ASPECTOS SOBRE A IDEOLOGIA E A CULTURA EDUCACIONAL NO BRASIL COLÔNIA

Diego Dantas [1]

RESUMO

Este ensaio estuda as manifestações sobre as relações sociais coloniais e os jesuítas, discorrendo numa breve digressão sobre o que estamos entendendo como ideologia e cultura educacional. Para esta pesquisa, é com o manuseio metodológico destes dois conceitos que se fará mais claro como que a Igreja, melhor dizendo, a Companhia de Jesus servia de suporte ideológico de um projeto de Estado que tinha no pacto colonial, seu fundamento central com desdobramentos em primeiro plano, econômico, e em segundo plano, cultural e moral. Todo este mecanismo do aparelho colonial servia como suporte ideológico, material e prático tendo em vista a reprodução do sistema, e se valendo das corporações de ofícios para não ocorrer desabastecimento dos serviços básicos, contando com a ideologia de servidão composta por escravos, índios e brancos pobres, e na casta superior pela prole dos senhores de engenho, que eram dotados da ideologia cartorial e de autoridade.

Palavras-chave
Educação; cultura; ideologia; colônia.

[1]UFF/ NuFIPE

ABSTRACT

This essay studies the manifestations about colonial social relations and the Jesuits, discussing in a brief digression about what we are understanding as educational ideology and culture. For this research, it is with the methodological handling of these two concepts that it will become clearer how the Church, better saying, the Society of Jesus served as ideological support of a State project that had in the colonial pact, its central foundation with consequences in economic in the foreground and cultural and moral in the background. This entire mechanism of the colonial apparatus served as an ideological, material and practical support with a view to reproducing the system, and making use of craft guilds to avoid a shortage of basic services, relying on the ideology of servitude composed of slaves, Indians and whites. poor, and in the upper caste by the offspring of planters, who were endowed with the cartorial ideology and authority.

Keywords

Education; culture; ideology**;** Cologne.

INTRODUÇÃO

Para melhor compreensão desta exposição, antes de discorrer sobre as relações sociais coloniais e os jesuítas, é preciso uma breve digressão sobre o que estamos entendendo como ideologia e como cultura educacional[2]. Com efeito, nesta pesquisa, é com o manuseio metodológico destes dois conceitos que se fará mais claro como que a Igreja, melhor dizendo, a Companhia de Jesus servia de suporte ideológico de um projeto de Estado que tinha no pacto colonial, seu

[2] Aqui importante relacionar a visão da educação como que fomentada por uma cultura de uma nação, de um país, aí entendendo, a transmissão e reprodução de valores políticos e expressões socioculturais (TEIXEIRA: 2011). Por isso, aqui buscar-se-á traçar panorama da cultura brasileira política, social, enfim, a cultura em geral para entender o exposto na historiografia exposta, que entendemos como que forjadas em bases conservadoras, autoritárias, segregacionistas e violentas. Para explicar como que a escola e a educação se projetaram desta forma, olharemos a história procurando entender as suas instituições.

fundamento central com desdobramentos em primeiro plano, econômico, e em segundo plano, cultural e moral.

Neste ponto, a Companhia serviu de arcabouço ideológico e educativo dos quadros da Colônia, isto é, na formação de sua elite, e na formação de consenso tácito através do ensino dos ofícios entre as camadas mais baixas (negros, índios e brancos pobres) em troca de acumulação material e de proteção do aparelho de Estado (CUNHA, 2005)[3].

ASPECTOS TEÓRICOS SOBRE O CONCEITO DE IDEOLOGIA

Neste ensaio, trataremos como problema teórico à relação da ideologia no que se refere às suas manifestações na sociedade brasileira. Como a ideologia é um conceito bastante complexo, do ponto de vista metodológico aqui está se lançando o conceito marxiano. Isto é, o conceito que opera com a ideia de que a ideologia é uma condição de ilusão, inversão, ocultação, universalização do particular na consciência (MARX, ENGELS, 2007, p.61). Com efeito, como tradição marxiana, estaremos também entendendo o conceito de ideologia sob a perspectiva de Lukács (2013) por entender que ele aprofunda o entendimento desta categoria a partir da visão de Marx e Engels.

