcção e primor”. (RODRIGUES, 1917, p. 72).

⁵¹ Nas disputas públicas só deverão tomar parte os alunos mais distintos, os outros se exercitem em particular até que estejam de tal modo preparados que possam comparecer em público sem desdouro. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p.90. D 17- 49).

Rodrigues (1981) assinala que a Companhia de Jesus compreendeu a utilidade incontestável das disputas e concedeu-lhe em seu método um lugar primacial, cujo clima de competição perpassa quase toda a *Ratio*.

Segundo, ainda, Rodrigues (1981), havia distinção na forma das disputas, isto é, variavam em grau e brilho, podendo ser disputas particulares ou gerais, privadas ou públicas, semanais, mensais e anuais. Nas sabatinas, realizavam-se repetições de algumas teses. Nas disputas mensais, as repetições abrangiam matérias mais vastas, cujo tempo poderia durar de quatro a cinco horas. Por fim, temos as disputas anuais, as quais se sobressaíam pela pompa exterior e pelo maior número e distinção de convidados. Eram escolhidos alguns alunos que se sobressaíam aos demais, os quais publicamente defendiam conclusões de toda a Teologia e Filosofia. Essas eram as disputas de maior solenidade, em que se tinham as distribuições de prêmios e a presença de membros da mais alta hierarquia do Colégio.

As premiações aconteciam anualmente em incentivo à emulação, seguindo leis rigorosas estabelecidas na *Ratio Studiorum*, a saber, são treze regras para a distribuição de prêmio, no entanto, selecionamos apenas quatro que julgamos ser capazes de propiciar um panorama geral de como ocorria as premiações, são elas: os números de prêmios, o julgamento do concurso, a solenidades dos prêmios e a distribuição dos prêmios. Para o número de *Prêmios* estava previsto:

Para a classe de Retórica haverá oito prêmios: dois para a prova latina, dois para poesia; dois para prosa grega e outros tantos para poesia. Para a classe de humanidades e a primeira classe de Gramática haverá seis prêmios, na mesma ordem, omitindo-se a poesia grega que, de regra, não ocorre abaixo da Retórica. Para todas as outras classes inferiores, quatro prêmios, omitindo-se também a poesia latina. Além disso, dê-se também, em todas as classes, um prêmio ao aluno ou aos dois alunos que melhor houverem aprendido a doutrina cristã. Conforme o número, grande ou pequeno dos estudantes, poderão distribuir-se mais ou menos prêmios, contanto que se considere sempre mais importante o de prosa latina. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 114. I 1-13).

Quanto à forma do *Julgamento*:

No julgamento deverá ser preferido o que escreveu com melhor estilo ainda que outros tenham escrito mais. Se alguns forem iguais na qualidade e no estilo, aos que menos escreveram preferir-se-á o que escreveu mais. Se ainda nisso forem iguais, seja vencedor o que avante na ortografia. Se na ortografia e no mais empataram, dê-se o prêmio ao de

melhor caligrafia. Se em tudo forem iguais, os prêmios poderão ser divididos, multiplicados ou tirados em sorte. Se algum levar aos outros a palma em todas as espécies de composição, receberá também os prêmios de todas. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 115. I 9-13).

No que se refere à *Solenidade dos Prêmios*:

No dia marcado, com a maior solenidade e assistência de convidados possível, leiam-se publicamente os nomes dos vencedores e cada um dos chamados levantar-se-á no meio da assembléia e receberá com toda a honra os seus prêmios. Se faltar alguém, sem licença dada, pelo Prefeito, por justas causas, reconhecidas pelo Reitor, perderá o direito ao prêmio inda que bem merecido. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 115. I 11-13).

Por fim, como se realiza a *Distribuição dos Prêmios*:

O leitor chamará um dos premiados mais ou menos com esta fórmula: “Para maior glória e progresso das letras e de todos os alunos deste ginásio, mereceu o primeiro, o segundo e o terceiro etc. prêmio em poesia latina, em poesia grega, N.” Entregue então o prêmio o premi ao vencedor, acompanhando-o geralmente com uma brevíssima estrofe adaptada à circunstância e que, se possível, será logo entoada pelos cantores. Por último leia também os nomes dos mais se aproximaram dos vencedores, os quais se poderá distribuir também alguma distinção (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 115. I 12-13).

Vale lembrar que não foram os jesuítas os responsáveis pela criação de tais premiações, no entanto, a sua distribuição proporcionava uma grandeza majestosa que a elevou à altura de uns dos atos mais importantes e desejados da vida escolar.

Além dos meios pedagógicos utilizados pelos jesuítas na formação de seus alunos que já apresentamos, estavam, entre eles, as *Academias Escolares*, as quais podem ser denominadas de grêmios literários e científicos, em que se reuniam os melhores alunos. Rodrigues (1917) e Franca (1952) registram que os integrantes dessas academias deviam ser o escol dos estudantes, de modo que se abalzassem pelo talento, piedade, aplicação aos estudos e observância da disciplina escolar e das regras da Academia, servindo de exemplo para todo o colégio.

Conforme os autores, o governo interior das academias organizava-se democraticamente, de maneira que o superior do colégio nomeava o diretor dentre os professores e padres, o restante dos cargos, presidente, conselheiros e secretário, eram eleitos pelos próprios membros da Academia, ao menos duas vezes ao ano, por meio de votação secreta.

As Academias incentivavam a atividade espontânea dos alunos, despertavam o gosto da investigação científica e abriam um campo de largos horizontes abertos aos entusiasmos generosos que se não contestavam com as obrigações ordinárias das aulas. Nestes grêmios literários e científicos podemos saudar com razão os precursores dos seminários de história e filologia das universidades modernas. As suas reuniões eram freqüentes, mas nas grandes festividades do ano, as sessões revestiam-se de maior aparato: afluíam convidados de fora e as disputas, declamações e discursos desenrolavam-se num ambiente que coroava esforços e estimulava brios. (FRANCA, 1952, p.39).

Existem três tipos de Academias, uma para os gramáticos, outra para os retóricos e humanistas e as dos filósofos e teólogos, caso a quantidade de alunos demandasse, poder-se-ia instituir Academias para cada classe. (RODRIGUES, 1917).

Nas academias de grammatica explicava-se algum auctor mais elegante e attrahente; acaloravam-se as repetições com desafios, exercitava-se o estilo, repetia-se do púlpito a prelecção da aula, accrescentada de notas e alguma prefaçãozinha; numa palavra variavam-se os exercícios de modo que aquella reunião de pequeninos academicos fosse ao mesmo tempo proveitosa e interessante. Nas academias de rhetoricos e humanistas procurava-se egualmente pela variedade e interesse de occupação fomentar o enthusiasmo dos estudantes. Declamavam-se obras literárias compostas pelos academicos, debatiam-se theses com arengas que as defendiam ou impugnavam; imitavam-se no estilo composições inteiras de oradores e poetas; compunham-se diálogos, poemas, tragédias; improvisavam-se discursos sobre assumpto dado para explorar a força da invenção; distribuíam-se livros entre os academicos para cada um extrahir e commentar trechos escolhidos. Nas academias dos theologos e phisosophos repetiam-se as matérias estudadas, disputava-se para as penetrarem mais profundamente, ou também compunha um academico uma dissertação erudita sobre alguma questão particular e a recitava do púlpito. Tal era o emprego das sessões ordinárias. Além destas cada academia dava por sua vez sessão publica e apparatusa para que solennemente, como em parada leteraria, se passasse revista ao aproveitamento conseguido e se alentassem com brios novos os ânimos dos acadêmicos. (RODRIGUES, 1917, p. 77).

É interessante destacar que as academias exercem um papel fundamental na dinâmica pedagógica jesuítica, pois é por meio delas que se pratica todo tipo de exercício didático pedagógico, como se pode verificar na citação anterior. Essa importância pode ser constatada pela quantidade de referimentos difundidos ao longo das hierarquias da *Ratio*, igualmente pelo grande número de Regras específicas às Academias, a saber, há um total de quarenta e sete, distribuídas entre Regras Gerais (Q.a 12); Regras do Prefeito (Q.b 5); Regras da Academia de Teologia e Filosofia (Q.c 11); Regras do Prefeito da Academia dos

Teólogos e Filósofos (Q.d 4); Regras da Academia de Retórica e Humanidades (Q.e 7) e Regras da Academia dos Gramáticos (Q.f 8).

Até aqui chamamos a atenção para o conteúdo da *Ratio Studiorum*, que conforme já apresentamos no início, se encontra dividido por três temáticas a administração dos colégios, os currículos e a metodologia. Realizada essas considerações, passemos a discussão da formação dos professores.

4.3. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR: MORAL E INTELECTUAL

O ideal que se propôs S. Inácio é sublime, o systema de instrução pareceu-nos sólido e bem ordenado, os meios pedagógicos são abundantes, fáceis e apropriados. Como empregar estes meios, como realizar o systema para attingir o ideal? “Tudo depende do professor” [...]. Se o professor sabe, se tem methodo, se possui as qualidades moraes e pedagógicas necessárias ao elevado ministério que desempenha, poderá fazer maravilhas ainda nos talentos medianos; se lhe escasseiam aquelles dotes, inutilizará talvez os maiores engenhos. (RODRIGUES, 1917, p. 89).

Por meio desta citação, verifica-se que para obter bons resultados e atingir o ideal de educação almejado por Loyola, tão importante quanto o sistema educativo, é acima de tudo ter bons professores. Pode-se dizer que, nesse aspecto, a Companhia procurou satisfazer as intenções do fundador dedicando-se à formação dos mestres que ensinavam em seus colégios.

Rodrigues (1917) e Franca (1952) destacam a preocupação em torno da formação do professor, a qual deveria ser completa, abrangendo todos os aspectos da perfeição humana, pois é ele quem modela no educando o homem perfeito de amanhã. Portanto, eram requeridas três qualidades ao professor: a *Scientia*, na qual se referia aos conhecimentos das matérias dos ensinos; a *Prudentia*, que dizia respeito ao método e a forma a qual se aplicava; e a *Fides*, que envolvia o conjunto de dotes morais que tornava um mestre perfeito.

Para alcançar todas essas qualidades, os professores iniciavam o estudo pela formação moral, depois formação intelectual, que incluía o estudo das letras clássicas, o estudo filosófico, o estudo teológico e por fim a especialização na disciplina que seria seu objeto de ensino. Como se pode perceber, o caminho para tornar-se um professor nos colégios jesuíticos era longo e igualmente rigoroso.

A formação moral caracteriza-se como a primeira preocupação da Companhia de Jesus, na qual são dedicados dois anos de estudos, específicos à formação da alma própria, ou seja, é o momento do professor se conhecer, “[...] são anos benditos e fecundos em que se adquire o conhecimento próprio, o governo das paixões, o domínio sobre as tendências impulsivas. A razão sobrepõe-se aos poucos à volubilidade dos caprichos”. (FRANCA 1952, p. 53).

Ainda sobre essa questão, Rodrigues (1917) e Franca (1952) ressaltam que é o recolhimento, a prática da vida interior, que contribui para o conhecimento profundo do coração humano, ou seja, é na luta contra as paixões que o homem aprende a conhecer seu coração e os meios de dirigi-lo para os nobres ideais, qualidade requerida para quem tem a missão de educar. Para os autores, a vida religiosa é a escola de primeira ordem para tal objetivo, cuja função do professor é também formar nos jovens a quem são confiados à educação, os costumes dignos de um cristão, isto é, o serviço e o amor a Deus.

Finalizado o biênio dedicado exclusivamente à preparação moral, cujo aperfeiçoamento se estendia durante a longa carreira de estudo, o jovem jesuíta iniciava sua formação intelectual, na qual seguia o curso inteiro da *Ratio Studiorum*, sendo ele formado com mais particular empenho.

A formação intelectual começava com o estudo das letras clássicas, latim, grego, hebreu, com duração de dois anos. Sobre a formação de professores de letras a Regra 22 do Provincial diz:

Para conservar o conhecimento das letras clássicas e alimentar um seminário de professores, procure ter na Província pelo menos, dois outros varões eminentes em literatura e eloquência. Para este fim entre os bem dotados e inclinados para este gênero de estudos designará, de quando em quando, alguns, suficientemente formados em outras disciplinas, a fim de constituírem, com o seu trabalho e esforço, um como viveiro ou seara que alimente e propague a raça dos bons professores. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p.75).

