

## **A pedagogia brasílica nos primeiros tempos da colonização: escolas de ler e escrever, teatro, música e ensino de artes mecânicas**

Marisa Bittar\*  
Amarílio Ferreira Jr.\*\*

### **Resumo**

Com base em fontes primárias, apresentamos neste estudo a prática pedagógica da Companhia de Jesus no Brasil colonial focalizando a relação entre o ensino de humanidades e a instrução de ofícios manuais. Para a primeira fase da colonização, quando predominava a etnia indígena, consideramos como educação as práticas de catequese em geral, uma vez que não se pode falar de uma escola institucionalizada no Brasil do século XVI. O texto é composto por três partes. Inicialmente, focalizamos as casas de ler e escrever, instituídas em 1549, quando chegou a primeira leva de jesuítas entre os quais Vicente Rodrigues, o “primeiro Mestre Escola do Brasil”. Analisando a sua “escola” na qual os primeiros “alunos” foram as crianças indígenas e mamelucas, nossa intenção foi mostrar a diversidade étnica e cultural que marcou a origem da escola no Brasil. Pois essas crianças eram bilíngues, elas falavam o tupi da mãe e entendiam o português do pai. Em seguida tratamos do teatro como recurso para a catequese e como elemento de transmissão da língua portuguesa sobre os demais idiomas que coexistiam na diversidade de etnias e culturas da época. Na terceira parte, abordamos o ensino de ofícios necessários ao funcionamento da missão jesuítica. Ao focalizarmos as casas de ler e escrever, o ensino de ofícios, a música e o teatro, nosso objetivo foi mostrar que a prática pedagógica dos jesuítas no Brasil durante os séculos XVI e XVII foi fruto de uma dialética entre imposição e improvisação. A primeira representava o padrão externo que Portugal desejava implantar nas terras brasílicas; a segunda, as práticas criativas que a força do meio gerou. Essa dialética, conforme mostramos aqui, foi a matriz das instituições escolares brasileiras.

*Palavras-Chave:* pedagogia Brasílica, escolas de ler e escrever, teatro e música, artes mecânicas

\*Doutora em História Social, Universidade de São Paulo (USP), Professora Titular do Departamento de Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar – SP). e-mail: bittar@ufscar.br

\*\*Departamento de Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar – SP). e-mail: ferreira@ufscar.br

## **La pedagogía Brasílica en los primeros tiempos de la colonización: escuelas de lectura y escritura, teatro, música y enseñanza de artes mecánicas**

### **Resumen**

Este estudio presenta, utilizando fuentes primarias, la práctica pedagógica de la Compañía de Jesús en el Brasil colonial y se centra en la relación entre la educación de humanidades y la instrucción de oficios manuales. Para la primera fase de la colonización, cuando el grupo étnico indígena predominaba, consideramos como educación la práctica de la catequesis en general, ya que no se puede hablar de una escuela institucionalizada en el siglo XVI. El texto consta de tres partes. En primer lugar, nos centramos en los hogares de lectura y escritura, instituidos en 1549, cuando llegó la primera ola de jesuitas, entre ellos Vicente Rodrigues, el "primer maestro de Brasil." El análisis de su "escuela", cuyos primeros "estudiantes" fueron niños indígenas y mamelucos, nuestra intención es mostrar la diversidad étnica y cultural que marcó el origen de la escuela en Brasil. A continuación, tratamos el teatro como un recurso para la catequesis y como elemento de transmisión de la lengua portuguesa sobre otras lenguas que convivían en la diversidad de etnias y culturas de la época. En la tercera parte, nos centramos en la enseñanza de los oficios necesarios para el funcionamiento de la misión jesuita. Al concentrarnos en los hogares de la lectura y la escritura, la enseñanza de oficios, la música y el teatro, nuestro objetivo es mostrar que la práctica pedagógica de los jesuitas en Brasil en los siglos XVI y XVII fue el resultado de una dialéctica entre la imposición y la improvisación. La primera representa el patrón externo que Portugal quería implementar en tierras brasileñas; la segunda, las prácticas creativas forzadas por el medio. Esta dialéctica, tal y como mostramos, fue el origen de las instituciones escolares brasileñas.

Palabras clave: pedagogía Brasílica, escuelas de lectura y escritura, teatro y música, artes mecánicas

Marisa Bittar Amarilio y Ferreira Jr.

## **The Brasília pedagogy in the early days of colonization: schools of reading and writing, theatre, music and teaching of mechanical arts**

### **Abstract**

Based on primary sources, this study presents the pedagogical practice of the Society of Jesus in colonial Brazil focusing on the relation between education and humanities instruction manual trades. For the first phase of colonization, the indigenous ethnic group predominated, so we consider education as the practice of catechesis in general, since we cannot speak of an institutionalized school in the sixteenth century. The text consists of three parts. Initially, we focused the “homes of reading and writing”, instituted in 1549, when it came the first wave of Jesuits among them Vicente Rodrigues, the “first Master School in Brazil”. Analyzing his “school” in which the first “students” were indigenous children, our intention is to show the ethnic and cultural diversity that marked the origin of the school in Brazil. Then we treat the theatre as a resource for catechesis and transmission of the Portuguese language over other languages that coexisted at that time. In the third part, we focus on teaching the crafts necessary for the functioning of the Jesuit mission. By focusing the “homes of reading and writing”, teaching crafts, music and theatre, our goal is to show that the pedagogical practice of the Jesuits in Brazil in the sixteenth and seventeenth centuries was the result of dialectic between imposition and improvisation. The first represented the external standard that Portugal wanted to deploy in Brazilian lands; the second, creative practices that the strength of the circumstances generated. This dialectic, as shown here, was the origin of Brazilian schools.