É preciso uma digressão ontológica: o desenvolvimento da ideologia e de seu suporte, a consciência, se fez sempre mediante um processo histórico que em última instância tem aterramento na relação entre os homens com a natureza (LUKÁCS, 2013). Pois é sabido que não é a ideia que cria o homem e suas manifestações materiais, culturais ou ainda suas instituições, etc. É o homem que opera pela ideia e cria estas manifestações na realidade através da transformação material na natureza e na sociedade e as desenvolve constantemente como um processo histórico *(por exemplo: o extrativismo e a mineração, atividades e criações humanas, não são realizados atualmente da mesma forma que no século XVI; também, o Estado e seus mecanismos não são os mesmos, só para ficar nestes)*. Com efeito, como categoria ontológica que faz a mediação entre o homem e a natureza ou entre o homem e a sociedade, temos *o trabalho* que neste processo

[3] Desde o século XIII, em função da luta santa e vitória da aristocracia portuguesa contra os Mouros, houve a transferência de poderes ao novo Estado, como cobrança de dízimo, censura de documentos eclesiásticos, nomeação de bispos, o julgamento de sacerdotes com base no direito canônico. Em troca, haveria a proteção e manutenção material da Igreja, no que ficou conhecido como o regime do padroado. Ver: (CUNHA, 2005). 2005.

tem um papel fundamental. Pois, *"toda a chamada história universal é apenas a produção humana pelo trabalho humano"* (KONDER, 2002, p.35).

Pois, vale uma breve digressão do que estamos conceituando como *Ideologia:* No capítulo *"O ideal e a ideologia"* Lukács (2013) disserta que da base econômica decorre historicamente um processo de reprodução social (linguagem, direito, educação, economia) o que faz com que haja o *recuo das barreiras naturais* fazendo com que o homem em seu autodesenvolvimento e autoconhecimento mediado pelo trabalho com a natureza, desenvolvesse a sua consciência (teoria e captura da realidade) não como epifenômeno, mas, como um modo de práxis, isto é, de atuar de forma cada vez mais aproximada do que ia capturando como realidade. O que, por sua vez, desenvolvia ainda mais a consciência e portanto, a ideologia.

A consciência por si só do homem não coincidia mais com a base material de sua sobrevivência, mas, essa se desenvolvia como um ato intencional em como intervir na natureza e na sociedade. Em uma só palavra, ele tomou conhecimento de que sua ação não é irrefletida, que antes de concretizar algo, ele é capaz de intentar, de pré-conceber uma ideia antes da materializá-la (LUKÁCS, 2013).

Por isso, agora, este ato intencional, esta ação de consciência, ideológica e porque não dizer, educativa pois ao passo que ele atua na realidade, ele está se autoeducando e educando os demais de sua espécie, a ação ideológica (educação, moral, cultura, ideologia, arte, filosofia, ciência, ética) se faz como o momento predominante já que a sociedade tornou-se mais distante da base econômica, mais mediada e mais complexa devido a divisão do trabalho (distinção entre trabalho manual e intelectual) e ao caráter de suas intenções e atos, isto é, dos seus pores teleológicos[4] serem mais alternativos do que os pores teleológicos estritos ao campo de trabalho. O que quer dizer com efeito: antes de agir na base material, já existe antes uma ideia, uma intenção, um interesse, uma influência e um componente ideológico.

[4] Pôr teleológico é qualquer iniciativa que o ser humano busca com base em uma pré-concepção ou intenção subjetiva antes mesmo da realização prática de um ato objetivo, seja ele no trabalho ou no dia a dia quando se relaciona com outros homens. Na soma e na conjunção destes pores teleológicos, há causalmente um processo de causalidade, ou seja, há a conexão de vários pores dos outros homens, e que por isso, nunca uma ação de pôr teleológico terá diretamente o mesmo reflexo da ideia original do autor do pôr.

ASPECTOS TEÓRICOS DO CONCEITO EDUCAÇÃO E SUA RELAÇÃO COM ESTADO E SOCIEDADE

Em primeira instância, estamos tratando a educação, sob a perspectiva da cultura educacional, como um fenômeno de reprodução social tomando de empréstimo o conceito de complexo social da *Ontologia do Ser Social* de Lukács (2013). O quer dizer, em síntese, a educação como complexo dentro de um contexto de totalidade social e política. Conforme Antunes:

> "Mas, como não há trabalho sem reprodução da vida social, o passo seguinte dos complexos sociais do ser foi desvendar o tema da reprodução societal, sem o qual a socialidade humana estaria obstada. A divisão social, a educação, a fala, a alimentação, a sexualidade e o direito, dentre tantos outros elementos vitais para a efetividade do ser social, são tratados aqui a partir de uma ontologia singularmente social e humana. Trabalho e reprodução tornam-se intrinsecamente interrelacionais, recusando-se qualquer dualismo." (ANTUNES, 2013, p. 602).