Na sequência dos estudos, eram dedicados mais três anos para a formação filosófica a qual, segundo Franca (1952), propiciava aos futuros mestres experiência da vida e amadurecimento do espírito. É oportuno mencionar, conforme a Regra 28 do Provincial, que os jovens religiosos só poderiam aplicar-se ao magistério após o término do curso de Filosofia, sendo indispensável uma formação pedagógica que envolvia o estudo

das disciplinas do currículo, sendo essa a iniciação profissional. Sobre tal iniciação Franca (1952, p. 54) informa o seguinte:

A Regra 9 do Reitor prescreve que, no fim dos estudos de filosofia, antes de partirem para os colégios, os futuros mestres sejam confiados a um homem profundamente versado na experiência do ensino, docendi peritissimum, que os inicie na pratica viva do magistério, submetendo-os a exercícios de preleção, ditado, correção de trabalhos escolares e outros ofícios do bom professor.

Podemos constatar que a figura do professor é a essência da atividade educacional dos jesuítas, dependia de sua atuação alcançar o resultado desejado, a saber, “[...] mover os seus ouvintes ao serviço e ao amor de Deus e ao exercício das virtudes que lhe são agradáveis, e alcançar que para este objetivo orientem todos os seus estudos”. Para tal fim, esperava-se que o mestre compartilhasse do espírito inaciano, por isso, havia um cuidado especial com sua preparação humana, vocacional, profissional, metodológica e prática, para que melhor pudesse exercer sua função de educador. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 87. D 1-20).

Concluído o magistério, o jovem mestre volta para o banco dos discípulos, na qual a preparação é ainda mais longa, pois são mais quatro anos consagrados ao estudo da teologia e um biênio de especialização na disciplina que será objeto de seu ensino universitário. Finaliza o professor jesuíta sua formação intelectual por volta dos trinta anos. (FRANCA, 1952).

É importante destacar que o futuro professor tinha que demonstrar domínio suficiente de todo o conteúdo, desde os estudos mais básicos em Humanidades, até os mais avançados que compreendia as faculdades de Filosofia e de Teologia. As *Constituições* e a *Ratio* recomendavam aos professores o domínio das matérias a serem ensinadas e do método, isto é, como se deveriam propor os exercícios para que os alunos compreendessem a finalidade de seus estudos. Franca (1952, p. 52) enfatiza que o mestre deveria exigir do estudante mais do que a aquisição de conhecimento, pois é sua obrigação desenvolver nos alunos os talentos naturais.

Ainda que o conhecimento seja em si proveitoso, a mais alta perfeição da tarefa educativa cifra-se em moldar e desenvolver o espírito. O valor integral, o fruto e o objetivo dos estudos consistem em cultivar todas as faculdades que assim se formam para todas as fases da atividade e da vida.

Sobre a iniciação profissional, outro ponto que interessa evidenciar é a fundação de Academias ou Seminários pedagógicos destinados à formação de professores. Rodrigues (1917) assinala que já em 1565 a segunda Congregação Geral decreta que em cada Província, onde fosse possível, dever-se-ia instituir Academias de formação, a fim de que houvesse sempre professores habilitados em quaisquer dos ramos de ensino.

O mesmo se pode verificar na *Ratio* de 1599, na qual a Regra trinta do Provincial aponta a necessidade de academias privadas para que os futuros professores estreassem o magistério com uma sólida formação. Além disso, para que se mantivesse o conhecimento das letras clássicas a Regra vinte e dois do Provincial recomendava ao menos dois professores qualificados em humanidades e oratória em cada Província para a propagação de bons professores. Como se vê, a formação pedagógica do mestre era uma das preocupações fundamentais da Ordem, a qual tinha início em Academias privadas e continuava, posteriormente, com as leituras de obras específicas para sua formação⁵². (FRANCA, 1952).

Continuando, Franca (1952) destaca que para assegurar a eficiência da ação educativa, o professor deve tratar os alunos com bondade e justiça, aproximando-se do afeto paternal, porém, sem familiaridade, ou seja, não se mostre mais íntimo com um do que com outro. “[...] Não despreze 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”. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 124. J 50).

Franca (1952) observa que o mestre não deveria ser precipitado em “castigar”, tampouco em proferir palavras ofensivas. Caso fosse indispensável repreender algum aluno, a *Ratio* recomendava a moderação, de modo que o repreendido se convencesse de que o amor lhe inspira as palavras. Sobre o modo de castigar, a *Ratio Studiorum* (1952, p. 122-123. J 40-50) descreve:

⁵² Franca (1952, p. 55) apresenta algumas obras composta para a formação do professor. “Em 1625 Francisco Sacchini, grande humanista e celebre historiador, compunha em Roma o seu *Protrepticon et Paraesiensis ad Magistros Scholorum Inferiorum*. *Protrepticon*: valor, dignidade e vantagens da educação e instrução; *Parasiensis*: deveres e meios de ação dos professores. Jouveny, outro historiógrafo de renome, compôs em 1692 um tratado *De ratione discendi et docendi*, que a 14ª. Congregação Geral mandou que fosse adaptada pelo autor de modo que as transformasse num como compendio oficial para todos os professores da Ordem. Em 1703 saiu a lume o novo trabalho em Florença e com o título ampliado: *Magistri Scholarum Inferiorum S. J. de ratione discendi et docendi ex Decreto Congregationes Generalis XIV, Florentiae, 1703*. O como aprender e como ensinar de Juvêncio pode considerar-se um dos comentários mais autorizados do *Ratio*. Para a Província da Áustria, publicou em 1735 o P. Francisco Wagner a sua *Instructio privata seu typus cursus annui pro sex humanioribus classibus in usum magistrorum S. J. e*, no seguinte, para a Província Germânica Superior, escrevia o P. Francisco Kropf: *Ratio et via recte atque ordine procedendi in litteris humanioribus aetate tenerae tradendis, docentium et discentium commoditati atque utilitati conscripta a Sacerdote quondam e Soc. Jesu, 1736*”.

Não seja precipitado no castigar nem demasiado no inquirir; dissimule de preferência quando puder sem prejuízo de ninguém; não só 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 principalmente se forem mais crescidos .

Quando se fala em “castigos corporais” é importante informar que os jesuítas não eram favoráveis a eles, mas não os eliminaram totalmente. Todavia, podemos dizer que estavam entre os que mais colaboraram para suavizar a disciplina. Franca (1952, p. 37) adverte que para se verificar os progressos realizados pelos jesuítas no sentido de atenuar os castigos físicos é necessário conhecer os rigores antigos, a saber:

No dia solene da investidura, como símbolo de sua missão disciplinadora, recebia oficialmente o professor um chicote e não o recebia em vão. Pierre Tempête, principal do Colégio de Montaigu, mereceu a triste alcunha de Grand fouetteur des enfants [Grande chicoteador de crianças]. Em 1520, a um amigo que o consultava a respeito da educação dos meninos aconselhava o Reitor da Universidade de Paris, Texier de Ravisi: “Quando caírem em falta, ou forem colhidos em mentira, quando tentarem sacudir o jugo, murmurarem ou formularem a mínima queixa, bater de rijo e não deixar de bater nem abrandar a correção até quebrar-lhes a arrogância e torná-los mais calmos que o azeite e menos resistente que a polpa de melão” [...].

Os jesuítas não foram os primeiros a abrandar os “castigos”, Franca (1952) afirma que a reação começou no século XVI com Erasmo, Montaigne e Rabelais, que acirraram as suas composições poéticas (epigramas) contra esse regime, no entanto, os jesuítas contribuíram expressivamente, minimizando os “castigos corporais”, adotando na organização de seus colégios uma disciplina preventiva. Havia uma vigilância que recordava continuamente aos estudantes a obrigação de se portarem corretamente, cujo método de nomear Decuriões⁵³, dentre os alunos mais exemplares, cooperava para a redução dos inconvenientes.

⁵³ No recinto das escolas, segundo os costumes das varias nações, nomeava-se dentre os alumnos mais distintos o chamado *Primeiro Decurião*, ou *Censor* ou *Pretor* encarregado de atender ao bom andamento da aula e de avisar o professor, se algum se desmandasse. (RODRIGUES, 1917, p. 29).

Acerca da função dos Decuriões a *Ratio Studiorum* (1952, p. 122, J 36-50) recomenda “Nomeie também o professor os de-curiões 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”.

Rodrigues (1917) declara que por ser um método humano estava sujeito a defeitos, e a disciplina mesmo que vigilante, não evitava todas as faltas, sendo propícia a utilização de métodos repressivos mais duros para corrigir o culpado, como o “castigo”. Contudo, esses meios só eram aplicados em casos mais raros, quando o método persuasivo (as boas palavras e exortações) havia sido esgotado. A regra que S. Inácio traçou e que se perpetuou na *Ratio* era a de se apelar para os sentimentos mais nobres da honra e da dignidade, de modo que se procedesse com espírito de doçura, conservando a paz e a caridade com todos.

Entretanto, nesses casos mais raros, cuja necessidade de castigos físicos era inevitável, a *Ratio* atentava-se para que a aplicação não comportasse os abusos e se conservasse a eficácia disciplinadora. Uma das precauções previstas no Plano Pedagógico incide na figura do professor, o qual não deveria, como já mencionado, ser precipitado no castigar, e tampouco lhe era permitido por a mão em um aluno, nem por meio de nenhum integrante da Companhia. Para esse fim, adverte a *Ratio*, e era lei, que se chamasse um corretor⁵⁴ de fora da Companhia e, onde não fosse possível, dever-se-ia castigar de outro modo. (RODRIGUES, 1917).

Outra precaução é que se conservasse a gradação dos castigos, os quais subiam desde a repreensão e trabalhos escolares até as penas corporais e expulsão, sendo os dois últimos utilizados em episódios extremos. Nos casos de castigos físicos, normalmente os golpes não poderiam passar de seis, nem atingir o rosto e a cabeça, cuja aplicação da punição demandava a presença de pelo menos duas testemunhas.

Além disso, é conveniente considerar que os castigos não ansiavam ferir, tampouco humilhar o aluno, apenas causar-lhes uma pequena dor física, o que, para Franca (1952), é um meio de disciplinar muito eficaz, mormente na primeira idade e em certos temperamentos. Por fim, importa lembrar em concordância com Rodrigues (1917, p. 36), que “[...] ainda quando usam o castigo, o amor é que lhes arma o braço”.

Diante do apresentado, é possível verificar que o método pedagógico dos jesuítas sugeria formar seus alunos notadamente por meio de estímulos à produção escolar ao invés de castigos físicos, ainda utilizados no início da Idade Moderna. Podemos dizer que a *Ratio* representa um importante passo no sentido de suprimir os castigos corporais por uma disciplina escolar constituída por diversificados controles e por mecanismos de auto-

⁵⁴ Oficial de fora da companhia “homem sério e moderado, que administraria a punição de acordo com as instruções recebidas do prefeito de Estudos”. (FRANCA, 1952, p. 38).

regulação, sendo a emulação uma das forças psicológicas mais ativas e eficientes para a boa educação dos alunos. (FRANCA, 1952).

As argumentações realizadas até aqui tiveram a finalidade de apresentar a *Ratio Studiorum*, incluindo desde o seu processo de construção, o qual passou por várias etapas durante a segunda metade do século XVI, período importante de experiência para se chegar a um conjunto de princípios que, a partir de então, passaria a regular a implementação do sistema educativo dos colégios da Ordem, incluindo os elementos que configuram seu conteúdo: a administração, o currículo e a metodologia. Discutimos, também, a formação dos professores que atuavam nos colégios da Companhia de Jesus, procurando enfatizar a importância atribuída ao mestre, que pode ser constatada nas páginas do documento por meio de suas regras.

Finalizada essa exposição acerca da *Ratio Studiorum*, na próxima seção nos propomos a averiguar, mais especificamente, a formação humanista da juventude nos colégios jesuítas, para isso, analisar-se-á os Estudos de Humanidades constantes no Método Pedagógico dos jesuítas.