*Keywords:* Brasília pedagogy, reading and writing schools, theatre and music, mechanical arts

## Introdução

Em termos metodológicos, tratar de educação no Brasil do século XVI e XVII requer a compreensão sobre os traços gerais da colonização portuguesa da qual fez parte intrínseca a Companhia de Jesus. Isso porque, colonização e catequese são dois processos históricos que não se separam e foi nesse processo que as primeiras práticas escolares nasceram no Brasil.

Nessa perspectiva, em *Dialética da colonização*, Alfredo Bosi afirma que é preciso conhecer os traços gerais da sociedade colonial para podermos captar o movimento das ideias, não em si mesmas, mas na sua conexão com os horizontes de vida de seus emissores, pois a luta era “material e cultural ao mesmo tempo” (Bosi, 1992, p. 33). Com base nesse autor, resumimos a seguir as características distintivas da formação socioeconômica do Brasil colonial: 1) predomínio de uma camada de latifundiários com interesses vinculados a grupos mercantis europeus; 2) o trabalho escravo; 3) estrutura de poder político dominada por interesses da Coroa Portuguesa; 4) o empenho dos jesuítas no estabelecimento de uma Igreja supranacional que privilegiava, a princípio (século XVI), o projeto das missões junto aos índios, ou seja, quando predominava a ideia da função cristianizadora da expansão portuguesa; depois a catequese cedeu lugar à educação humanística ministrada aos jovens de famílias abastadas; 5) a cultura letrada, reservada a poucos, servia “como divisor de águas entre a cultura oficial e a vida popular” (Bosi, 1992, p. 25).

O Brasil do século XVI era caracterizado por uma sociedade “indianizada”, no dizer de Darcy Ribeiro, isto é, uma maioria composta por índios e uma minoria de europeus. Ele estima para 1600 cerca de 50.000 brancos, 30.000 escravos; 120.000 índios “integrados” e quatro milhões de índios isolados. Na mesma linha, no artigo intitulado “Que somos?”, Celso Furtado afirmou que “durante todo o período colonial os portugueses foram no Brasil uma minoria em face da presença indígena e também da presença da população de origem africana, que logo começou a afluir como força de trabalho” (Furtado, 1984, p. 16).

Nessa sociedade, o idioma tupi foi mais praticado do que o português, e em toda a costa brasileira predominou o *nheengatu*, ou língua geral, quer dizer “o esforço de falar o tupi com boca de português” (Ribeiro, 1995, p. 122). Até a substituição da língua geral pela portuguesa, processo que se completou no século XVIII, o tupi rivalizava com o idioma do conquistador na proporção de três por um. Era o mais usado nas relações comuns e, conforme registrado nas cartas jesuíticas, falava-se o tupi nas relações privadas e o português nas relações oficiais e mercantis. Conforme testemunhou Antonio Vieira, a língua falada nas famílias paulistas, formadas por índios e portugueses, era a dos índios, enquanto a portuguesa era aprendida pelos meninos na escola. Em São Paulo, até a metade do século XVII, a língua tupi continuava sendo a da amizade e intimidade doméstica. Quanto ao latim, a língua culta por excelência no período colonial, era empregado nos estudos de lógica, retórica, aritmética etc., imperando também “nos templos, espaço público vital no cotidiano, ambiente de sociabilidades religiosas e mundanas” (Villalta, 1997, pp. 345-346).

Foi nessa sociedade, portanto, que se praticaram as primeiras formas de educação no Brasil configurando o que no futuro seria denominado instituição escolar.

### **Em uma casa se lê gramática, em outra se ensina a ler e escrever**

Colonização e catequese foram dois processos que nasceram juntos no Brasil colonial. Essa última foi ao mesmo tempo tarefa de conversão e de educação, de tal forma que falar em instituição escolar no contexto dos séculos XVI e XVII é anacrônico, pois foi o amálgama entre conversão ao cristianismo e ensinamento das primeiras letras o cimento sobre o qual se edificaria mais tarde o que entendemos hoje por instituição escolar. Naqueles primeiros séculos, porém, essas instituições eram chamadas simplesmente de casas (ou confrarias de meninos).

Aprender os rudimentos da língua do colonizador era essencial para a conversão. Por isso, em carta de 10 de abril de 1549,

ano da chegada da primeira leva de jesuítas, o próprio Nóbrega escreveu ao Provincial de Portugal dando conta de que a “escola de ler e escrever [era um] bom modo [de atrair os] índios desta terra” para a catequese (Nóbrega citado em Leite, 1955, p. 20)<sup>1</sup>. Em maio de 1556, endereçando suas palavras ao padre Miguel de Torres, reportou-se à chegada de meninos órfãos em 1550 com os quais vinha também uma procuração autorizando-o a criar casas. Depois, na carta ao Geral da Companhia de Jesus, padre Diego Laynes, redigida em 12 de junho de 1561, Nóbrega retoma o tema da origem das casas, menciona a chegada de crianças órfãs portuguesas e a construção de habitações para meninos viverem em comum com os padres. Desta vez, ele acrescenta novas informações como a de que havia pedido ao Governador “terras e escravos”:

No ano de 49 fui enviado, pelo Padre Mestre Simão, a estas partes com os meus cinco companheiros, o qual me deu entre outros avisos este, que se nestas partes houvesse disposição para haver Colégios da nossa Companhia, ou recolhimento [casa] para filhos dos gentios, que eu pedisse terras ao Governador [Tomé de Sousa], e escolhesse sítios, e que de tudo o avisasse. No primeiro ano não me pude resolver em nada (...). Logo no seguinte ano mandaram quatro Padres com alguns rapazes órfãos, e isto me fez crer a minha opinião, e que Nosso Senhor era servido de haver casa para rapazes dos gentios, e aqueles vinham para dar princípio a outros muitos de cá da terra, que se recolheriam com eles, e comecei a adquirir alguns com muito trabalho, por estarem naquele tempo muito indômitos, e pedi sítios para casas e terras ao Governador, e houve alguns escravos, e entreguei-os a um secular para com eles fazer mantimentos a esta gente. Logo no seguinte ano vieram mais órfãos com bulas para se ordenar confraria, o que logo se fez na Baía, e na Capitania do Espírito Santo, e nesta de São Vicente. (Nóbrega citado em Leite, 1955, pp. 384-385)<sup>2</sup>

As casas em que habitavam os padres e os meninos eram de ler e escrever. Rústicas e condizentes com as condições econômicas em que viviam os primeiros colonizadores portugueses no Brasil, as cartas revelam “casinhas pobres” que faziam as vezes

---

<sup>1</sup>Carta ao P. Simão Rodrigues, Lisboa (Baía, 10 de abril de 1549).