Isto é, entendido como processo produtivo que tem sua gênese e modelo de práxis mediado no trabalho (FRIGOTTO, 2006). Com efeito, dentro de uma perspectiva de relações sociais de produção, um ato ideológico intencionado com base a um fim estipulado e sua concretização na realidade e em determinada base material. Mesmo que este ato seja para fins de conscientização, de uma atividade intelectual e pedagógica, ainda assim, ela se dá em bases materiais numa determinada escola, no modelo econômico, político, de Estado e objetivamente, em um dado espaço urbano e geográfico. Neste entendimento, a nosso ver, há duas vertentes:

1. Que tal fenômeno deve ser entendido como uma política de Estado. Seja o quão este Estado seja moderno ou arcaico[5], passível de uma visão intervencionista ou de omissão na política de formação, isto não faz diferença, pois a formação humana é sempre preconizada pela mesma e aspira como finalidade (por teleológico) e produto um modelo moral de um homem 'ideal' para uma dada realidade social. Como exemplo

5 Estado em 'formação' no que viria a ser o Estado moderno.

negativo: o homem forjado para as necessidades do trabalho industrial não poderia sequer, nem como imaginação, ser precipitado na época colonial no Brasil. Pois, as ideias brotam de sua própria realidade. Daí o uso em nosso estudo do conceito de ideologia para apreender o fenômeno não descolado de sua realidade.

2. Outro ponto pacífico é que o fenômeno da educação está inserido dentro de relações sociais de um tipo de sociedade. Pois, o Estado por si só, mesmo que seja fundado no autoritarismo, no arcaico, ele ainda assim conta com uma sociedade e mesmo que esta seja precária, ainda sim, possui uma margem de autonomia. Na época do Brasil-colônia para citar como exemplo, mesmo devido a dispersão do Estado português, ainda sim contava com aparelhos privados no que diz respeito ao trabalho de inculcação cultural e educacional realizada pelos senhores de engenho e pela Igreja. Por que esta interação com as relações sociais? Porque na educação há uma necessidade moral, de moralizar o comportamento do homem a ser formado dentro de uma ética pré-estabelecida que vai além de premissas institucionais, e, portanto, visões macro de Estado. Neste sentido, há a família, os grupos informais de um meio social. Há o provincianismo de grupos locais. Todos estes atores fazem em mediação com aparelhos de Estado à inculcação e o regramento de seus conterrâneos e consanguíneos por interesses diversos. Quer sejam esses religiosos, econômicos, morais e políticos, neste momento, não faz diferença.

UM CONTEXTO DE ALIANÇA ENTRE ESTADO E IGREJA

Por isso, como estamos estudando mesmo por interpretação metodológica a história pregressa da educação a partir da época colonial, para melhor investigação do nosso problema é preciso adentrar no contexto da reprodução social e das relações sociais entre a Colônia e a Igreja. Como que a Igreja por exemplo dentro de uma estrutura econômica agrária, fundiária e paternalista influenciava a cultura e a educação da colônia. O primeiro ponto que precisamos recordar é de que no século XVI até a primeira metade do século XVII não havia uma capilaridade que se fizesse chamar de Estado, tal como o conhecemos hoje. O Estado

Nacional somente se estruturou quando da vinda família real em 1808, quando o Brasil mudou o status de nação soberana, englobando o Reino Unido a Portugal e Algarves (CUNHA, 2005, p.59).

Era uma estrutura dispersa descontinuada que se no século abordado, XVI, o centro hegemônico era o engenho na estrutura econômica provida pela cana-de-açúcar, no século XVII com o predomínio na mineração, mesmo considerando o deslocamento relativo do protagonismo do eixo econômico, cultural e político do litoral para a região de Minas Gerais e Goiás, o aparelho educacional e de Estado era descontínuo, pontual e assimétrico.

O que quer dizer que se havia uma ausência consentida, claro, de uma estrutura de Estado, esta era provida a tempo pelos senhores de engenho no campo da ocupação do território, do provimento ordinário da economia e da defesa militar. Para o campo educacional, os Jesuítas tentavam preencher esta lacuna e servir de um arcabouço para a formação humana do homem colonial. Como exemplo no campo da defesa militar: até para a defesa do território e expulsão dos holandeses, esta vulnerabilidade do Estado era flagrante gerando inclusive recuos em favor do provincianismo local. Diz Albuquerque:

> "Ainda que a capacidade militar dos engenhos tivesse guarida legal em diplomas oficiais [...], a verdade é que a auto-suficiência defensiva excedeu de muito os limites previstos pelo Estado. Basta que se recorde a participação dos senhores de engenho como cabos-de-guerra e financiadores e fornecedores de tropas durante a resistência às invasões holandesas no Nordeste e os conflitos com os representantes diretos da burocracia estatal que muitas vezes tiveram de recuar e contemporizar diante do poderio daqueles proprietários." (ALBUQUERQUE, 1981, p.64)

E,

> "A hegemonia ideológica do setor proprietário açucareiro, ainda que subordinada à dominância metropolitana, também, se fez sentir na Igreja, nas associações religiosas, como as irmandades, na transmissão do conhecimento, esta última em geral ministrada por um padre mestre e capelão do engenho. Ainda que as

> ideologias religiosa e absolutista dominassem as práticas sociais dos senhores de engenho, elas sofriam interpretações e ajustes determinados pelos interesses de que eram portadores os representantes do setor açucareiro escravista." (ALBUQUERQUE, 1981, p.65)

Por isso posto, que era uma necessidade a relação de conveniência real e histórica entre Estado português e a Igreja. Pela falta de estrutura na formação educacional da colônia e pelo lado da Igreja, a reafirmação dos valores cristãos somado a acumulação material da empresa colonial. Vale lembrar se tratava do período de Contrarreforma (Século XVI), portanto, a Igreja Católica e suas Ordens não renunciavam a sua prerrogativa de influir na educação (MANACORDA, 1992, p.200) para a formação das consciências. Nisto, a Companhia de Jesus tinha uma verdadeira missão fundamental nesta estratégia da Igreja de Roma.