5. O CURSO DE HUMANIDADES DA *RATIO STUDIORUM* E O HUMANISMO CATÓLICO EM PORTUGAL

Nesta seção, o objetivo é investigar na *Ratio Studiorum* a função dos estudos de humanidades para a formação da juventude nos colégios jesuíticos, no contexto do século XVI. Desde já, alertamos, amparados em Miranda (2009), que a educação desenvolvida pelos jesuítas não era uma educação neutra, como nenhuma o é. A *Ratio* recomendava a todos os professores que a principal finalidade dos cursos era ao serviço de Deus, portanto, todos os estudos deveriam convergir para esse fim, desenvolvendo no aluno todas as capacidades para o exercício da virtude, mas de uma virtude instruída.

Deste modo, para uma melhor compreensão do que aqui será exposto dividimos esta seção em três partes. Inicialmente apresentaremos as cinco classes do curso secundário a Retórica, as Humanidades e as Gramáticas (Superior, Média, Inferior). Na segunda parte da seção levaremos em consideração a formação do aluno de acordo com o currículo humanista, e a importância conferida aos estudos literários. Na terceira parte da seção, faremos a relação de conceitos humanísticos da *Ratio Studiorum* com o contexto cultural de Portugal, mostrando que os jesuítas procuraram orientar a formação da mocidade conforme as exigências derivadas de novos elementos sociais e econômicos requeridos pelo mundo Moderno, mas dentro da ortodoxia católica.

5.1. CURRÍCULO HUMANISTA DA *RATIO STUDIORUM*: RETÓRICA, HUMANIDADES, GRAMÁTICA SUPERIOR, GRAMÁTICA MÉDIA E GRAMÁTICA INFERIOR

Neste item objetivamos apresentar o “sistema de instrução” do curso secundário na *Ratio Studiorum*, o qual é possível verificar algumas distinções em relação ao primeiro curso de letras humanas presente nas *Constituições* de Inácio de Loyola. Esta reúne em seu primeiro curso as disciplinas de gramática, de humanidades, a retórica e a história, as línguas latina, grega, hebraica, o caldeu, o árabe, as línguas indianas, e mais quantas fossem necessárias para o aproveitamento no trabalho evangelizador. Por sua vez, na *Ratio Studiorum* de 1599, cuja mira estava na unidade do ensino e da educação da juventude, a organização do curso de letras estava disposta pela gramática, humanidades e retórica,

língua latina e grega. Ao professor ficava a responsabilidade de transmitir concomitantemente aos estudantes os demais conhecimentos úteis ou necessários. O estudo do hebraico, na *Ratio*, estava reservado para o curso de Teologia.

Os alunos do curso secundário⁵⁵ iniciavam seus estudos pela gramática latina que na *Ratio* era o centro em torno do qual se movia o curso literário (por meio do latim ensinava-se o grego, a língua pátria, a história e os autores clássicos), e ascendiam pelos três degraus da gramática, a ínfima, a média e a suprema⁵⁶. Seguindo o curso, os alunos passavam à classe de humanidades, finalizando a primeira fase de preparação com a retórica.

Averiguamos que a destreza da comunicação verbal era o objetivo central do currículo humanista adotado pelos jesuítas, destarte a classe de gramática propiciava ao aluno uma expressão clara e exata, enquanto a classe de humanidades assegurava-lhe uma expressão rica e elegante e, por fim, a classe de retórica entrevia a perfeição na expressão persuasiva e convincente. (FRANCA, 1952).

Quanto ao tempo de estudo da primeira fase de preparação que corresponde ao curso secundário, apesar de o currículo humanista ser composto por cinco classes já nomeadas, que podem ser caracterizadas por graus ou estágios de progressos, essas classes podem não corresponder a uma determinada unidade de tempo (um ano). Isso porque, na prática, o currículo poderia ser estendido por seis ou sete anos. Esse prolongamento do curso provinha em consequência à última classe de gramática, a inferior que se desdobrava em duas outras partes, A e B, o mesmo ocorria, em alguns casos, com a penúltima classe, a de gramática média.

Essa divisão da gramática inferior em duas partes e por vezes da gramática média era necessária para que os alunos assimilassem o conhecimento integralmente, pois a

⁵⁵Conforme Franca (1952, p. 28), o Currículo Humanístico, corresponde ao moderno Curso Secundário.

⁵⁶Sobre os graus de cada aula de gramática, verificamos nas Regras Comuns aos Professores das Classes Inferiores o cuidado de se conservar todas as aulas em seu nível, dividindo todas as regras da gramática do P. Manuel Álvarez em três partes, uma para cada classe, de modo que se repetisse no início do semestre o que foi ensinado na classe antecedente. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, L12-50).

As Regras do Prefeito de Estudos Inferiores (ginasiais) também trazem a divisão da gramática do P. Álvarez. “Divisão da Gramática em 3 livros. – E para que melhor e com mais facilidade se conserve esta distinção, dividam-se todos os preceitos do P. Manuel Álvares (1832, da Gramática) em três livros, cada um dos quais corresponda a uma série. O primeiro livro, para a classe inferior, abrangerá o 1º livro do P. Álvarez e uma breve introdução à sintaxe tirada do segundo. O segundo livro, para a classe média, corresponderá o livro segundo do P. Álvarez sobre a construção das oito partes do discurso até às figuras e alguns apêndices mais fáceis. O terceiro livro, para a classe superior, abraçará do livro segundo os apêndices mais elevados e da construção figurada até o fim e o livro terceiro à medida das sílabas”. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 105. G 8-50).

ascensão de uma classe à outra acontecia somente após a apropriação dos conteúdos da classe anterior. Sobre essa questão as *Constituições* (2004, p. 144-145, [471]) trazem que “[...] não pode fixar-se um período determinado de tempo para os completar, dada a diferença de talentos e de ciência da parte dos alunos, e muitas outras razões que não permite limitações de tempo senão as que para cada um ditar a prudente reflexão do Reitor [...]”. Isso significa que compete ao Reitor decidir, depois de exame apropriado, quanto tempo se há de dar a cada matéria, e quando os escolásticos estarão hábeis à classe seguinte.

A representação das subdivisões do currículo humanista⁵⁷ pode ser verificada na tabela a baixo:

Grau	Classe	Ano
1	Retórica	7
2	Humanidades	6
3	Gramática Superior	5
4	Gramática Média A	4
4	Gramática Média B	3
5	Gramática Inferior A	2
5	Gramática Inferior B	1

Realizada as ponderações acerca dos desdobramentos do currículo humanista, faremos as definições do ensino recomendado para cada uma das cinco classes, iniciando com as de Gramática.

Na Classe de Gramática Inferior os alunos aprendiam as noções de Artes com as regras iniciais da sintaxe latina e os princípios da língua grega e, nas preleções, eram escolhidos as cartas mais simples de Cícero. Nos locais em que houvesse as subdivisões das classes em A e B, na inferior deveria explicar do primeiro livro da gramática de P. Manuel Álvarez⁵⁸ “[...] os nomes, verbos, as regras fundamentais, as quatorze regras da

⁵⁷Esta reprodução do Currículo Secundário encontra-se no livro “O Método Pedagógico dos Jesuítas e o *Ratio Studiorum*” de Leonel Franca (1952) na página 29.

⁵⁸“A obra de Manuel Álvares tinha a vantagem de conservar um juízo independente da célebre Gramática de Despautério e de preservar uma certa pureza humanística, sendo fiel aos autores da Antiguidade clássica, sem deixar nunca de orientar o estudo para o domínio prático da língua, quer na expressão oral quer na composição escrita, segundo as exigências da *Ratio*”. (MIRANDA, 2001, p. 102).

A Gramática de Despautério, autor flamengo, foi utilizada pelos jesuítas até que ficasse pronta a de Álvares.

construção, os gêneros dos nomes”. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 138. Le 1-9). Na classe superior também havia a explicação do primeiro livro, mas a partir da “[...] 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”. (Idem). Quanto ao ensino da língua grega, a subdivisão mais atrasada aprendia somente a ler e a escrever, e a mais adiantada os verbos.

Na Classe de Gramática Média os alunos aprendiam toda a gramática em busca de um conhecimento geral, ainda que não perfeito, mas o suficiente para passar para a Superior, último estágio das Gramáticas. Na Gramática Média era explicado “[...] do princípio do livro segundo até a construção figurada, com os apêndices mais fáceis, ou, segundo o método romano, da construção comum à construção figurada das palavras, com os apêndices mais fáceis”. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 135. Ld1-10). No ensino do grego os escolásticos aprendiam os verbos e as cartas familiares de Cícero, composições escolhidas de Ovídio e algum autor grego, de fácil compreensão.

Por fim, o objetivo da Classe de Gramática Superior era o conhecimento perfeito da gramática, para isso, repetia-se a sintaxe desde o início, acrescentando todos os apêndices, a construção figurada e retórica. Em grego, prosseguia com o estudo das regras gramaticais, com exceção dos dialetos e das notas mais difíceis. Para a leitura e explicação, no latim, eram escolhidas as cartas mais importantes de Cícero, e para o grego S. João Chrysostomo, Esopo e outros semelhantes. (RODRIGUES, 1917).

A Gramática do Padre Manuel Álvares foi o livro escolar mais famoso e estudado pela juventude nos colégios jesuíticos, seja integral ou parcialmente ele se espalhou por toda a parte em maior número de edições. Foi o Geral Francisco de Borja que encarregou Álvares à incumbência de compor a Gramática latina que seria adotada em todas as escolas da Companhia de Jesus. A seguir podemos verificar o conteúdo do manual.

O método de exposição na Gramática é racional. Propõe os preceitos gramaticais em caracteres correntes, e logo junta em letra grifa observações e explicações históricas ou filológicas e também pedagógicas para os mestres. Tudo facilmente denota estudo intenso, leitura minuciosa de autores e gramáticos, e erudição mais que vulgar. A linguagem latina, em que declara ainda as coisas mínimas, é primorosa. Na sintaxe assenta nitidamente a regra, prova-a com exemplos e junta apêndices, primeiro, segundo e terceiro com regras mais abstrusas e exceções. Por este modo adaptou a Arte às sucessivas classes de Gramática. As regras comuns acomodou-as à capacidade de todos os estudantes, e os diversos apêndices aos alunos mais adiantados. Toda a

Gramática se dividiu nos três livros que tratavam respectivamente da etimologia, da sintaxe e da prosódia e quantidade das sílabas. (RODRIGUES, 1939, p. 52).

O Manual foi finalizado em 1572, mesmo ano de publicação do livro os Lusíadas de Camões, e as duas obras tiveram difusão igualmente vasta e cada uma no seu gênero influenciou a literatura portuguesa. A Companhia de Jesus seguiu com estima a Gramática de Álvares e na *Ratio* ordenava-se que nas escolas se seguisse o método do autor português, conforme referido na citação anterior, conservando sempre a propriedade de todas as regras.

Concluído o estudo das Gramáticas, o próximo estágio de progresso era as aulas de Humanidades, cuja finalidade era preparar o campo à eloquência, por meio da exposição breve dos princípios da retórica e pelo conhecimento da língua, de modo que os alunos adquirissem as propriedades dos termos e ampliassem o vocabulário.

Para o conhecimento da língua, era estudado, dos oradores, exclusivamente Cícero, seus livros de filosofia moral; dos historiadores, Cesar, Salústio, Lívio, Curtius e outros semelhantes; dos poetas, especialmente Virgílio e epigramas e composições de outros poetas ilustres. Quanto aos preceitos da retórica, no segundo semestre dava-se um breve resumo “[...] do Cipriano Soares; neste período os escritos filosóficos de Cícero, poderão tomar-se algumas das suas orações mais fáceis, como pro lege Manilia, pro Archia, pro Marcello ou outras pronunciadas na presença de César”. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 129. Lb 1-10). E na língua grega, os alunos estudavam a parte da sintaxe. Eram utilizados somente os autores antigos e clássicos, a saber, discursos de Sócrates, S. João Chrysostomo, S. Basílio, cartas de Platão, Synesio e obras semelhantes.

No topo da hierarquia dos estudos de humanidades estava a classe de Retórica, para a qual convergiam todas as outras. Sua finalidade era a formação perfeita para a eloquência, abrangendo as duas mais altas faculdades, a oratória e a poética, sendo conferida maior proeminência à primeira. A Retórica, de modo geral, incluía três pontos principais, as regras de oratória, o estilo e a erudição.