<sup>2</sup>Carta ao P. Diego Laynes, Roma (São Vicente, 12 de junho de 1561 1556).

de igreja, como era aquela em que o próprio Nóbrega morava, pois os padres “diziam missa” ali mesmo, tal como escreveu ele em carta de setembro de 1557, mostrando detalhadamente como estavam organizadas e informando que dormiam todos apertados e o chão não era bastante para que ficassem agasalhados. Assim escreveu Nóbrega:

... as casas que agora temos são estas, (...). Fizemos nela as seguintes repartições, hum estudo e hum dormitorio e hum corredor, e huma sacristia que nos serve de ygreja por (...) sempre dizermos missas em nossas casas. (...) Fizemos huma cozinha e hum refeitório e huma despensa que serve a nós e aos moços. Da outra parte está outro lanço de casas da mesma compridão, e huma delas dormem os moços, em outra se lee gramatica, em outra se ensina a ler e escrever. (Nóbrega citado em Leite, 1955, pp. 263-264)<sup>3</sup>

Igreja, sacristia, sala de estudo (ensino de ler, escrever e gramática), dormitório, despensa, cozinha e refeitório. No relato de Nóbrega fica claro que as casas (ou confraria de meninos) eram uma verdadeira imbricação entre catequese e escolarização elementar dos chamados *gentios*. Para tal finalidade, elas eram “completas”, pois estavam organizadas de modo que a vida espiritual, que requer a existência de tempo livre para a sua plena manifestação, gozasse de condições produzidas por uma base material mínima que garantisse a existência temporal daqueles homens e meninos. A despensa e a cozinha eram abastecidas, em geral, pelo trabalho escravo, tal como descreveu, em julho de 1552, o próprio padre Manuel da Nóbrega (citado em Leite, 1955)<sup>4</sup>, sobre “os escravos que se tomaram, dos quais um morreu logo, como morreram outros muitos que vinham já doentes do mar. Também tomei doze vaquinhas para criação e para os meninos terem leite, que é grande mantimento” (p. 121).

Tal como descritas, as casas lembram a cultura hebraica de se construir nos fundos da sinagoga uma sala de aula onde se ensinavam os rudimentos de ler e escrever para os meninos. Os jesuítas recuperavam, assim, elementos da tradição hebraico-cristã

<sup>3</sup>Carta ao P. Miguel de Torres, Lisboa (São Vicente, setembro de 1557).

<sup>4</sup>Carta ao P. Simão Rodrigues, Lisboa (Baía, fins de julho de 1552).

que perdurou no período da chamada igreja primitiva, de processar a conversão dos ditos gentios com base na leitura de textos religiosos, que no Brasil do século XVI foram os catecismos bilíngues (em português e na língua própria deles, segundo Anchieta)<sup>5</sup>. Aliás, o mais famoso catecismo de doutrina cristã da época foi escrito pelo irmão José de Anchieta, que, anteriormente, havia elaborado uma gramática da própria língua tupi. Ele desenvolveu uma didática da educação elementar que utilizava o teatro como instrumento lúdico da aprendizagem, mesmo que fundamentada numa concepção mnemônica do ensino, isto é, baseada na memorização. Anchieta fez a seguinte descrição do funcionamento pedagógico das casas ao padre Inácio de Loyola:

Estes, entre os quais vivemos [índios de Piratininga], entregam-nos de boa vontade os filhos para serem ensinados, os quais depois, sucedendo a seus pais, poderão constituir num povo agradável a Cristo. Na Escola, muito bem ensinados pelo Mestre António Rodrigues, encontram-se 15 já batizados e outros, em maior número, ainda catecúmenos. Os quais, depois de rezarem de manhã as ladainhas em coro na Igreja, a seguir a lição, e de cantarem à tarde a Salve Rainha, são mandados para suas casas; e todas as sextas-feiras fazem procissões com grande devoção, disciplinando-se até ao sangue. (Anchieta citado em Leite, 1957, p. 106)

Em outra carta, datada de agosto de 1556, endereçada ao mesmo padre, Anchieta voltou a descrever o cotidiano das atividades desenvolvidas pelos meninos indígenas e mamelucos:

Expliquei suficientemente na carta anterior como se faz a doutrina dos meninos: quase todos vêm duas vezes por dia à escola, sobretudo de manhã; pois de tarde todos se dão à caça ou à pesca para procurarem o sustento; se não trabalham, não comem. Mas o principal cuidado que temos deles está em lhes declararmos os rudimentos da fé, sem descuidar o ensino das letras; (...) Dão conta das coisas da fé por um formulário de perguntas, e alguns mesmo sem ele. Muitos confessaram-se este ano, e fizeram-no em muitas outras ocasiões (...): recomendando-lhes eu que

---

<sup>5</sup>José de Anchieta (1 de setembro de 1554), escrevendo ao padre Inácio de Loyola, afirmava que em Piratininga "foram admitidos para o catecismo 130 e para o batismo 36, de toda a idade e de ambos os sexos. Ensina-se-lhes todos os dias duas vezes a doutrina cristã, e aprendem as orações em português e na língua própria deles" (Leite, 1957, p. 106).