Pois, toda prática educacional, além de ser um complexo do ser social, não pode prescindir das relações culturais, com efeito, determinadas historicamente em uma sociedade. A 'educação' não vem de fora e simplesmente cai por cima para ser vivenciada em determinado contexto social. Por isso, não é demasiado recordar, é preciso investigar sua gênese. Em se tratando de Brasil, as relações coloniais possuem contribuição fundamental para a essência cultural do Brasil.

Neste ponto, dentro de um regime de reprodução econômica mercantilista colonial, e Contrarreforma da Igreja Católica, houve uma aliança de conveniência entre o Estado e a Igreja. O Estado abrindo e ocupando novos territórios a serem explorados economicamente, e ao mesmo tempo, a Igreja abrindo e legitimando no plano da consciência os papéis e condições de cada um na sociedade. Na catequese dos povos primitivos (índios, nativos), no ensino de ofícios com o suporte das corporações às classes baixas, na legitimação da escravidão e nos projetos de poder e de expansão da Igreja nestes mesmos territórios onde a América Espanhola e o Brasil são exemplos mais notórios *(devido à grande aquisição de terras, propriedades e escolas)*, como ainda podem ser vistos reflexos desta 'tradição' na atualidade.

Pois, como se sabe, com a "descoberta"[6] do Brasil em 1500 e o processo gradativo de colonização das terras brasileiras, em primeira instância vigorou aqui um modo de produção escravista do século XVI até o século XIX, sendo que até primeira metade do século XVI se desenvolveu no início um processo de extrativismo

[6] Conforme a historiografia, a ocupação pelos portugueses.

do pau-brasil (ALBUQUERQUE, 1981) visando sua exportação (Metrópole e Europa). Em seguida com a agromanufatura do açúcar da segunda metade do século XVI, da mesma forma, todas as trocas comerciais e o aparato da economia visavam suprir as necessidades e interesses econômicos e comerciais do Estado Português. De igual modo para o processo de expansão da mineração com o primeiro declínio do mercado externo do açúcar, na primeira metade do século XVII. É demasiado não considerar que esta situação gerava, todavia, uma condição de dependência, de conservação, de *"uma estrutura econômica especializada e dependente"* (ALBUQUERQUE, 1981, p.16), no que ficou conhecido como Pacto Colonial.

Este tipo de estrutura dava hegemonia política à Metrópole e aos seus interesses minando qualquer tipo de autonomia em atividades econômicas que não servissem a incrementar positivamente à balança comercial com o Estado português. Na hegemonia econômica e local, em primeira instância, ficou o senhor de engenho que mesclava entre regime tipo feudal e escravista o monopólio total sobre as "consciências" dos escravos *(o que vestir, quais direitos, o que comer)* tendo a salvaguarda do aparelho ideológico da Igreja, e sobre os poucos trabalhadores livres e assalariados (FURTADO, 2005, p.79) que serviam a assegurar o controle do regime (capataz, capitão do mato, etc.).

Neste regime onde o centro local era o engenho não havia sequer indícios de uma sociedade civil. As classes sociais eram divididas e bem separadas. Senhores de engenho, e escravos. Toda esta condição histórica, gerou, a nosso ver, desde sempre uma *ideologia cartorial, da autoridade*, pressupondo haver desde sempre na sociedade: senhores, e escravos, ou senhores e servis na estrutura brasileira. Os senhores de engenho não tinham apenas poderio econômico, tinham o poder político local com a anuência e o beneficiamento da metrópole, devido a dispersão de um aparelho de Estado para a época, como mencionado. Pois, como lembra Furtado, *"favores especiais foram concedidos subsequentemente àqueles que instalassem engenhos: isenção de tributos, garantia contra a penhora dos instrumentos de produção, honrarias e títulos, etc."* (FURTADO, 2005, p.75).

Era uma estratégia da metrópole quando da doação das Sesmarias e das Capitanias para que houvesse a defesa da costa de invasores e para a exploração econômica visando o seu próprio beneficiamento e processo de acumulação de capital. Desta forma, no bojo da economia, a metrópole não era apenas um apêndice da reprodução econômica do projeto de Estado Português. Era um apêndice de sua cultura, uma caixa de ressonância com seus valores e crenças como a cultura da autoridade e colonial.