Nas regras da oratória deveriam ser explicados os livros retóricos de Cícero e de Aristóteles, e, se necessário, também a poética. No estilo, eram requeridos os melhores historiadores e poetas, contudo, a *Ratio* recomendava que os estudantes fossem formados quase que exclusivamente em Cícero. E na erudição, “[...] deverá ser recolhido 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”. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 124. La 1-20).

Quanto ao ensino do grego, na classe de Retórica aprofundavam o estudo dos autores e dos dialetos, percorrendo por Demóstenes, Homero, Píndaro, enfim, os mais notáveis da Antiguidade. No que concerne a divisão do tempo das aulas no Curso de Humanidades, a *Ratio* supõe cinco horas de aulas por dia distribuídas entre o período matutino e o vespertino. A distribuição das atividades desenvolvidas em sala de aula pode ser verificada na nota de rodapé – 46, da seção intitulada, “Ratio Atque Institutio Studiorum”, página 93.

Se os jesuítas, em seu Plano Pedagógico, não incluíram, como disciplina autônoma, a língua vernácula, e por isso foram alvo de críticas posteriores, existiam prescrições mais de uma vez repetidas em seus documentos para o conhecimento do idioma pátrio. A quarta parte das *Constituições* ressalta que onde fosse mister ou útil, tendo em conta os diversos países e os motivos, poderia haver outras línguas além das requeridas no currículo, como é o caso do caldeu, do árabe ou do híndi. A citação a seguir é um dos exemplos que pode ilustrar essa prescrição:

Quando em um colégio ou universidade se projetasse formar pessoas para serem enviadas aos mouros, ou aos turcos, estariam indicados o árabe ou o caldeu; como para os hindus, o híndi. O mesmo se diga de outras línguas que, por motivos análogos, poderiam ser mais úteis em outras regiões. (*CONSTITUIÇÕES*, 2004, p. 141 [449]).

O aprendizado da língua da região onde se está em missão, se tornou uma necessidade prática para os jesuítas, pois de acordo com as *Constituições* (2004, p. 133 [403]) “[...] no ensino não basta explicar, mas deve atender-se a que se tratem os assuntos favorecedores dos bons costumes e da vida cristã. E se isso se deve ter em conta no ensino escolar, muito mais ainda quando se falar ao povo”, ou seja, para pregar e ensinar com mais fruto para as almas, de modo que o povo fique edificado era fundamental aprender o idioma vernáculo.

Com o tempo e com o progresso das ciências e letras, a *Ratio Studiorum* foi, na prática, abrindo um espaço cada vez maior ao estudo da língua vernácula. Tal ascensão a largos horizontes pode ser conferida no trecho abaixo:

Já por volta do ano de 1600, sabemos que os jesuítas da Boêmia pediam e obtinham licença de instituir uma academia particular para o estudo da

língua tcheca. Em 1625 Sacchini insistia, numa exortação aos professores, para que os alunos aprendessem igualmente as duas línguas. Jouvancy, um dos maiores pedagogos da Ordem, no seu livro *De ratione discendi et docendi* (1705) escreve um capítulo inteiro ao *De Studio linguae vernaculae*. O P. Hermann, Provincial da Germânia Superior, num memorial deixado em 1766 sobre a organização dos estudos humanistas, lembra as frequentes instruções anteriores relativas ao mesmo assunto e, ainda uma vez, inculca o grande cuidado que deve merecer o estudo do alemão. Nos ginásios austríacos já em 1755 nos informa Wagner que os exercícios da Academia se realizavam quase todos em vulgar.

Este espírito levou ainda os filhos de S. Inácio, nos países de missões, a dedicar-se com rara perseverança e notáveis resultados aos estudos das línguas indígenas. No México, no Peru e na Colômbia bem cedo fundaram-se cursos das línguas nativas dos índios. No Brasil, Anchieta, primeiro, Figueira, mais tarde, reduziram a Arte a língua tupi-guarani, que já era ensinada no Colégio da Baía, em 1556 e em Pernambuco em 1587. (FRANCA, 1952, p. 32).

Esse movimento ascensional em benefício das línguas Vivas atingiu sua autonomia em 1832 quando foi revista a *Ratio*, e ganhou a elevação de disciplina, ensinada diretamente em aulas próprias, ao lado do Latim e do Grego. A nova redação do documento recomendava, entre outros pontos, que os alunos tivessem uma formação sólida na língua pátria. Quanto ao progresso das ciências, a história, a geografia e as matemáticas elementares também foram introduzidas como disciplinas autônomas.

Podemos verificar que a *Ratio* não se restringiu somente a sua própria organização, mas se mostrou maleável a todas as adaptações exigidas pelo movimento progressivo da cultura, e conseguiu, em seu currículo, organizar e sistematizar o que de melhor havia naquele tempo.

5.2. O CURSO DE HUMANIDADES: FORMAÇÃO EDUCACIONAL E ESPIRITUAL DOS JESUÍTAS

Inácio de Loyola, fundador da Sociedade de Jesus, defendia que Deus encontrava-se em todas as dimensões humanas e que a melhor maneira, segundo ele, de estar junto ao Criador era por meio dos estudos. A educação dos jesuítas carregava uma função instrutiva e também os valores cristãos, podendo ser entendida como o caminho que conduz a um maior conhecimento de Deus e a uma disposição para com Ele trabalhar, disseminando e praticando as virtudes cristãs na sociedade em que está inserido.

Em outras palavras, educar-se era um exercício que visava a manifestação da totalidade do indivíduo, por meio de um humanismo intelectual em que estão presentes vários elementos da natureza humana, abrangendo os aspectos físico, intelectual, social, estético e espiritual. Deste modo, as humanidades clássicas⁵⁹ eram disciplinas indispensáveis no ensino jesuítico, sempre associadas à doutrina cristã, pois somente os princípios do Cristianismo poderiam fornecer as bases sólidas de uma educação acertada, qual a requerem as exigências da natureza humana.

Nota-se que os cursos da *Ratio* eram ministrados de modo que os alunos reconhecessem a presença de Deus, e sentissem o desejo pelo conhecimento, não somente instigados pela curiosidade natural do saber, mas, sim, para realizar obras úteis ao bem espiritual da humanidade. A Regra 2 dos Escolásticos indica a importância de os alunos se dedicarem aos estudos com seriedade e constância; “[...] e ainda que não cheguem nunca a exercitar o que aprenderam, tenham por certo que o trabalho de estudar, empreendido, como é de razão, por obediência e caridade, é de grande merecimento na presença da divina e soberana majestade”. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 140-141). A partir do exposto na citação entendemos que mesmo se o aluno não colocasse em prática aquilo que havia aprendido em sua vida escolar, a missão de estudar já era um grande mérito aos olhos de Deus.

Nessa linha de pensamento, o projeto de ensino de Inácio de Loyola, cujo objetivo era disseminar a fé e o Cristianismo teve a preocupação de não só atender a formação de religiosos, mas também a formação dos leigos para maior glória de Deus. A glória de Deus pode ser entendida como “[...] a manifestação das perfeições e excelências divinas na realização perfeita dos planos da obra criadora e redentora. Levar o homem ao conhecimento e à consecução deste magnífico destino é, a um tempo, salvar o homem e glorificar a Deus”. (FRANCA, 1952, p. 46).

⁵⁹ “[...] as humanidades clássicas eram um excelente caminho, quer para o conhecimento conceptual e filosófico, quer para a formação académica integral do estudante, pois mediante o contacto com os clássicos o aluno fazia seu o imenso tesouro da cultura greco-latina. Contudo, este tipo de humanismo intelectual não tendia para a acumulação de conhecimentos por si mesmos ou para a formação de especialistas em algum campo do saber humano. Buscava antes o desenvolvimento de funções mentais. Por isso se revestiu de importância capital a arte de falar, a arte de pensar, a arte de escrever com suma propriedade e elegância, isto é, o uso natural de todas as técnicas de comunicação social e interpessoal, até se chegar à posse da ‘eloquência’ perfeita”. (MIRANDA, 1996, p. 223-224).

O grande objetivo que norteia as atividades pedagógicas da Companhia de Jesus é uma formação humanística integral que una sólidas virtudes cristãs a firmes aptidões intelectuais, ou seja, transformar o ensino e a ciência, juntamente com a religião num meio de regeneração e elevação da humanidade, levando o homem, criação de Deus, à realização plena de sua natureza elevada a um plano sobrenatural, de acordo com os desígnios divinos. Assim, a estrutura pedagógica de cada curso, Teológico, Filosófico e Humanístico estava voltado à preparação do homem para atuar no mundo como servo de Deus.

Havia no sistema de instrução dos jesuítas uma preocupação com o desenvolvimento humano, que se evidenciava, mormente, na organização do curso secundário, já que, nos cursos superiores, a preocupação maior era com a formação profissional. Nessa formação humanista, do *Studia Inferiora*, visava-se antes de tudo que o aluno dominasse a eloquência latina, pois no século XVI, o Latim era o elemento que unificava a cultura europeia, constituindo-se no vínculo de transmissão de toda a cultura superior, a saber, tudo o que fosse tido como letras superiores se escrevia e se estudava em latim.

A importância imputada a essa língua clássica pode ser conferida em várias normas da *Ratio Studiorum*, como na Regra 8 do Reitor, o qual deveria assumir seu cargo com diligência, para que em casa, se conservasse sempre o uso do latim entre os escolásticos. Ninguém deveria ser dispensado desta regra a não ser em dias de feriados e nas horas de recreio. Verifica-se, também, na mesma regra que os estudantes que ainda não haviam concluído os estudos “[...] quando escrevem cartas aos nossos, escrevam em latim”. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 80. B 8-24).

Outro exemplo está retratado nas Regras dos Escolásticos, em que se lê: “Todos, mas de modo especial os que se aplicam aos estudos de humanidades, falem em latim; aprendam de cor o que lhes for prescrito pelo professor e, nas composições, trabalhem, com esmero, o estilo”. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 141. M 9-11). As Regras comuns aos Professores das Classes Inferiores também recomendavam ao mestre que conservasse com rigor o costume de falar latim, com exceção nas aulas em que os estudantes não dominassem a língua. Por conseguinte, para cultivar e incentivar o uso do idioma, durante a aula os mestres só falavam em latim.

Além das recomendações da *Ratio*, já se encontrava nas *Constituições* da Companhia de Jesus a advertência para que os estudantes de humanidades falassem habitualmente em latim, todavia o documento salientava que se as circunstâncias do lugar,

do tempo, ou das pessoas, exigirem alguma alteração quanto ao uso do latim, a deliberação ficaria sob responsabilidade do discernimento do Reitor com a autorização, ao menos geral, do Provincial. (*CONSTITUIÇÕES*, 2004).

Verificamos que a proeminência ao latim não decorria apenas do seu caráter utilitário, e nem dependia da quantidade de aulas para se proporcionar uma formação humanista, “[...] há modo e modo de ensinar uma língua clássica. Poderíamos descriminá-los chamando-os de modo científico e de modo artístico⁶⁰”. (FRANCA, 1952, p. 49). O modo científico era predominante no ensino universitário, enquanto o modo artístico prevalecia e caracterizava o curso humanista de formação secundária.

A arte é em sua essência prática, aspira realizar, produzir, criar beleza, ou seja, o ensino com objetivos artísticos interessa ao homem como um todo, é a expressão da alma humana, por isso na concepção da *Ratio*, o curso secundário deve pender para a arte, já que sua finalidade não é transformar os jovens em pequenas enciclopédias que após certo tempo precisariam ser reciclados. “Todo o esforço do educador deve concentrar-se, nesta fase da vida, em desenvolver as capacidades naturais do jovem, em ensinar-lhe a servir-se da imaginação, da inteligência e da razão”. (FRANCA, 1952, p. 50). Essas são aptidões que, ao se desenvolverem, serviriam para o resto da vida.