Marisa Bittar Amarilio y Ferreira Jr.

se preparassem para este sacramento, disse um: é tão grande a força da confissão que, a seguir a ela, nos parece que queremos voar para o céu com grande velocidade. (Anchieta citado em Leite, 1957, p. 308)<sup>6</sup>

A narrativa de Anchieta revela a imbricação entre o ensino das primeiras letras e o processo catequético. Assim, as casas se transformaram, juntamente com as igrejas, nas primeiras instituições do Brasil colonial que difundiram de forma efetiva os valores europeus no Brasil colonial. Para atingir tal objetivo, os padres jesuítas utilizaram uma pedagogia fundamentada nos seguintes elementos: bilinguismo (preferencialmente português e tupi); método de ensino mnemônico; catecismo com os principais dogmas cristãos; desmoralização dos mitos indígenas; e atividades lúdicas (música e teatro). Essa pedagogia jesuítica nasceu do contexto no qual os padres tinham de atuar, pois a força e as condições do meio foram mais fortes do que os preceitos e dogmas da própria doutrina que difundiam. Por isso, denominamos essa primeira pedagogia de brasileira.

Foram essas casas de ler, escrever e contar, inicialmente destinadas às crianças indígenas e mamelucas com o objetivo de convertê-las ao cristianismo, que se transformaram, do decorrer do século XVI, nos colégios jesuíticos para os filhos dos colonos, ou seja, “os filhos de funcionários públicos, de senhores de engenho, de criadores de gado e oficiais mecânicos” (Leite, 1949, p. 143). Em síntese: na mesma proporção em que os índios do litoral atlântico eram exterminados ou convertidos e o modelo colonizador se consolidava, as primeiras casas de ler e escrever davam lugar aos colégios destinados às crianças brancas filhas dos colonos.

Do ponto de vista pedagógico, os colégios jesuíticos no Brasil guardaram uma especificidade em relação ao que prescrevia a IV Parte das *Constituições e o Ratio Studiorum*: eles não se iniciavam exclusivamente a partir do curso de humanidades e, portanto, comportavam também a escola de ler, escrever e contar. A esse respeito, na sua clássica obra sobre a pedagogia jesuítica, J. M.

---

<sup>6</sup>Anchieta, J. de. Carta ao Padre Inácio de Loyola, Roma (São Paulo de Piratininga, agosto de 1556).

A pedagogia basílica nos primeiros tempos da colonização

Madureira enfatizou que aqui a Companhia abria colégios com “escolas primárias”, tal como podemos ler:

... em muitos lugares, mesmo na Europa e nas grandes cidades, ao curso secundário uniu a Companhia o curso primário nos seus collegios, sem alludir a todas as Missões em que os Jesuítas sempre ensinaram aos Neophytos e ao povo, quasi exclusivamente, as primeiras letras, na sua expressão mais simples – ler, escrever e contar (...). No Brasil, durante dois seculos, – quasi exclusivamente da educação do povo a Companhia se encarregou; em todos os lugares onde residia, abria collegios, com eschololas primarias, desanalphabetizando e instruindo todos aquellos a quem ensinavam o catecismo. (Madureira, 1927, p. 391)

Em síntese, o colégio jesuítico manteve sempre unidade moral com a casa de 1549 criada por Manuel da Nóbrega e na qual o primeiro mestre foi Vicente Rodrigues.

### **Com os seus cantares, os filhos na sua língua ensinamos pais**

De acordo com as cartas dos primeiros jesuítas, viajantes e cronistas do Brasil colonial, o teatro foi introduzido concomitantemente à ocupação territorial portuguesa. As encenações aconteciam nas aldeias e colégios. Nas aldeias, representavam-se autos, termo originado do latim *actus*, porque possivelmente a representação durava apenas um ato. Já nos colégios, além de autos, havia comédias e tragédias em estilo mais escolástico e grave. Apesar dessa distinção, o objetivo era sempre moral. Quanto aos cenários, variavam entre a sala grande dos colégios, a praça pública e as aldeias; sendo estas últimas as preferidas dos jesuítas.

Realizado em ambiente português e cristão, o teatro foi um dos veículos propagadores da língua portuguesa mas ao mesmo tempo manifestavam-se nele as várias línguas faladas no Brasil. Português, tupi e castelhano eram as principais, predominando a primeira. Quando havia hóspedes espanhóis, intervinha o castelhano. O latim veio mais tarde. Empregado nos colégios para observar as regras do falar, não era bem aceito pela Companhia, por isto, em 1584, foi solicitado que “se adoçasse a regra do latim e se fizessem as representações, ao menos em parte, na língua portuguesa” (Leite, 1938b, p. 601).

Na tarefa de conversão, o estudo da “língua da terra” desempenhava importância estratégica, mas apesar disso, era empreendido por poucos missionários, os quais, de acordo com uma carta do padre Manuel Viegas ao Padre Geral Cláudio Acquaviva, preferiam “as letras, serem pregadores dos portugueses, e subir ao púlpito a pregar aos brancos” (Viegas citado em Leite, 1949, p. 384)<sup>7</sup>. Na mesma perspectiva, no século XVII, na *Exhortação primeira em vespera do Espírito do Santo*, pronunciada aos noviços e estudantes da Companhia de Jesus na capela do Colégio da Bahia, o padre Antonio Vieira se mostra preocupado com o fato de se haver limitado o “estudo da língua da terra”, indagando:

E para ajudar essas almas, que meios ou que instrumentos nos deu e nos ensinou a providencia do mesmo Santo [Ignacio] e sapientissimo Patriarcha? A sua Regra o diz. Para maior ajuda dos naturaes da terra em que residem, todos aprendam a lingua d’ella. Reparemos bem n’aquelas duas clausulas universaes: todos e em qualquer parte, ou partes do mundo (...). Pudéra dizer que aprendessem a lingua alguns, ou a maior parte, mas não diz senão, todos os estudantes e os professores, os irmãos e os padres, os discipulos e os mestres, os moços e os velhos, subditos e os superiores, sem que haja officio ou occupação alguma tão importante, que os exceptue d’esta, porque ella é a maior, a mais importante, e a de que depende o fim de toda a Companhia (Vieira, 1945, pp. 385-386).