Com efeito, o homem educado pelo projeto jesuíta, estava alicerçado na formação de um homem cristão onde a obediência à autoridade era, talvez, a sua expressão máxima. Obediência à autoridade aterrada em uma concepção de que a realidade social era obra da perfeição humana ao espelho de Deus, e que, portanto, a cada um cabia-lhe um papel. Seja o de servo ou o de Senhor. Esta cultura da obediência como essência da formação do homem cristão, e, portanto, afeito à tradição só reforçava para '*amalgamar*' com êxito ainda mais este ponto que reforçamos, que é a *cultura de autoridade, cartorial.* Afinal, de nada adianta a autoridade, se não tem que a obedeça.

A COMPANHIA DE JESUS E O PROJETO DE TRANSFORMAÇÃO

A educação à época servia eminentemente e literalmente como aparelho do Estado monárquico absolutista. Estava 'colado' ao Estado, já que a educação era para formar o homem para este aparelho, não para formá-lo para o trabalho, uma vez que não se exigia tamanha qualificação e especialização no regime feudal e escravo, exigência, diga-se de passagem, que só viria com início do capitalismo no início do século XVII. Esta filosofia da Companhia de Jesus fica claro quando olhamos as regras da *Companhia de I.E.S.V* (RIBEIRO, 1582, p. A4-A5), publicado em 1582. Tal documento faz referência a Companhia como um Estado itinerante, possui Constituição, regras e preceitos sobre a moral e consciência e uma carta do Padre Ignácio de Loyola, seu fundador.

Segue trecho:

Parágrafo 13 *Das Conftituições:*

> "Quando fe ordenam que façam os officios baixos & humildes, conuem que tomem com mayor prontidão aquelles em que fentirem mayot repugnância." (RIBEIRO, 1582, p. A6)

Parágrafo 5 *Das Conftituições:*

> "Cada hum em entrando na Companhia ha de fazer hua confilsan geral de toda a vida com o facerdote, que o fuperior lhe

> ordenar, & depois dela receber o fantifsimo corpo de Chrifto [...].”RIBEIRO, 1582, p. A6)

Parágrafo 8 *Das Conftituições:*

> “Cada hum dos que entram na Companhia, feguindo o confelho de Chrifto noffo Senhor, Qui dimiferit parrem, &c, faça cõta de deixar pay, mãy, irmãos, & irmãas, & tudo o que tinha no mundo: antes tenha pera fique a ele fam ditas aqueilas palavras, Quin non odit patrem, & mattem infuper & auimã fuam, non potelt meus effe difcipulus. E afsi deue procurar delpir toda affeiçam carnal dos parentes,& couttela em efpiritual, amandoos fomente com o amor que a caridade ordenada requere, como quem he morto ao mundo, & ao amor próprio, & viue fomente a Chrifto noffo Senhorm & a ele tem em lugar de pay, mãy, irmãos, & de todas coufas.” (RIBEIRO, 1582, p. A4-A5)

Estas e outras regras e premissas são uma apologia e um trabalho de formação ideológica do então outrora pagão e que à época entra na militância da Ordem, e que para isto, precisa fazer o exercício de abdicação de sua família e bens materiais para então servir-se à obediência irrestrita da Ordem. É uma apologia à devoção e entrega por completo da consciência aos preceitos da mesma. É justamente com base nestes preceitos que se dará o trabalho ideológico de formação da educação jesuíta no Brasil e em toda parte do mundo em que estiveram. No que se refere ao método o estará mais consubstanciado no *Ratio Studiorum,* do qual, falaremos mais adiante.

Pois, como vimos, uma vez consolidada a infraestrutura do Brasil-Colônia, isto é, a sua economia mercantilista e colonial brasileira, se fazia necessário um projeto ideológico do Estado português para cimentar a consciência da colônia a ser formada em consonância com o projeto da Metrópole. Neste ponto, o projeto educacional dos Jesuítas se fez de extrema relevância. Pois então: façamos breve apresentação da Companhia de Jesus. Sua fundação data de 1540 por Inácio Loyola, na Europa e como organismo tinha princípios como:

> “1. Busca da perfeição humana por meio da palavra de Deus e a vontade dos homens

> 2. Obediência absoluta e sem limites aos superiores
> 3 Disciplina severa e rígida
> 4.Hierarquia baseada na estrutura militar
> 5. Valorização da aptidão pessoal de seus membros" (NETO, 2015, p.25)

Além disto, o contexto geopolítico era o de reação da Igreja de Roma à Reforma Protestante. A ação da Companhia de Jesus era uma intervenção consciente da Igreja em busca da retomada e da hegemonia (GRAMSCI, 2011) da consciência dos povos que estavam sendo descobertos na América, na África e nas Ilhas do Atlântico. Por isso, usar da exploração e "descoberta" de novas terras dentro do projeto de expansão e de controle de rotas comerciais por parte de Portugal e Espanha fazia parte de sua estratégia. Em contrapartida forneciam o consenso para a sustentação e legitimação do regime. Do ponto de vista da educação, em síntese, tentaram em sua pedagogia inculcar no indígena a preocupação com o trabalho e a produção. Formar os negros e brancos pobres com ofícios de corporação. E formar a consciência das elites advindas dos senhores do engenho. Era uma educação sobretudo moral.