Podemos dizer que para os jesuítas a arte era um hábito que deveria ser repetida nos atos, isto é, para se chegar à perfeição de sua expressão o aluno deveria estar em constante atividade, diferentemente do conhecimento científico que é por natureza, teórico, e ao aluno bastava entender e memorizar. Nessa linha de pensamento, cabe dizer que o homem de ciência estuda os autores para melhor conhecer a Antiguidade, já o homem de arte estuda a Antiguidade para melhor interpretar e conhecer os autores. (FRANCA, 1952).

Fica evidente que, no curso de Humanidades, o objetivo da Companhia de Jesus era que os alunos se aproximavam dos textos clássicos como artistas, pondo-se em contato com o seu autor, com a intenção de despertar todas as suas virtudes, suavizando a alma e acalmando seus impulsos, ou seja, era o momento de humanização do homem, de desenvolver harmonicamente suas faculdades, colocando a razão no domínio de tudo, mas um domínio espontâneo e natural e não repressivo.

⁶⁰“A ciência é analítica; examina um texto, dissectiona as palavras, investiga-lhes a etimologia. A arte é sintética, orgânica e vital; na presença de uma obra prima de expressão não começa por entendê-la numa mesa anatômica para esquadrinhar-lhes as entranhas, cadaverizando-a; mas extasia-se na sua presença, admira-a, contempla-a como um todo, recebe, intacta e formativa, toada a irradiação de sua harmonia”. (FRANCA, 1952, p. 49).

As Humanidades eram para os autores da *Ratio* “[...] a planta que o agricultor devia semear e tratar com todo o esmero, ao passo que a Filosofia e a Teologia eram *plantas nascediças*, que cresciam sem a intervenção do agricultor”. (MIRANDA, 2006, p. 107). Esse zelo se explica pelo fato de que uma boa formação humanista seria indispensável para o avanço nos outros saberes, para a composição de livros e tratados e para o entendimento mais autêntico dos padres que liam as grandes fontes do cristianismo no original.

5.2.1. Vigilância e Estímulo

É importante notar que o estudante possui autonomia na construção de seu conhecimento, o esforço pessoal na execução das atividades é uma constante nos *Exercícios Espirituais* e na *Ratio Studiorum*, que tinham como um de seus fundamentos a convicção na liberdade e vontade humana como responsáveis pelo seu processo de aperfeiçoamento pessoal e religioso. Todavia, apesar dessa liberdade e exercício pessoal nas atividades educativas, tanto intelectual como espiritual, a formação do futuro jesuíta era acima de tudo rigorosa.

Para os jesuítas, a disciplina e a obediência eram fundamentais para a formação da juventude em geral, mas sobretudo do futuro membro da Companhia de Jesus. Rodrigues (1917, p. 28) descreve, apoiando-se em argumentos de um pedagogo protestante, Boehmer, que a disciplina “[...] é para a educação o que a casca é para a árvore”. Ou seja, a casca, aparentemente considerada apenas um envoltório, é responsável pela conservação de partes vitais para a sobrevivência da árvore. Assim é considerada a disciplina na educação jesuítica, apesar de sua aparência áspera, conserva a ordem, e educa a juventude.

Podemos entender o âmbito disciplinar jesuítico sob dois princípios, o de vigilância e o de estímulo. O campo da vigilância ocorria por meio da relação direta entre professor e aluno, ou seja, o aluno nunca poderia ser entregue a ele mesmo, mas sempre sob atenção permanente de um professor. A firmeza e o cuidado disciplinar podem ser verificados na regra 39 comuns aos professores das classes inferiores.

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. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p.122).

Além do cuidado do professor em fazer com que os alunos sigam todas as prescrições estabelecidas, verifica-se que os decuriões também auxiliavam na concretização da ordem nas escolas dos jesuítas. Esses alunos eleitos como ajudantes eram encarregados de atender ao bom andamento da aula e de avisar o professor se houvesse descumprimento de regras.

Entre suas atribuições estava observar se algum aluno andava pelo pátio antes do sinal, se entrava em uma classe que não era sua, se saía da sala ou até de seu lugar. Além disso, também deveriam levar ao conhecimento do Prefeito dos Estudos, diariamente, a lista dos que faltaram, avisar se alguém que não era estudante entrou na aula e se houve inadimplências, na presença ou na ausência do mestre.

Todavia, para os jesuítas, não bastava estar sempre atento para conter os alunos, eles precisavam de estímulos, e para isso a emulação constitui uma das forças psicológicas mais ativas e eficientes. A aula era organizada para instigar os alunos, que divididos em dois campos, romanos e cartaginenses defendiam seu estandarte. Todo aluno tinha no campo oposto um êmulo com quem disputava, ou seja, quando um aluno corrigisse o seu adversário, acrescentaria uma vitória ao seu lado. Além dessa disputa individual, poderiam ocorrer também disputas entre as classes.

Outro incentivo, relacionado à emulação, eram as premiações, cujas distribuições marcavam um dos atos mais importantes e desejados da vida escola, sob presidência de autoridades eclesiásticas e com a presença de autoridades civis e de familiares.

A partir do exposto, não se pode esquecer que a vigilância e o estímulo eram um modo de disciplinar o aluno com base na prevenção, como já mencionado em outro momento.

Apresentada as informações disciplinares, sob os princípios de vigilância e de estímulos, retomemos o conceito de obediência na educação jesuítica, o qual deve ser entendido, na pedagogia inaciana, de maneira consciente e não impositivo, isto é, o discípulo obedece porque conhece as normas e entende a razão de estar obedecendo.

A subordinação é uma característica indispensável dentro da hierarquia dos colégios, considerada a base da disciplina e principal força do sistema educacional da *Ratio*. Assim recomenda as *Constituições* que o obediente realize com alegria tudo o que o Superior desejar, pois sua submissão ajuda todo o corpo da Ordem. “E pode estar certo de

que nisso se conforma com a vontade divina, mais do que em qualquer outra coisa que poderia fazer, se seguisse a sua própria vontade e juízo diferente”. (*CONSTITUIÇÕES*, 2004, p. 162). Em outros termos, a obediência significa uma espécie de união mística com a vontade de Deus, por isso respeitando, sobretudo seu Superior, o qual faz às vezes de Cristo, podem dirigir-se no caminho da salvação e da perfeição.

Feitas essas pontuações acerca do currículo humanista e formação intelectual e espiritual dos jesuítas, veremos como os conceitos humanistas da *Ratio Studiorum* se relacionaram com o contexto cultural de Portugal.

5.3. A RELAÇÃO DE CONCEITOS HUMANISTAS DA *RATIO STUDIORUM* COM O CONTEXTO CULTURAL DE PORTUGAL

Na virada do século XV para o XVI dois fatores independentes entre si, o classicismo e os descobrimentos marítimos começaram a manifestar-se na vida cultural portuguesa. O classicismo, com o ideal de formação literária obtida por meio do estudo dos grandes autores greco-latinos, e os descobrimentos marítimos, com as mudanças da relação do homem com a natureza e o cosmo, potencializaram a entrada dos valores humanistas, e lançaram o princípio de uma mudança que fez de Portugal participante do movimento geral do renascimento europeu. (MENDES, 1993).

Outro fator que contribuiu para a transformação foi a política cultura da época de D. João III, a qual se orientou, desde o princípio do reinado, no sentido de uma abertura às correntes do humanismo europeu. A modernização do aparelho cultural respondia, “[...] a um tempo, a solicitações que se prendiam com a necessidade de acertar o passo pelo da Europa evoluída e com as exigências do processo de concentração, racionalização e secularização do Poder – portanto, da própria construção do Estado moderno”. (MENDES, 1993, p. 380).

Podemos dizer que de 1527 a 1547 a vida cultural portuguesa deslocou-se definitivamente para o campo do humanismo: 1527 data do impulso no envio de bolseiros para a França; 1547 ano que o Colégio das Artes de Coimbra é fundado pelo rei. Essa grande época do humanismo lusitano pode ser considerada sob três aspectos: o ensino, a produção literária e os contatos internacionais.

No campo do ensino, verificamos que praticamente todas as escolas do nível médio ao superior passaram por influência humanista. Essa influência da cultura italiana no início do século XVI pode ser averiguada no campo da linguística, em que o Latim passou a obedecer a um conhecimento perfeito das regras e formas clássicas, e, entre as novas disciplinas ministradas, ressurgiram no Ocidente, o Grego e o Hebraico. Percebe-se que o número de professores formados no estrangeiro e a qualidade do magistério renovaram os programas de ensino portugueses.

Por volta da década de 1530 foram fundados em Portugal diversos colégios que, na sua maioria, procuravam seguir métodos atualizados de organização e de ensino, seguindo em regra os modelos franceses ou espanhóis. Nos chamados *colégios maiores* existiam cursos em nível universitário, ou até mais desenvolvidos. Nos *colégios menores*, uma novidade era a oferta dos estudos secundários, em que se ensinavam Humanidades, Matemática, num contexto humanista obedecendo a critérios avançados e utilizando manuais de renome internacional, a fim de preparar melhor o estudante para a Universidade. Essa nova preparação permitiu uma reorganização do sistema universitário e uma elevação do nível científico, assim, a Universidade converteu-se em centro de maior especialização e aprendizagem. (MARQUES, 1974).

Se do ponto de vista do ensino, a influência do Humanismo se traduziu em melhoramento e progresso, por sua vez as alterações não foram tão intensas no campo literário. O impacto mais expressivo do Humanismo na produção literária em geral, ocorreu somente a partir de 1520 quando os humanistas começaram a reagir contra aquilo que consideravam temas e formas ultrapassadas e lançaram suas críticas ao meio cultural português.

Autores de influência italiana, como Bernardim Ribeiro (1482-1552) e Sá de Miranda (1485?-1558), clamaram contra a sobrevivência obsoleta dos tempos <<Góticos>>, introduzindo com sucesso nova métrica, nova rima e nova temática, tanto na poesia lírica como no teatro. (MARQUES, 1974, p. 278).

No início da centúria de Quinhentos um numeroso grupo de gramáticos, filósofos, juristas, poetas, teólogos, historiadores, pedagogos, convictos dos princípios e ideais do Humanismo seguiram produzindo uma complexa e fecunda obra literária. Em sua maioria eram clérigos e grande parte havia estudado no estrangeiro.

Quanto aos contatos internacionais, podemos dizer que é o ponto central para se compreender o surto e a evolução do humanismo em Portugal. Com o desenvolvimento

ultramarino e a prosperidade econômica centenas de estudantes portugueses puderam migrar para os principais centros intelectuais da Europa no início de Quinhentos, onde ouviam professores afamados e se punham em contato com formas diferentes de vida e de pensamento.

Ainda dentro desse quadro de relações culturais, assistiu-se a um movimento inverso, a importação de escolares encarregados da educação e formação cultural de príncipes, infantes e filhos da alta aristocracia, ou bastardos do rei. A entrada desses estrangeiros também favoreceu o contato com novas correntes de pensamento originárias da Itália. (DIAS, 1969).

Como já sabemos o interesse pelos estudos humanísticos em sua primeira fase chegou diretamente da Itália, mas, como pontua Cameron (2009), cada reino buscou na cultura italiana “aquilo que desejou”. Mesmo que muitos humanistas italianos tenham sido religiosos, seu Humanismo foi secular, ou seja, a identidade seguida era essencialmente literária e referida aos problemas da vida terrena, seu objetivo era transformar a educação, a literatura, e a vida política, portanto, sem dominâncias ou centralidades religiosas.

Por sua vez, o cenário cultural da Europa transalpina era diferente, para o Humanismo poder-se desenvolver nessas regiões, era necessário haver mais do que um entusiasmo literário, o movimento teria que se compor com o hábito das discussões religiosas, a saber, era fundamental que se tornasse cristão. (CAMERON, 2009).

Essa conciliação dos interesses clássicos, de estilo italiano com os aspectos religiosos era indispensável para responder a ânsia oriunda de movimentos populares orientados por uma busca de santidade pessoal e de reforma da Igreja que surgiu na Europa do Norte no fim da Idade Média.

Verificou-se que o complexo conceito do Humanismo em Portugal, dos anos vinte aos sessenta do século XVI, não compõem um bloco uniforme em termos políticos e culturais, pois se revela tão contraditório quanto o é a própria sociedade moderna. Manuel Augusto Rodrigues (1981), em seu texto *Do Humanismo à Contra-Reforma em Portugal*, faz uma síntese das fases desse movimento cultural entre os lusitanos.