Apesar dessa exortação, mesmo quando aprendiam o tupi, os padres ensinavam o português, que aos poucos ia predominando. Assim, de acordo com Darcy Ribeiro (1995), a indianidade do primeiro século era mais aparente do que real, porque todo o modo de vida indígena, a sua cultura, o próprio uso da sua língua, “estavam postos, agora, a serviço de uma entidade nova, muito mais capaz de crescer e expandir-se” (p. 121). Outros estudos antropológicos, porém, assinalam que a diversidade linguística só existiu enquanto aqui permaneceram os padres jesuítas pois “a fim de garantir a hegemonia do idioma lusitano, o governo português, após a expulsão dos jesuítas, proibira o uso da língua geral e impunha o da portuguesa” (Schaden, 1954, p. 394).

Para “crescer e expandir-se”, os valores ocidentais eram

<sup>7</sup>Carta do P. Manuel Viegas ao P. Geral Aquaviva sobre a visita do P. Cristóvão de Gouveia, a língua Tupi e os índios Maromemins.

transmitidos de forma a serem aceitos e, para tal, os jesuítas recorreram a práticas mais condizentes com a cultura daqueles que eram o seu objeto de conversão. Observando seus costumes, logo perceberam o forte traço lúdico da sua cultura e, assim, começaram a praticar atividades centradas na música, na dança, na “teatralidade” da vida tribal repleta de rituais, movimentos, cores e sons para que, por meio delas, o cristianismo fosse assimilado com o recurso dos próprios valores dos índios, ou seja, todo o empenho dos jesuítas consistia em “cristianizar” os valores indígenas. Em *Casa grande & senzala*, discorrendo sobre a vida cotidiana das crianças índias, Gilberto Freyre afirma que a música, dança, jogos e brincadeiras eram utilizados pelos jesuítas, que os depuravam do seu real significado, transmudando a sua simbologia para um sentido cristão, como se lê:

Os jesuítas conservaram danças indígenas de meninos, fazendo entrar nelas uma figura cômica de diabo, evidentemente com o fim de desprestigiar pelo ridículo o complexo Jurupari [de quem as crianças tinham medo]. Desprestigiados o Jurupari, as máscaras e os maracás sagrados, estava destruído entre os índios um dos seus meios mais fortes de controle social: e vitorioso, até certo modo, o Cristianismo. (Freyre, 1995, p. 129)

Nessa mesma época, as festas populares na Europa católica não eram bem vistas. Estudo de Peter Burke mostra que no século XVI as pessoas “cultas”, principalmente o clero, os reformadores em geral, tanto católicos quanto protestantes, empenhavam-se em modificar atitudes e valores da população. Objetavam contra certas formas de religião popular, como sermões e, acima de tudo, festas religiosas como os dias de santos e peregrinações. Viam na cultura popular reminiscências do paganismo, manifestações pré-cristãs e “empenhavam-se em destruir a tradicional familiaridade com o sagrado, pois acreditavam que a familiaridade alimenta a irreverência” (Burke, 1989, p. 235). Foi nesse ambiente de controle e vigilância dos dogmas católicos, que as peças religiosas foram proibidas em 1539 pelo bispo de Évora (Portugal). Desse modo, os jesuítas sabiam que dificilmente obteriam permissão para realizar festas populares religiosas no Brasil. Por isso, temendo por uma

resposta negativa, preferiam não pedi-la. Tal como sucedia com a obrigatoriedade do latim, eles simplesmente não a cumpriam. Ou como escreveu Serafim Leite (1938b), sobre a resistência passiva dos jesuítas ao latim, “a influência do meio era superior a todas as determinações legais” (p. 599).

No que diz respeito às peças teatrais do período quinhentista, são importantes o seu conteúdo e a sua forma de expressão, ou seja, em que língua foram escritas e encenadas, uma vez que ambos os aspectos atuaram no processo de difusão da cultura ocidental-cristã.

O teatro jesuítico desse período é basicamente composto pelas peças do padre Anchieta, que, segundo Alfredo Bosi (1992), foi “o nosso primeiro intelectual militante” (p. 93). Seus autos, com o recurso do bilinguismo e às vezes do castelhano, constituem um pequeno bloco de medievalismo, único pelos temas, caracteres, pensamentos e emprego do tupi. “Sua obra permanece isolada na dramaturgia brasileira sem antecedentes nem consequentes imediatos” (Pontes, 1978, p. 86). Segundo ele, era um elemento auxiliar na catequização dos índios, ação encantatória e didática ao mesmo tempo, efetivada sobre um público novo, ignorante de teologia. De fato, a função de veículo de cultura exercida pelo teatro foi assim descrita pelo padre Manoel da Nóbrega: “Com música e harmonia eu me atrevo a trazer a mim todos os indígenas da América” (Nóbrega citado em Leite 1956, p. 384).