Como projeto ideológico, a Companhia de Jesus não era dotado de um projeto voluntarista, mas, muito pelo contrário. Era um projeto de transformação social, e não meramente um plano de catequização. Os jesuítas tinham como intento à formação de um homem cristão e de uma sociedade aterrada e aderente ao Estado português.

Neste quadro, onde o sistema de ensino foi implantando e mantido por dois séculos pela Companhia de Jesus (1549-1759), tendo o padre Manuel da Nóbrega como seu artífice no Brasil, os jesuítas se especializaram em reformar, operar e conquistar consciências (SODRÉ, 2003, p.21). [*Por isso, estamos pesquisando a questão da ideologia*]. Não era um projeto improvisado ou voluntarista.

Era um projeto ideológico, o *Ratio Studiorum*[7], publicado originalmente em 1599, continha 467 regras em 208 páginas, cuja estratégia tinha como questões de ordem premissas e regras de como atuar na formação do homem cristão; havia uma tática com a instalação de missões nas vilas e aldeias indígenas e de

[7] "O Ratio Atque Institutio Studiorum Societatis Jesu foi o método de ensino que estabelecia o currículo, a orientação e a administração do sistema educacional a ser seguido. Instituído por Inácio de Loyola para direcionar todas as ações educacionais dos padres jesuítas em suas atividades educacionais, tanto na colônia quanto na metrópole, ou seja, em qualquer localidade onde os jesuítas desempenhassem suas atividades." (NETO, 2015, p 38.)

escolas nos centros, e uma metodologia em que se por um lado havia uma preocupação com uma instrução clássica com a valorização do ensino da filosofia, latim, português, da retórica, o método era focado em mecanismos punitivos e de repetição, ditados, competições, onde a figura central era o professor cujo comportamento tinha o autoritarismo como característica. Toda esta dinâmica como base para formar um cristão consciente do seu papel na sociedade, seja o de subalterno (*o gentio*: se popular, nativo ou índio) seja o da classe dirigente, os filhos dos senhores de engenho que após se formarem nas escolas jesuítas, iriam estudar em Portugal na Universidade de Coimbra.

Com base no Ratio Studiorum, vejamos, por exemplo, as regras para o Professor de Filosofia Moral conforme tradução do documento para o inglês da *University Detroit*[8]

> He is to understand that it is not at allhis concern to digress into theological questions. He should follow his text and explain briefly and in ascholarly and serious manner the principal topics of moral science as contained in the ten books of Aristotle'sEthics.
>
> When the course of ethics is not handled by the professor of philosophy himself, the man who teaches ethics should expound to the students of metaphysics the more important topics of this course for three quarters of an hour or for half an hour daily.
>
> Repetitions of ethics must be conducted at least every two weeks at a time set by the rector, even though one repetition of metaphysics must on this accountbe omitted.
>
> When the class of metaphysics has its monthly disputations privately at home or publicly in class, some thesis in ethics is to be added to the other theses for disputation, and the student of metaphysics who is objecting should argue against this thesis for a quarter of an hour. (RATIO, 1599)

[8] Disponível em https://library.bc.edu/past/libraries/about/exhibits/burns/ratio.html, acesso em 07 de setembro de 2018.

Desta forma fica claro que o professor não deve se conduzir por digressões filosóficas profundas e desviar-se para outros temas, e sim, deve seguir à risca o texto e os principais tópicos na ética de Aristóteles, que deve haver repetições de temas a cada duas semanas e que deve haver disputas em trabalhos de casa ou em público onde os alunos devem ser duramente arguidos uns pelos outros por 30 minutos sobre as teses levantadas. Neste exemplo de regra para o professor de Filosofia Moral, que se estende em síntese para as demais cadeiras, percebemos que o ensino tinha como base uma sólida formação clássica, e uma disciplina rigorosa de estudos em que a finalidade da exposição pública em debates, arguições e nas repetições era a formação de sua habilidade para a retórica, para o debate. Muito próprio da formação dos quinhentos à época (MANACORDA, 1992).

A despeito da concentração específica de questões humanistas e de uma formação clássica, muito próprio para a elite da colônia, e pelo desprezo ao trabalho manual, pois, via de regra, este era associado aos homens de cor e com o modo de produção escravista, nos Colégios Jesuítas se aprenderam ofícios para formação de pedreiros, de tecelões, de carpinteiros, de ferreiros, pois, nada adiantaria se educar para a contemplação, o ócio e status uma elite se não houvesse na base quem pudesse executar as atividades práticas de que dependia colônia, ainda mais à medida em que se desenvolviam as cidades.