Rodrigues (1981) afirma que, num primeiro momento, até cerca de 1540, todas as correntes humanistas tiveram livre curso e acolhimento em Portugal. Por volta da década de 1540 a 1550, assiste-se a um processo de dúvidas sobre as correntes progressistas que, embora ainda dominassem, há uma perda de sua influência. Já na fase de 1550 a 1560 as forças integristas conquistaram os aparelhos do Estado e prepararam-se para a eliminação

política do progressismo. Observa-se, apoiado em Rodrigues (1981), em Portugal, naquele momento, a ascendência do classicismo literário associado às aspirações do integrismo católico, motivado pela falência dos colóquios de religião e pelas orientações tridentinas.

Nessa época fez-se um esforço para cortar os contatos dos portugueses com a problemática e os veículos do humanismo cristão, por meio da escola, da censura literária⁶¹ e, também, pelos meios de intimidação social e de repressão individual. Nota-se que o humanismo ia sendo cada vez mais reduzido a um Humanismo Formal.

Essa tendência humanista mais formal não era nova em Portugal, já existia na época em que a corrente do humanismo alargou-se no mundo lusitano, mas apenas sob influência de Trento e com a presença da Companhia de Jesus no ensino e na vida pública é que fica radicado em Portugal um estilo de humanismo coerente com as aspirações da defesa católica.

Nas salas de aulas da Companhia de Jesus, a formação humanística, enquanto disciplina do espírito e cultura de base do homem ilustrado, teve um, lugar de honra, tornando-se impraticável o acesso à filosofia e à teologia sem sua perfeita aquisição. Os mestres inacianos procuraram, no entanto, associá-lo ou, melhor dizendo, ordená-lo a uma problemática doutrinal e a uma concepção da vida ou maneira de estar no mundo, extraídas da ideologia forjada na época tridentina. (DIAS, 1969, p. 889-890).

A doutrina católica definida em Trento e executada pela Coroa como lei nacional constituiu-se elemento nuclear da razão de Estado e concorreu para a reunião dos dois poderes, secular e eclesiástico. Conforme Costa (2004, p. 122), são três os traços mais importantes da Igreja pós-Trento que representam a evolução da tradição, “[...] os dogmas perfeitamente formulados, parecem mais sólidos e intangíveis; o sentido agudo da unidade; e o revigoramento da disciplina”. Outra consequência direta do Concílio de Trento foi a renovação da teologia que ao aperfeiçoar os métodos de estudos, criou a Exegese Bíblica, a Patrologia, a História da Igreja, os Dogmas e a Teologia Moral.

Podemos dizer que a instrumentalização doutrinária da cultura reuniu nas escolas os estudos dos clássicos à docência religiosa, e dessa relação resultou o classicismo católico que vigorou no conteúdo escolar dos jesuítas. Mendes (1993) demonstra que nas

⁶¹“A censura literária, que podemos acompanhar pelos índices de 1547 a 1581, tinha como objetivo o biblismo, o humanismo cristão, atacado de forma indiscriminada juntamente com o luterismo, a literatura espiritual e de inspiração herética, e visava a exclusão da leitura e da circulação daquelas obras que se consideravam perigosas para a ortodoxia e para a unidade ideológica do país”. (RODRIGUES, 1981, p. 166).

instituições da Companhia de Jesus, que se constituíam numa verdadeira rede de ensino, o programa geral dos cursos foi elaborado seguindo os fins apostólicos e à política eclesiástica do instituto fundado por Inácio de Loyola. Em primeiro lugar, devia orientar para a formação da juventude dentro da ortodoxia católica e, em segundo, para o mundo moderno. O primeiro objetivo estava inscrito nas *Constituições* da Ordem e o segundo decorreu da adaptação às exigências da época.

Independente de opções ideológicas, o surto Humanista impunha ao saber do homem cultivado o domínio das línguas clássicas e das técnicas filológicas. O padre Juan de Polanco, colaborador mais chegado de Inácio de Loyola, em uma carta de 1564, para o seu companheiro Diogo Mirão provincial dos jesuítas portugueses, fez a seguinte recomendação, “[...] na era em que estamos, por toda parte se tem muito em conta a erudição nas coisas de humanidades, tanto que sem elas a doutrina melhor e mais sólida parece que luz menos”. (*apud* MENDES, 1993, p. 406).

O cultivo das letras humanas nos colégios de cada província era uma preocupação dos dirigentes da Companhia de Jesus, portanto, aqueles que mostrassem aptidão⁶² deveriam estudar ao menos o Latim e a Retórica. A recomendação era para que os alunos não passassem às Artes e, sobretudo à Teologia, sem antes se exercitarem bem nessas letras.

O objetivo era conformar o homem religioso na nova atmosfera intelectual cunhada e requerida pelo humanismo, mas os inicianos não se referiam apenas uma formação vinculada ao ideal ético de aperfeiçoamento do cristão erudito afirmando-se como indivíduo autônomo, dinâmico e realizador de si mesmo, pois na concepção jesuítica as humanidades caracterizavam-se como recursos eficazes para a difusão de uma cultura aparentemente modernizada, mas induzida pela hierarquia eclesiástica, ou seja, aproveitavam o que havia de melhor no seu século para revestir a doutrina católica ao anseio da época. (MENDES, 1993).

Podemos observar que um dos princípios gerais da política dos jesuítas era o de ceder aos gostos e ideias para melhor conduzir seu desenvolvimento⁶³, portanto uma

⁶²A aptidão era para os jesuítas uma característica fundamental para o desenvolvimento e continuidade nos estudos. Sobre isso as *Constituições*, especificamente a quarta parte, recomendam que “[...] em particular, o que um ou outro escolástico deve estudar, deixa-se igualmente à discricção do Superior. Mas desde que haja aptidões, quanto mais se aprofundarem as matérias indicadas tanto melhor”. (*CONSTITUIÇÕES*, 2004, p. 125, [355]).

⁶³Francisco Rodrigues (1931, p. 433-434) explica essa estratégia pedagógica da Companhia de Jesus de ser flexível para obter maior e melhor edificação. “Conformando-se com o espírito de sua Ordem, que procura acomodar-se a todos para a todos melhorar e levar à perfeição da vida cristã, aproveitaram muito

medida foi apropriar-se das realizações do humanismo para pô-las ao serviço do apostolado católico.

É nesse sentido que devemos entender também o papel dos colégios, ao quais não se limitaram em estabelecimento de ensino com a função exclusivamente de responder aos novos tempos humanistas, instruindo o homem para atender as diversas competências cunhadas pelo mundo moderno, mas, sobretudo, eles se caracterizaram como centros doutrinários estendendo a ação missionária e preservando os valores do catolicismo.

Os jesuítas como homens e religiosos do século XVI, não só contemplaram as exigências educacionais do humanismo, mas propuseram-se a torná-lo um instrumento de educação cristã, colocando-se frente às novas exigências sempre ao serviço da Igreja.

É verdade que os objetivos educacionais não estavam entre os propósitos iniciais da fundação da Companhia de Jesus como já observamos em outro momento. Todavia, é interessante notar que houve um rápido desenvolvimento nessa direção e, em pouco tempo, a instituição de colégios se impôs como uma necessidade e instrumento eficaz de renovação cristã, aliadas com as intenções primitivas dos inicianos, a saber, catequização, pregação e confissão.

Quanto ao campo das produções literárias, não faltaram entre os jesuítas eminentes poetas e teorizadores da literatura à luz do Humanismo Católico. “Pedro Sanches celebrou na *Epistola ad Ignatium de Moraes* a fama poética de Cosme de Magalhães, unindo o valor da sua obra literária – *carmina dulcíssima* – à sua vocação apostólica *>via rectas salutis*”. (DIAS, 1969, p. 890). Ao seu lado podemos destacar o P. Luís da Cruz, que tornou-se conhecido em especial pelas composições teatrais, e Manuel Pimenta. Ambos cultivavam o temário oriundo das preocupações espirituais e ética da Reforma Católica, por um viés de triunfo ideológico ou de purificação moral, “[...] ordenado à confirmação dos leitores nas posições de anseios oficialmente professados pela Igreja. A perspectiva laica, naturalista ou meramente cultural, falha nos seus versos”. (Idem).

Dias (1969, p. 891) informa que Pedro de Perpilhão⁶⁴, na sua *De Societatis Jesu Gymnasiis Oratio*, pronunciada na abertura do Colégio das Artes em 1555, ano que a

avisadamente os métodos em que foram educados, e procuraram aperfeiçoá-los para conseguirem por esse meio o fim nobilíssimo que sua vocação lhes assinalava. Ora a Companhia apareceu na sociedade, quando na região das letras dominava irresistivelmente o chamado humanismo e o estudo dos autores da antiguidade clássica. Esse método geral de formação abraçaram com entusiasmo, e o seguiram na sua actividade pedagógica, afeiçoando-o cuidadosamente às exigências particulares de sua profissão e apostolado”.

⁶⁴Pedro de Perpilhão era natural de Elche, e professou na Companhia de Jesus em 1551. Estudou no Colégio de Jesus, de Coimbra, e na Universidade de Évora. Em 1555 foi para o Colégio das Artes onde foi regente

Companhia de Jesus encarregou-se do eminente Colégio, “[...] traçou com mão segura as fronteiras do humanismo católico”. Perpinhão não pensava o Humanismo como uma cultura autônoma e das coisas profanas, e, sim, como uma cultura de conhecimentos preciosos, mas apenas auxiliares ao serviço de uma problemática e de fundo fornecidos pela Igreja.

É nesse sentido doutrinal que se enquadram os manuais de Manuel Álvares e de Cipriano Soares⁶⁵, os quais analisam os clássicos como modelos de letras e não como fontes de ideias. Havia por parte desses religiosos uma agregação das letras antigas com o ideário cristão, e dessa junção provinha a formação do homem educado.

A Gramática de Manuel Álvares foi elaborada atenciosamente pelo filólogo, que não se contentou em apenas reunir e ordenar os preceitos e exemplos apresentados pelos gramáticos que o precederam, mas pôs-se a examinar atentamente os exemplos e regras para evitar erros que se repetiam, copiados de uns para outros. A aprendizagem de Latim, introdução de todo o saber, com regimento em 1572 no *De institutione grammatica*, do P. Manuel Álvares, teve centenas de edições e vigorou por quase 200 anos, até ser revogado pela reforma pombalina de 1759. Na visão dos críticos a Companhia e defensores das reformas pombalinas, “[...] o compêndio, complicadíssima fábrica de regras e exceções, consagrava uma didáctica formalista e abstrata da língua latina, fornecendo esquemas que do exterior se impunham à matéria, sem integração estrutural da expressão e do pensamento”. (MENDES, 1993, p. 407).

A outra disciplina basilar do ciclo de humanidades, a Retórica, teve um legislador proficiente, Cipriano Suárez. Mendes (1993) divulga que Suárez fez sair em 1562 o manual *De arte rhetorica* e, assim como a gramática de Álvares, também foi reproduzido até o século XVIII.

Concomitantemente ao manual, o padre Suárez, a pedido da Companhia e para uso das classes, o mesmo dirigiu “[...] um programa editorial, em volumes distintos, de autores latinos prévia e zelosamente <<limpos>> dos laços atentatórios da pureza de costumes”. (MENDES, 1993, p. 407). O intuito desse refino era impedir que os alunos assimilassem juntamente com a elegância da linguagem, conteúdos das obras clássicas colidentes com a ética católica. Destarte, “[...] apresentando assim Plauto e Marcial, Sêneca e Cícero, Floro

da segunda classe de humanidades. Em 1561, mudou-se para o Colégio Romano onde professou a Retórica. (DIAS, 1969).

⁶⁵Foram os dois primeiros religiosos que tiveram a missão de iniciar o ensino em escolas públicas na capital portuguesa. Bem formados nas leis da pedagogia e nas humanidades, seus nomes ficaram gravados na história, como beneméritos das letras. (RODRIGUES, 1931).

e Tito Lívio truncados e desintegrados do seu contexto histórico-cultural, assegurava-se o contato com o bom latim sem que a virtude sofresse o detrimento da má doutrina”. (Idem).