Entre 1564 a 1598, Anchieta escreveu aproximadamente vinte autos, o que corresponde à quase totalidade das peças jesuíticas do período e escrevendo para os nativos ou para os colonos que já entendiam a língua geral da costa, o missionário adotava quase sempre o idioma tupi. O projeto de transpor para a fala do índio a mensagem católica demandava um esforço de penetrar no imaginário do outro, e este foi o seu empenho. Por exemplo, como dizer aos tupis a palavra pecado se eles sequer tinham noção dele? Anchieta foi então adaptando as figuras mitológicas dos índios às representações cristãs, foi criando um imaginário estranho, sincrético, no qual, bispo é *Pai-guaçu*, pajé maior; igreja é *tupãoka*, casa de Tupã; demônio é anhangá, espírito errante; para anjo, Anchieta

cunhou o vocábulo *karaibebê*, profeta voador. Por isto, de acordo com Alfredo Bosi, “a nova representação do sagrado assim reproduzida já não era nem a teologia cristã nem a crença tupi, mas uma terceira esfera simbólica, uma espécie de mitologia paralela que só a situação colonial tornara possível” (Bosi, 1992, p. 65).

Mais preocupado com a catequização e menos com o estilo literário, Anchieta “não escrevia pensando na eternidade de sua arte, mas na Eternidade a ser conquistada pelo índio através da conversão” (Pontes, 1978, p. 53). Na mesma linha, Décio de Almeida Prado afirma que Anchieta era um autor “impregnado pela vertente pessimista do cristianismo” (Prado, 1993, p. 22). Tal espírito manifestava-se no propósito de ministrar a noção de pecado, o valor da confissão, entre outros preceitos, tudo isso presente no esquematismo recorrente de seus textos, pois os jesuítas tinham em mira dois fins precisos: substituir uma religião (ou mitologia) por outra e um código moral por outro.

Outra estratégia dos jesuítas foi a educação das crianças. Isso porque, depois das frustrações em converter índios adultos, eles perceberam a vantagem de, primeiro, conquistar a alma da criança para que, então, ela própria se constituísse em obstáculo aos “maus costumes” dos pais. Para atraí-las, contaram, inicialmente, com outras crianças: sete órfãos chegados de Lisboa, em 1550. Esses “meninos perdidos”, no dizer de Nóbrega, aqui seriam bilíngues, e a sua própria presença constituir-se-ia em fator de aproximação com o ambiente cultural que os jesuítas desejavam transformar. Como escreveu o mesmo padre, esses órfãos, “com seus cantares atraem os filhos dos gentios e edificam muito os cristãos” (Leite, 1938a, p. 36). As crianças, em procissão, faziam entradas pelo sertão, a pé, até distâncias consideráveis, e os próprios índios abriam-lhes caminho. Segundo Serafim Leite, “elas aproveitavam a oportunidade para ensinar os elementos da religião (...) na língua dos índios, de maneira que os filhos na sua língua ensinam os pais.” (Leite, 1938a, p. 38). De fato, o Colégio da Bahía, além da instrução, “tornou-se o centro mais eficaz da catequese e civilização das crianças, no Brasil, atingindo, quando possível, pelo coração das crianças, a alma dos pais.” (Leite, 1938a, p. 36).

Tratando deste assunto, Chambouleyron (1999) afirma que “o rezojio era generalizado quando os meninos passavam a abominar os costumes de seus pais” (p. 60). Ainda segundo esse autor, tal prática pode ter funcionado para alguns grupos indígenas como uma possibilidade de estabelecer alianças entre eles e os padres, revelando outra dimensão da evangelização das crianças como “grande meio” para a conversão.

Florestan Fernandes, por sua vez, afirma que os jesuítas ... concentraram seus esforços na destruição da influência conservantista dos pajés, dos velhos ou de instituições tribais nucleares, [instilando] no ânimo das crianças, principalmente, dúvidas a respeito da integridade das opiniões dos pais ou dos mais velhos e da legitimidade das tradições tribais. (Fernandes, 1960, p. 84)

Sendo assim, uma vez constatado que os adultos eram arredios à conversão, foram as crianças - mamelucas, índias, brancas, e negras - que se constituíram no objeto da ação missionária jesuítica. Particularmente no primeiro século da colonização, os alunos dos colégios mantidos pela Companhia de Jesus eram recrutados entre as crianças mamelucas e indígenas, como registrou Serafim Leite (1938a): “Nóbrega tinha também os olhos postos nos meninos índios e deles esperava tirar bons discípulos” (p. 80).

### **A ociosidade não tem lugar algum em casa**

Em vez do monacato, organizado em torno da clausura visando a purificação e contemplação espiritual, os jesuítas eram formados para interferir diretamente no mundo temporal. Nisto a Companhia de Jesus foi inovadora. Entretanto, a vida no século impunha condições de existência diferentes daquelas desfrutadas nos mosteiros medievais regulados pelos calendários litúrgicos. Pois, para estar no mundo e pôr em prática o processo evangelizador era preciso organizar uma base material de existência.

Segundo Serafim Leite (1953), na obra *Artes e ofícios dos jesuítas no Brasil (1549-1760)*, aproximadamente 366 jesuítas desempenharam atividades relativas às chamadas artes mecânicas no Brasil colonial e talvez o caso mais interessante seja o de Anchieta,

A pedagogia basílica nos primeiros tempos da colonização

que, além de suas habilidades intelectuais, fabricava alpargatas. Essas artes foram assim classificadas por ele:

Os ofícios mecânicos entraram no Brasil com os portugueses, (...). Com os jesuítas e os homens da administração civil e militar, assinala-se a presença dum médico (físico-cirurgião), dum arquiteto e dum mestre de obras, e contam-se numerosos pedreiros, carpinteiros, serradores, tanoeiros, ferreiros, serralheiros, caldeireiros, cavouqueiros, carvoeiros, caeiros (fabricantes de cal), oleiros, carreiros (fabricantes de carros), pescadores, construtores de bergantins, canoeiros, e até um barbeiro e um encadernador (Leite, 1953, p. 27).