Ainda mais na Colônia, onde se formava um mercado consumidor com o advento da mineração. Como exemplo, na costa baiana (CUNHA, 2005, p.33), fabricavam-se embarcações para transporte local. Assim, como pedreiros para construção dos próprios colégios e pintores para altares e tetos das Igrejas. Assim, como os ferreiros para fabricação de facas, machados, foices e enxadas.

Estes ofícios ensinados tanto nos Colégios como nas corporações de ofícios que funcionavam como agrupamentos onde se regulava como se daria o ensino-aprendizagem, normalmente era organizado por um mestre que podia ter de 2 a 4 aprendizes (CUNHA, 2005). Quando o aprendiz era dado como certo a desempenhar seu ofício, ele trabalhava na tenda com o mestre. Tudo isto com o certificado e com a anuência do juiz do ofício. Quando o oficial já trabalhando como assalariado ou obreiro estivesse apto, normalmente por um período de 2 a 4 anos, poderia ser submetido a uma "prova", à qual tendo sucesso obtinha o título de mestre de seu ofício. Toda esta dinâmica regulada pelas corporações de ofícios, que ainda eram aglomeradas por Bandeiras que compunham várias corporações. No entanto, algumas destas corporações comporiam a *Cabeça* (prin-

cipal que gozava de privilégios) da Bandeira, e os demais, seriam, os anexos (secundários). Por exemplo, a Bandeira de São José, cuja cabeça era a corporações de pedreiros e carpinteiros, sendo que a corporação de ladrilhadores e canteiros, comporia como *Anexos* (CUNHA, 2005.

Todo este mecanismo do aparelho colonial servia como suporte ideológico, material e prático tendo em vista a reprodução do sistema, e se valendo das corporações de ofícios para não ocorrer desabastecimento dos serviços básicos, contando com a ideologia de servidão composta por escravos, índios e brancos pobres, e na casta superior pela prole dos senhores de engenho, que eram dotados da ideologia cartorial e de autoridade. Desta forma, os, então, qualificados como vadios, mendigos, vagabundos, baderneiros e outras espécimes de setores desqualificados para o regime eram enquadrados no emprego de ofícios, enquanto, filhos dos senhores de engenho, e mais tarde setores intermediários que formariam a pequena burguesia e comerciantes gozavam da educação dos inacianos como uma questão de status e distinção de classe. Cada qual com seu papel.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desta forma, desde a chegada dos jesuítas em 1549 com o Governador-geral Tomé de Sousa até 1759 quando de sua expulsão pelo Marquês de Pombal, o que se percebe é uma aliança de conveniência entre Estado e Igreja, o Estado explorando economicamente a nova colônia que, para a reprodução material e ideológica de seu sistema precisava contar com uma educação e formação de um homem que, para além do conhecimento às primeiras letras, estava mais afeito a ensino de ofícios (CUNHA, 2005, p.32) (carpintaria, olaria, ferraria, fiação e tecelagem) para negros, índios e brancos pobres, assim como de estudos superiores para a prole dos senhores de engenho, ambos em total obediência aos preceitos do homem cristão ao Estado.

Ao passo que pouco a pouco, como toda ideologia que na verdade é um descolamento da realidade, a Companhia foi se chocando com interesses dos colonos, seja porque começaram a adquirir propriedades, riqueza, e se tornando de certa forma, *um Estado dentro de outro Estado*. Prova disto pode ser visto na luta pela hegemonia dos benefícios do aparelho de Estado colonial que culminou na Revolta de Beckman (1684-1685) no Maranhão contra os benefícios concedidos

à Companhia Geral do Comércio do estado do Maranhão e aos jesuítas (ALBUQUERQUE, 1981, p.65).

A Igreja Católica, e seu braço Companhia de Jesus a partir do século XVI deixa de ter uma hegemonia supranacional para pouco a pouco ser integrado como aparelho ideológico dos Estados nacionais que era regido, via de regra, pelo Estado absolutista. Mesmo assim, a Companhia tinha interesses autônomos em relação ao Estado que nem sempre coincidiam automática e passivamente com a Coroa. O fato de terem diretamente o controle sobre as consciências dos índios e dos colonos, embora, claro, dentro dos domínios territoriais e econômicos do Estado absolutista lhe colocava em condições de resistir, sempre que possível, a um alinhamento automático ao que queria o Estado português. Exemplos, como destaca Albuquerque, podem ser vistos na incorporação do Vale amazônico ao domínio português e o estabelecimento das missões como defesa das regiões mineradoras do Alto Peru, beneficiando à Espanha (ALBUQUERQUE, 1981, p.32).