Partidário da mesma concepção, o P. Diogo Fernandes enuncia no título e na dedicatória das *Aululárias*, de Plauto, impressas por João Barreira em 1568, um programa com referência ao princípio da expurgação dos textos clássicos.

Em prefácio, o autor expõe e justifica o critério seguido. As comédias escolhidas, como ele diz, são as melhores de Plauto. Aparou-lhes, no entanto, as excrescências lúbricas, em homenagem à inocência dos leitores. Mas de tal maneira o quis fazer, que a ligação interna da peça não sofresse com isso. Quando as obras não pudessem ser expurgadas, como era o caso das comédias de Terêncio, deviam ser banidas da divulgação pela imprensa. (DIAS, 1969, p. 895).

Essa expurgação dos textos clássicos e por vezes a proscrição, aludida na citação, não se tratava de um modo de ver particular de Diogo Fernandes, mas comum a toda a Companhia de Jesus, e norteou o programa editorial liderado pelos inicianos. A prática de depuração dos autores clássicos ou profanos encontra-se transcrita nas regras da *Ratio Studiorum* e, já antes, nas *Constituições* outorgadas por Inácio de Loyola⁶⁶.

Verifica-se que Companhia de Jesus sempre procurou afastar os conteúdos ditos impróprios da formação da juventude, pois a educação virtuosa era mais importante que a mais elevada instrução nas ciências. Para os jesuítas a inocência é um tesouro que deveria ser preservado com amor e respeito, logo, quando os jovens ainda não possuem contato com obras que podem corromper seu espírito, melhores seriam os benefícios para sua formação e mais próximos estariam de atingir o fim último para o qual foram criados. Daí a recomendação de não se abrirem as portas nas escolas dos jesuítas nem a livros, nem a autores que pudessem depreciar os conhecimentos doutrinários necessários para melhor se conhecer e servir a “Deus nosso Criador e Senhor”. (*CONSTITUIÇÕES*, 2004).

Os valores do Humanismo Católico estão presentes nas práticas adotadas pelas autoridades do instituto e pelo magistério, por exemplo, a seleção de temas dos exercícios

⁶⁶“Proibição de livros inconvenientes. – Tome todo o cuidado, e considere este ponto como da maior importância, que de modo algum se sirvam os nossos, nas aulas, de livros de poetas ou outros, que possam ser prejudiciais à honestidades e aos bons costumes, enquanto não forem expurgados dos fatos e palavras inconvenientes; e se todo não puderem ser expurgados como Terêncio, é preferível que não se leiam para que a natureza não ofenda a pureza da alma”. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 77, A 34-40). “Quanto aos livros de estudos humanísticos, latinos ou gregos, evite-se na medida do possível, que, nas universidades como nos colégios, a juventude leia livro algum com coisas ofensivas aos bons costumes, sem serem antes expurgados de passagens ou expressões imorais”. (*CONSTITUIÇÕES*, 2004, p. 144, [468]).

declamatórios dos alunos de gramática e de humanidades despontava, geralmente, dos interesses religiosos. Do mesmo modo, as festas acadêmicas refletiam a centralidade da motivação católica nos estímulos morais e intelectuais dos estudantes.

No ensino jesuítico todas as ocupações da vida escolar deveriam ser veículos da boa educação, assim as lições por meio de palavras não bastavam para a formação, era necessário formar os jovens desde os primeiros anos ao exercício de boas obras. As práticas piedosas para fomentação do espírito dos alunos estão determinadas, como já demonstrado, nas *Constituições* e na *Ratio Studiorum*. Entre elas destacamos: a oração no início das aulas realizada pelos alunos e pelos mestres; o ouvir à missa todos os dias e os sermões nos dias de festas; obrigatoriedade da confissão uma vez ao mês⁶⁷.

Além desses exercícios piedosos, a prática da devoção à Maria, mãe de Cristo, foi sempre recomendada nos colégios da companhia de Jesus como um dos meios mais suaves e poderosos de se conservar a inocência e a pureza de costumes. A *Ratio* aconselhava que se rezassem aos sábados à tarde, nas aulas ou na igreja, as ladainhas de Nossa Senhora e que os mestres indicassem leituras espirituais, sobretudo da vida dos santos.

Em suma, a apresentação do Humanismo realizada nesse tópico do trabalho não teve propriamente a intenção de discutir as vertentes humanistas, mas evidenciá-lo como um elemento constituinte da vida cultural em Portugal, e da educação ofertada pelos jesuítas, uma vez que em seu Código Pedagógico, além da concepção de educação da Ordem de Jesus, está delineada a concepção de uma época. Percebe-se que os inicianos procuraram equilibrar a herança da Idade Média, conservando a tradição da escolástica, e o classicismo humanista, ou seja, a nova racionalidade do homem moderno e a obediência às exigências da igreja, uma espécie de meio-termo entre a educação intelectual e a moral.

Portugal, especialmente a partir da segunda metade do século XVI, acabou se caracterizando, no que diz respeito aos ventos humanistas que sopraram na Europa toda desde o século anterior, como sendo o palco do Humanismo Católico, o qual apesar de não rejeitar o classicismo das letras, da gramática e, especialmente da retórica antigas, não abriu mão da opção em se formar, acima de tudo, o católico fervoroso. Mas isto não representou, assim como toda a Companhia de Jesus, com seus cursos de Humanidades, Filosofia e Teologia, uma volta ao passado medieval, pois o reino luso foi ponta de lança

⁶⁷“Procure que ninguém omita a confissão mensal; prescreva que entreguem todos aos Confessores um cartão com o nome próprio, cognome e classe para que depois, pela verificação dos cartões, saiba os que faltaram”. (*RATIO STUDIORUM*, 1952, p. 117, J 9-50).

do comércio mundial e, para que isso ocorresse, os novos valores ancorados no renascimento humanista estavam colados no catolicismo tridentino.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa consistiu no estudo da *Ratio Studiorum*, nomeadamente a apreciação do Currículo Humanista, que compreende no documento cinco classes, de Retórica, de Humanidades e o ciclo de Gramática (Superior, Média e Inferior). Buscou-se compreender a sua importância e o sentido para a educação no início dos chamados Tempos Modernos. Para tanto, não pudemos pesquisar nosso objeto de forma deslocada do contexto que o precedeu, por isso, inicialmente localizamos historicamente o documento, investigando a atuação da Companhia de Jesus em seu delinear histórico.

Primeiramente, destacamos as transformações no decorrer dos séculos XI a XVI, fomentada pelo desenvolvimento comercial, sobretudo em âmbitos internacionais que modificaram as relações sociais. Essa nova realidade, imposta pelas experiências mercantis e assimiladas pelo homem produziram efeitos sobre todo o comportamento humano que se refletiu em todas as outras atividades por ele realizadas. Assim, os saberes sistematizados na Teologia e no Direito, por exemplo, tiveram que se adaptar aos novos tempos, especialmente ao chamado Humanismo, derivando, daí para frente, a ciência.

Averiguamos que o conjunto desses processos de transformações conduziu a alterações no modo de percepção da realidade, que levou a conversão dos valores, dos hábitos, das instituições. Houve o desenvolvimento de diversos ofícios e instrumentos que visavam à maior e melhor produção, como, por exemplo, o transporte, a criação de bancos, casas de negócio, crescimento e planejamento das cidades, a legislação comercial, entre outros.

Outro ponto que destacamos refere-se ao individualismo mercantil que reconfigurou o todo social, logo, o proveito individual tornou-se a forma de entendimento do mundo. Esse individualismo se expressava no modo de pensar a sociedade e também na religiosidade. Nota-se que a referência a Deus foi aos poucos perdendo sua característica comunitária e coletiva, fazendo-se algo individual, o qual pode ser percebido nos atos religiosos que vão se conformando em uma preocupação pela salvação individual.

A consciência da individualidade abriu caminho para o antropocentrismo, o sujeito está no centro do mundo e toda a constituição social e política contornam a sua vontade, nesse momento o homem não se vê somente como cristão, mas também como integrante de um estado social com direitos e deveres.

Enfim, o contexto histórico apresentado teve a intenção de localizar a *Ratio Studiorum* ao logo do tempo, examinando a atuação da Companhia de Jesus em meio às adaptações exigidas pela sociedade em que estava inserida, pois sua formação está intimamente relacionada com as modificações sociais, políticas e econômicas vivenciadas pela Europa. Assim, a Reforma Protestante, que rescindiu a união da cristandade ocidental; a nova visão de mundo, fundamentadas pela Renascença e o Humanismo; a institucionalização do Estado; o novo modo de produção que aponta na direção de uma sociedade diferente da feudal; tudo isso influenciou a atuação da Companhia de Jesus e passou a exigir dela uma nova postura frente ao nascimento de uma nova sociedade.

Perante a sociedade que despontava, os jesuítas se mostraram atuantes em toda a extensão do império português a partir do século XVI. Sua pedagogia adquiriu notória superioridade e hegemonia em função de sua organização, a saber, a *Ratio Studiorum*, foi a primeira sistematização dos estudos que se fez no mundo, além disso, a visão mais esclarecida, isto é, aberta para as transformações de seu tempo favoreceu sua preeminência.

Modelada por um novo tipo de formação humanística e religiosa, com características ativas, empenhada num novo tipo de “comunidade” religiosa, não monástica e com o voto de obediência ao Papa, a Companhia de Jesus é fundada para responder aos sinais dos tempos modernos. Integrada ao catolicismo tridentino, a Ordem que havia sido cunhada com fins missionários começou a destacar-se no campo da educação. (MIRANDA, 2009). No seio da Igreja Católica, a Companhia de Jesus foi a primeira Ordem de religiosos a assumir formalmente o ministério do ensino e a fundar escolas, seminários e universidades, não só para a formação de seus integrantes, como para a educação de leigos.

De início, a educação não fazia parte das intenções de Inácio de Loyola, mas tanto pelo conflito social quanto pelo reconhecimento da importância da educação como recurso de luta ideológica, os fins educacionais, assim como o trabalho missionário tornou-se prioridade. Neste sentido, podemos dizer que a educação foi um instrumento de renovação cristã, pois o fortalecimento da fé e o poder da Igreja romana estavam entre os objetivos dos primeiros colégios.

Convém, no entanto, ter em conta que, para os jesuítas, somente a doutrina de Cristo é apta em prover as bases sólidas de uma educação prudente e acertada, capaz de formar homens de caráter genuinamente cristão, tal como a intenção que Inácio de Loyola

se propôs fundando a Ordem. Por isso, para concretizar o ideal de educação inaciano, o ensino foi direcionado para a formação eminentemente humanista, harmoniosa, buscando a conciliação dos textos clássicos com o espírito religioso.

Essa recuperação dos clássicos gregos e latinos na educação escolar, por meio dos *studia humanitatis*, e a redescoberta dos estudos da eloquência, significaram a recuperação do mundo clássico como modelo de formação intelectual e moral do homem renascentista. Isto é, estudar os antecedentes históricos da cultura Ocidental (o legado da cultura grega no mundo romano e a sua reelaboração nos autores latinos) significava o reencontro de uma unidade cultural e linguística fundamental para a formação da consciência histórica do Ocidente.

Contudo, nas atividades pedagógicas da prática escolar nos colégios jesuítas havia um cuidado com as leituras dos clássicos, cujos autores eram pagãos. Por isso, os professores indicavam a leitura das obras, mas com adaptações aos ideais cristãos, ou seja, suprimindo os conteúdos que consideravam perigosos para a fé, isso porque, a educação virtuosa era para o jesuíta mais importante que qualquer outra instrução nas ciências. Verificamos que a técnica de depuração de livros está expressa nas páginas dos documentos da Companhia de Jesus, tanto nas *Constituições*, como na própria *Ratio Studiorum*, fato que realça o cuidado dos jesuítas em direcionar a formação intelectual clássica combinada com a formação moral, das virtudes e dos bons hábitos.

Sobre o papel do professor, o estudo revelou a posição elevada ocupada pelo mestre, pois ele era o responsável pela qualidade do sistema educativo e da boa formação do escolástico. Para obter bons resultados e atingir o ideal de educação almejado por Loyola, que é a realização plena da natureza humana, tão importante quanto o sistema educacional, é acima de tudo ter bons professores.