Após listar os primeiros ofícios praticados no Brasil colonial, ele passa a relatar como a própria lógica de expansão das propriedades jesuíticas – fazendas, igrejas, colégios e residências – condicionava a crescente demanda pelas artes mecânicas:

Como se sabe os padres da Companhia de Jesus, da Assistência de Portugal, tiveram colégios, residências e fazendas desde o Amazonas ao Rio da Prata e da costa atlântica ao Mato Grosso. Muitas das casas e igrejas não existem hoje. (...) Mas das que não existem, ter-se-á perdido tudo? Deve-se ter presente que ao construir-se uma igreja, nunca se destrói o recheio da anterior, naquilo que tem de útil, sobretudo o que é prata e ouro e arte móvel, nos sectores de pintura, estatuária, mercearia fina: quadros, imagens, credenciais sacras, tocheiros retábulos, e às vezes altares interiores (Leite, 1953, p. 32)

Das propriedades jesuíticas, eram as fazendas as que mais requisitavam artes mecânicas. Para manter em plena atividade a produção econômica derivada da agropecuária (açúcar, couro e carne de gado), cuja comercialização era a principal fonte de sustento das atividades educacionais jesuíticas, as fazendas da Companhia de Jesus tinham de manter oficinas que fabricavam as mercadorias necessárias ao seu consumo. Enquanto a atividade econômica da agropecuária era mantida com base na mão de obra escrava, inicialmente indígena, depois africana, as manufaturas eram produzidas mediante processos artesanais semelhantes àqueles utilizados nas corporações de artes e ofícios medievais. Tratava-se de um processo produtivo que exigia a aplicação de determinados conhecimentos científicos e uma incipiente especialização do trabalho, cuja formação se aproximava da escola:



... distinguir da escola pelo fato de não se realizar em um 'lugar destinado a adolescentes', mas no trabalho, pela convivência de adultos e adolescentes, [ou seja, não era propriamente uma] escola do trabalho porque o próprio trabalho era a escola, pois somente se acrescentava ao mesmo os aspectos intelectuais. (Manacorda, 1989, pp. 161-162)

Como se originou essa espécie de “escolas do trabalho” no contexto da educação jesuítica colonial? As primeiras referências estão associadas às próprias demandas surgidas durante a construção das casas e dos colégios. Em carta de 1549, o padre Manuel da Nóbrega (citado em Leite, 1956), assim se referia à ausência de carpinteiros para a construção de edificações: “a terra não oferece facilidade para contratar oficiais mecânicos” (p. 119). Sendo assim, as próprias condições materiais de existência encontradas pelos padres jesuítas impuseram a necessidade de se criar oficinas de artes mecânicas desde os primeiros momentos da sua atuação nas terras brasileiras. O padre António Pires, por exemplo, em carta de 1551, relatava aos irmãos de Coimbra a dificuldade para encontrar trabalhadores que produzissem as manufaturas e, por isso, os próprios padres eram obrigados “a aprender todos os ofícios” (Pires citado em Leite, 1956, p. 264)<sup>8</sup>.

Desde o início da catequese, portanto, os jesuítas tiveram de aprender as artes mecânicas essenciais à construção do conjunto de edifícios das fazendas de gado e cana-de-açúcar: igreja, colégio, residência dos padres e as próprias oficinas de artes mecânicas, além do complexo produtivo formado pelos edifícios dos estábulos, engenhos de açúcar e moradias dos escravos. Na mesma proporção em que cresciam numericamente as fazendas pertencentes à Companhia de Jesus<sup>9</sup>, multiplicava a demanda por “oficiais mecânicos” devido às atividades econômicas cotidianas praticadas nas suas propriedades agrárias. Inseridas, social e economicamente, em um contexto marcado pelas relações escravistas de produção e pela escassez de “oficiais” livres, a alternativa encontrada pelos jesuítas para atender a necessidade de

<sup>8</sup>Carta do P. António Pires aos padres e irmãos de Coimbra (Pernambuco, 2 de agosto de 1551)

<sup>9</sup>Serafim Leite (1949), em *História da Companhia de Jesus no Brasil*, afirma que a Ordem inaciana possuía em 1759, quando da sua expulsão dos domínios imperiais portugueses, 359 fazendas espalhadas pelo imenso território colonial brasileiro.

A pedagogia brasileira nos primeiros tempos da colonização

mão-de-obra que produzisse manufaturas, foi criar as oficinas de artes mecânicas anexas aos colégios. Ou como afirmou Serafim Leite (1938b):

Com o desenvolvimento e correspondentes necessidades dos colégios, começaram a aparecer, nas oficinas anexas, os encarregados dos engenhos, os praticantes de cirurgia, os artífices especializados em ourivesaria e até em estatuária, ainda que geralmente as esculturas finas viessem de afamados estatuários de Lisboa. Mencionamos ainda o ofício de enfermeiro, que às vezes era na realidade farmacêutica e tomou vulto no decorrer do tempo. (pp. 591-592)

O processo de ensino e aprendizagem nessas oficinas transcorria como nas corporações de ofício medievais, ou seja, envolvendo diretamente os padres jesuítas e os escolásticos dos colégios durante o trabalho produtivo das manufaturas. A aprendizagem decorria da observação e imitação. Desse modo, pela força das circunstâncias, os missionários tiveram de se tornar também mestres de ofícios e montar oficinas, que acabaram por vincular-se organicamente às fazendas, conforme descreveu Celso Suckow da Fonseca (1961):

Com o correr do tempo, os padres organizaram as suas plantações, dando-lhes notável desenvolvimento, chegando mesmo a serem elas as maiores e mais produtivas do Brasil. Aquelas instâncias tornaram-se verdadeiras escolas de indústria, onde os colonos, que eram índios, aprenderam os melhores métodos de cultivar a terra, de construir casas, estradas e obras de arte, assim como a beneficiar o couro, ou fabricar o açúcar, que era abundante. E como havia poucos artífices, os missionários foram também mestres de ofícios, formando numerosos discípulos nas artes de tecelagem, de carpintaria, de ferraria ou da sapataria. (pp. 15-16)

A simbiose entre fazendas e oficinas de artes e ofícios anexas aos colégios ficou registrada nas cartas jesuíticas desde a segunda metade do século XVI, como a de junho de 1553 de Manuel da Nóbrega ao padre Luís Gonçalves da Câmara, relatando sobre as medidas para enfrentar as dificuldades relativas à carência de “oficiais mecânicos” e informando que havia mandado ensinar alguns moços da terra para serem ferreiros e tecelões.