Outro exemplo, desta vez, com setores locais escravistas, desta relação dialética, pode ser visto na disposição em proteger os índios inclusive com armas para resistir aos ataques dos bandeirantes *(sertanismo de contrato)* e em 1641 na Vila de São Paulo (ALBUQUERQUE, 1981). Toda esta disposição estava respaldada pela *Bula Veritas Ipsa* de 1537 do Papa Paulo III que condenava a escravidão indígena na América Espanhola e, por tabela, no Brasil, que havia sido autorizada três anos antes por D. João III. Se por um lado, havia o conflito com a classe escravista sobre a questão dos índios, houve por contradição o apoio à escravidão dos negros, sob a justificativa dos mesmos serem tirados de suas terras para conhecer a salvação cristã (ALBUQUERQUE, 1981).

Com efeito, a empresa jesuíta-colonial veio a ruir com o ascenso do modo mercantilista e capitalista e de seus desdobramentos incipientes no Brasil, em que agravado pelo iluminismo no Velho Mundo que refletia no Brasil do qual era apêndice de uma cultura transplantada, junto com o descolamento entre o projeto Português sobre o comando do Marquês de Pombal, culminou na expulsão dos inacianos pelo poder que acumularam em meio a dois séculos, assim, como o anacronismo de uma educação que não refletia mais os anseios do *novo homem* do século das luzes.

Pois bem, com o Alvará de 28 de junho de 1759, houve a expulsão dos jesuítas e na prática, houve o desmantelamento do aparato educacional até então entregue aos jesuítas por dois séculos. Para ser ter uma ideia, a obra educacional dos jesuítas compreendia (NETO, 2015, p.46): a fundação de 36 missões, escolas

de ler a escrever em quase todas os povoados e aldeias, 25 residências dos jesuítas, 18 estabelecimentos do ensino secundário, colégios e seminários nos principais centros do Brasil: Bahia, São Vicente, Rio de Janeiro, Olinda, Espírito Santo, São Luís, Ilhéus, Recife, Santos, Porto Seguro, Paranaguá, Alcântara, Vigia, Pará, Colônia do Sacramento, Florianópolis e Paraíba. Em contrapartida, o Marquês de Pombal legou para as épocas posteriores uma educação fragmentada, dispersa e sem infraestrutura, pois, com o desmantelado da educação jesuítica não houve nenhum aparato educacional por parte do Estado que o substituísse a contento. Não que a estrutura educacional jesuítica fosse livre de contradições, mas, havia ali uma estrutura que atendia a educação brasileira em condições mais organizadas do que fora estabelecido pelas reformas pombalinas.

RECEBIDO em 14/04/2024
APROVADO em 12/07/2024

REFERÊNCIAS:

ALBUQUERQUE, M. M. **Pequena história da formação social brasileira**; Rio de Janeiro: Edições Graal, 1981.

ANTUNES, Ricardo. "Sobre *Para uma ontologia do ser social II", in:* LUKÁCS, G. **Ontologia do ser social II** (São Paulo: Boitempo, 2013).

CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. 2ª edição. São Paulo: Editora UNESP; Brasília – DF: FLACSO, 2005.

Ratio Studiorum, 2018. Disponível em https://library.bc.edu/past/libraries/about/exhibits/burns/ratio.html, acesso em 07 de setembro de 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. 8ª edição. São Paulo: Cortez & Moraes, 2006.

FURTADO, Celso. "Capitalização e nível de renda na colônia açucareira", *in: **A formação econômica do Brasil***. 34º edição. São Paulo: Companhia das letras, 2007.

GRAMSCI, A. ***Cadernos do Cárcere:* Maquiavel e Notas sobre o Estado e a Política**. Vol. 3. 5ª edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012).

KONDER, Leandro. "A questão da ideologia em Marx". In: KONDER, Leandro. **A questão da ideologia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

LUKACS. Georg. **Ontologia do ser social II**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MANACORDA, Mario. História da educação. Da Antiguidade aos nossos dias. São Paulo. Cortez autores associados, 1992.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. ***A ideologia alemã e teses sobre Feuerbach***. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

NETO; Shigunov: ***História da educação brasileira***. São Paulo: Salta, 2015. *RIBEIRO, Antonio**. Regras da Companhia de Jesus**, Impressas com Licença do Supremo Conselho da Santa Inquisição e do Ordinário*. Lisboa: Antonio Ribeiro Impreffos de sua C.R.M, 1582. Disponível no Acervo digital projeto Biblioteca Nacional Luso-Brasileira. http://bdlb.bn.gov.br/acervo/handle/123456789/3879

SODRÉ, N. W. **Síntese de história da cultura brasileira**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

TEIXEIRA, A. ***Educação no Brasil***. 4ª edição. Rio de Janeiro: Editora UFRJ. 2011