A missão do professor era nobre, a de guiar o aluno para a perfeição do seu destino, a saber, louvar e servir a Deus. Um dos grandes pedagogos da Ordem, João Bonifácio, escreveu que “[...] a educação da puerícia é a renovação do mundo”. Por isso, para cumprir sua função com responsabilidade, o professor recebia uma formação rigorosa que passava pela educação moral, momento de recolhimento em que o mestre dedica a conhecer-se a si mesmo e dominar suas tendências impulsivas. Depois, iniciava a formação intelectual do professor, isto é, o conhecimento das letras clássicas, o estudo filosófico e o teológico, mais a especialização na disciplina a ser ensinada por ele nos colégios.

Realizada a localização histórica do documento, e alguns aspectos relacionados à atuação no campo da educação, entendemos ser possível realçar a contribuição da *Ratio Studiorum*, sobretudo, do curso de Humanidades para a educação na modernidade, particularmente na sociedade portuguesa.

Como já vimos, a sociedade renascentista foi marcada por transformações em que novas ideias sobre o homem, a sua razão e a sua natureza foram se desenvolvendo, por isso, discutiram-se outros caminhos para a formação ideal desse homem. Destarte, coube aos letrados do Renascimento (grande parte humanistas), a tarefa de elaborar um modelo educativo capaz de atender aos Tempos Modernos.

Neste sentido, o Humanismo Renascentista tem como dominante na educação a formação integral do homem, a valorização do conhecimento científico e experimental, na qual os autores clássicos são referência para todas as atividades intelectuais. Podemos dizer que a educação ideal, naquele momento histórico, é aquela que privilegia o estudo das línguas clássicas e das técnicas filológicas, que possibilita o desenvolvimento da capacidade de se expressar corretamente e com elegância, bem como permite o preparo para os estudos mais avançados.

Deste modo, é importante destacar que uma das colaborações da pedagogia jesuíta para a educação Moderna se encontra justamente na integração dos saberes e na formação humana integral, que compreende o aspecto intelectual, moral e espiritual do aluno.

Os colégios jesuítas formalizaram uma nova cultura escolar, marcada por traços do modelo social que emergia da modernidade, cujas características (centralização do indivíduo, controle do tempo e do espaço, trabalho pessoal, estabelecimento de metas, competição, avaliação, etc.) fazia a educação ser centrada na consciência do indivíduo, em sua liberdade e responsabilidade, ou seja, o desenvolvimento espiritual ou educacional é resultado do envolvimento do sujeito, é a partir de seu trabalho pessoal que alcançará a vitória do espírito.

A combinação no curso de Humanidades do estudo da língua e da literatura, da poesia, da história, da retórica e da lógica, com o estudo da matemática, geografia e as ciências naturais, era tanto para os humanistas renascentistas como para os humanistas jesuítas, não só o caminho para o desenvolvimento intelectual, mas também ao desenvolvimento moral que leva o indivíduo a agir para o bem comum. Os laços da educação intelectual com a educação moral confirmam a formação harmônica, sólida e equilibrada dos colégios da Ordem.

Nota-se que os jesuítas assimilaram a formação requerida pelo Humanismo Renascentista e o seguiram na sua atividade pedagógica, adequando às exigências particulares de sua profissão e apostolado, a saber, com a presença da Companhia de Jesus o Humanismo adquiriu uma conformação mais formal (de caráter doutrinal, apostólico, de estudos bíblicos) coerente com as aspirações da defesa católica. Essa recepção às novidades culturais de seu tempo fica expressa principalmente no Curso de Humanidades do Método Pedagógico, período dedicado ao ensino das letras clássicas.

Isso porque, é o Currículo humanista da *Ratio Studiorum* que sistematiza os elementos basilares da formação do homem em concordância com o ideal do século XVI, a eloquência latina. No ciclo secundário, com o ensino da gramática, o aluno adquiria expressão clara e exata, enquanto a classe de humanidades assegurava-lhe uma expressão rica e elegante e, por fim, a classe de retórica entrevia a perfeição na expressão persuasiva e convincente. Pode-se dizer que os estudos inferiores trazem os subsídios essenciais para o progresso nos saberes mais avançados, por isso concordamos com Miranda (2006, p. 107) que as Humanidades são “a planta que o agricultor devia semear e tratar com todo o esmero”.

Em suma, os jesuítas conduziram um projeto que se destaca tanto no âmbito religioso como no da educação, seu programa pedagógico-cultural, subscrito na *Ratio Studiorum*, por meio da junção do conhecimento científico e das humanidades, como saberes complementares, pretendia formar o homem na sua dimensão plena, um homem cristão e instruído apto a cooperar na civilização moderna. E, na sociedade portuguesa do quinhentos, especialmente após o concílio de Trento, a formação humanista defendida e propiciada pela Companhia de Jesus ficou perfeitamente adequada às opções feitas pela Coroa, de se tornar Portugal praticamente refratário à onda protestante. Enfim, a formação humanista católica dos jesuítas passou a formar a juventude portuguesa, preparando-a para a vida e para o ingresso nos cursos universitários.

REFERÊNCIAS

FONTES

CONSTITUIÇÕES da Companhia de Jesus e normas complementares. São Paulo: Editora Loyola. 2004.

RATIO atque Institutio STUDIORUM – Organização e plano de estudos da Companhia de Jesus. In: FRANCA, Leonel, **O método pedagógico dos jesuítas**. Rio de Janeiro: Agir, 1952.

SANTO INÁCIO DE LOYOLA. *Exercícios Espirituais*. 12. ed. São Paulo: Loyola, 2012.

BIBLIOGRAFIA

ASSUNÇÃO, Paulo. **Negócios jesuítos**: O cotidiano da administração dos bens divinos. 1. ed. - 1. Reimp. São Paulo: Edusp, 2009.

CAMERON, Euan. **O Século XVI**: História da Europa Oxford. Porto: Fio da Palavra, 2009.

CARVALHO, Joaquim de. **Sobre o Humanismo Português na Época da Renascença**. Lisboa: Calouste Gulbenkian, 1983.

CESCA, Vitalino. **Fundamentos Teológicos-Filosóficos da *Ratio Studiorum***. Tese de Doutorado. Santa Maria, RS: UFSM, em Convênio com a Universidade de Campinas – UNICAMP, 1996.

COSTA, Célio Juvenal. Fontes Jesuíticas e a Educação Brasileira. In: COSTA, Célio J.; MELO, José Joaquim P.; FABIANO, Luiz Hermenegildo. (Org.). **Fontes e Metodos em História da Educação**. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2010. p. 193-214.

COSTA, Célio Juvenal. **A racionalidade jesuítica em tempos de arredondamento do mundo**: o Império Português (1540-1599). Tese de Doutorado. Piracicaba: Unimep, 2004.

DALMASES, Cândido de. **Inácio de Loyola**: fundador da Companhia de Jesus. São Paulo: Edições Loyola, 1984.

DIAS, José Sebastião da Silva. **A política cultural da época de D. João III.** v. I, Coimbra: Universidade de Coimbra, 1969.

DIAS, José Sebastião da Silva. **Correntes de sentimento religioso em Portugal (século XVI a XVII).** Tomo I, Coimbra: Universidade de Coimbra, 1960.

LEFÈVRE, Jacques. Disponível em:

<<http://www.dec.ufcg.edu.br/biografias/JacqLefe.html>>. Acesso em, 27 out. 2013.

LEITE, Serafim. **História da Companhia de Jesus no Brasil.** Tomo I, Lisboa: Portugal; Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1938.

FRANCA, Leonel. **O método pedagógico dos jesuítas: *Ratio Studiorum*.** Rio de Janeiro: Agir, 1952.

FRANCO JR, Hilário. **As cruzadas.** São Paulo: Editora brasiliense, 1981.

GOMES, Joaquim Ferreira. O <<Modus Parisiensis>> como matriz da Pedagogia dos jesuítas. **Revista Portuguesa de Pedagogia.** Ano XXVIII, nº 1, 1994. p. 03-25.

KOYRÉ, Alexandre. **Estudos de História do Pensamento Científico.** 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

MARQUES, A. H. de Oliveira. **História de Portugal das origens às revoluções liberais.** 4. ed. v. I, Lisboa: Palas Editores, 1974.

MENDES, António Rosa. A Vida Cultural. In: MATTOSO, José. (Direção). **História de Portugal: No Alvorecer da Modernidade (1480-1620).** v. III, Coimbra: Estampa, 1993. p. 375-422.

MIRANDA, Margarida. **Código Pedagógico dos Jesuítas: *Ratio Studiorum*** da Companhia de Jesus. Campo Grande: Esfera do Caos, 2009.

MIRANDA, Margarida. A *Ratio Studiorum* e os Estudos Humanísticos III: Latim Culto e Latim Bárbaro. Boletim de Estudos Clássicos – 45, 2006. p. 105-113. Disponível em: **<http://www.uc.pt/fluc/eclassicos/publicacoes/ficheiros/BEC45/15margaridamiranda>**. Acesso em 16/10/2013.

MIRANDA, Margarida. Humanismo jesuítico e identidade da Europa uma ‘comunidade pedagógica europeia’. HVMANITAS – v. LIII, 2001. Disponível em: **<https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/2589/1/umacomunidadepedagogicaeuropeia,ohumanismojesuiticoeaidentidadedaeuropa.pdf>**. Acesso em: 05/04/2013.

MIRANDA, Margarida. Uma ‘Paidéia’ Humanística: A Importância dos Estudos Literários na Pedagogia Jesuítica. HVMANITAS – v. XLVIII, 1996. p. 223-256. Disponível em: **http://www.uc.pt/fluc/eclassicos/publicacoes/ficheiros/humanitas48/15_Miranda.pdf**. Acesso em: 20/09/2013.

MULLETT, Michael. **A contra reforma e a reforma católica nos princípios da Idade Moderna Européia**. 29. ed. Lisboa: Gradiva, 1985.

NETO, Margarida Sobral. A Persistência Senhorial. In: MATTOSO, José. (Direção). **História de Portugal: No Alvorecer da Modernidade (1480-1620)**. v. III, Coimbra: Estampa, 1993. p. 165-175.

NOVINSKY, Anita Waingort. **A Inquisição**. 2. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.

O'MALLEY, John W. **Os primeiros jesuítas**. São Leopoldo: UNISINOS; Bauru: EDUSC, 2004.

O'NEILL, Charles E.; Domínguez, Joaquín (directores). **Diccionario Histórico de La Compañia de Jesús: Biográfico- Temático**. Madrid: Publicaciones de la Universidade Pontificia Comillas, 2001.

PAIVA, José Maria de. **Religiosidade e cultura brasileira séculos XVI – XVII**. Maringá: Eduem, 2012.

PAIVA, José Maria de. Igreja e Educação no Brasil Colonial. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. (Org.). **História e Memórias da Educação no Brasil**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 77-92.

PAIVA, José Maria de. **O Método Pedagógico Jesuítico: uma análise do *Ratio Studiorum***. Viçosa - Minas Gerais: Oficinas Gráficas da imprensa Universitária da Universidade Federal de Viçosa. 1981.

RHENANUS, Beatus. Disponível em: <http://fr.wikipedia.org/wiki/Beatus_Rhenanus>. Acesso em: 27 out. 2013.

RODRIGUES, Francisco. **História da Companhia de Jesus na Assistência de Portugal**. Tomo II, v. II, Porto: Apostolado da Imprensa, 1939.

RODRIGUES, Francisco. **História da Companhia de Jesus na Assistência de Portugal**. Tomo I, v. II, Porto: Apostolado da Imprensa, 1931.

RODRIGUES, Francisco. **A formação intellectual do jesuíta – leis e factos**. Porto: Magalhães & Moniz, 1917.

RODRIGUES, Manuel Augusto. Do Humanismo à Contra-reforma em Portugal. Coimbra, 1981. Disponível em:

<https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/14447/1/Do%20humanismo%20%C3%A0%20contra-reforma%20em%20Portugal.pdf>. Acesso em: 05/04/2013.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SEVCENKO, Nicolau. **O Renascimento**. São Paulo: Atual, 1994.

WRIGHT, Jonathan. **Os Jesuítas:** missões, mitos e histórias. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2006.