As oficinas tenderam a crescer com a consolidação da própria lógica econômica colonial que possibilitou o alargamento das propriedades

Marisa Bittar Amarilio y Ferreira Jr.

agrárias pertencentes à Companhia de Jesus. A esse respeito, o padre jesuíta Serafim Leite, na obra já citada, elaborou o seguinte rol de ofícios mecânicos praticados no interior dos colégios da Companhia durante o período colonial:

<b>A) Artes e ofícios de construção</b>	
Arquitetos e Mestres de Obras	Carpinteiros, entalhadores, embutidores, marceneiros, tanoeiros, torneiros e serradores
Pedreiros, canteiros e marmoreiros	Construtores navais
Ferreiros, serralheiros e fundidores	
<b>B) Belas-artes</b>	
Escultores e estatuários	Cantores, músicos e regentes de coro
Pintores e douradores	Oleiros e barristas (azulejos)
<b>C) Manufaturas</b>	
Alfaiates e bordadores	Sapateiros (sapateiros e alpercatas, artífices de sola e curtidores de peles)
Tecelões	
<b>D) Ofícios de administração</b>	
Administradores de engenhos e fazendas, pastores, agricultores e procuradores	Salinas
Pescarias	

A pedagogia brasileira nos primeiros tempos da colonização

<b>E) Serviços de saúde</b>	
Enfermeiros e cirurgiões	Boticários ou farmacêuticos
<b>F) Outros ofícios</b>	
Mestres de meninos e Diretores de Congregação Marianas	Barbeiros e cabeleiros
Bibliotecários, encadernadores, tipógrafos e impressores	Ofícios domésticos (dispenseiro, porteiro, cozinheiro, roupeiro, etc.)
Pilotos	Artes e ofícios singulares (calígrafo, ourives de prata, cartógrafo, fabricante de cal, químico, papelero, etc.)

Fonte: Leite, (1953).

Essa ampla diversificação de ofícios ensinados e praticados no interior dos colégios pode ser entendida se levarmos em conta a hegemonia educacional de 210 anos (1549-1759), que a Companhia de Jesus exerceu no Brasil colonial. O rol permite compreender também que, conforme o sistema de ensino jesuítico se tornava mais sólido e complexo, exigia mão-de-obra mais qualificada. Assim, começam a aparecer nos colégios ofícios mais intelectualizados, como o de bibliotecário, encadernador, tipógrafo e impressor. Essa variedade de artes mecânicas contrasta em quantidade com a que foi descrita por José de Anchieta em carta de 1560 sobre ofícios bem mais modestos e essenciais, como:

Com o desenvolvimento e correspondentes necessidades dos colégios, começaram a aparecer, nas oficinas anexas, os encarregados dos engenhos, os praticantes de cirurgia, os artífices especializados em ourivesaria e até em estatuária, ainda que geralmente as esculturas finas

Marisa Bittar Amarilio y Ferreira Jr.

viesses de afamados estatuários de Lisboa. Mencionamos ainda o ofício de enfermeiro, que às vezes era na realidade farmacêutica e tomou vulto no decorrer do tempo. (pp. 591-592)

A partir de 1614, a Companhia de Jesus passou a organizar os oficiais que trabalhavam nas suas fazendas, residências, colégios e igrejas na Confraria de Oficiais Mecânicos, que abrangia todos os ofícios praticados no Brasil colonial e era “constituída por artifices e homens da classe mercantil, o que a esse tempo se chamava ‘plebeus’” (Leite, 1953, pp. 28-30).

No mesmo ano, o padre Henrique Gomes escrevia que a Confraria dos Oficiais Mecânicos, que há pouco:

... se instituiu em este colégio [Bahia] e no de Pernambuco, em ambos teve bons princípios e vai com igual aumento, [ainda que] o diabo [a desautorizasse como obra] de gente pouco considerada [e com] títulos de confraria de vilões ruins, [a] de Pernambuco, me escreveram agora, ir mui florente e passaram os confrades já de cento; aqui, são mais de 80. (Leite, 1945, pp. 10-11)

Além dos chamados “oficiais mecânicos plebeus”, outros ofícios foram praticados ou ensinados pelos padres jesuítas coloniais. De acordo com as fontes documentais, apresentamos os mais significativos. João Filipe Bettendorff (1625-1698), reitor do Colégio de São Luís do Maranhão e autor da obra *Crônica da missão dos Padres da Companhia de Jesus no Maranhão*, era arquiteto e construtor de igrejas; Alexandre de Gusmão (1629-1724), Provincial do Brasil (1684-1688) e autor da *Arte de criar bem os filhos na idade da puerícia*, praticou a carpintaria; Juan de Azpilcueta Navarro ( -1650), autor dos primeiros catecismos bilíngues (português e tupi), cantava e regia coros compostos por curumins; Belchior Paulo (1554-1619), foi professor de ler e escrever no Colégio das Artes da Universidade de Coimbra e adornou com pinturas casas, colégios e igrejas da Companhia no Brasil (Baía/1589, Espírito Santo/1598, Rio de Janeiro/1600, Santos/1606, São Paulo de Piratininga/1616); José de Anchieta (1543-1597) exerceu os ofícios de sapateiro, enfermeiro e fabricante de alpercatas; Salvador Pereira (1626-1700) foi missionário-fazendeiro, administrador de engenhos de açúcar e fazendas de gado; Francisco da Silva

A pedagogia brasileira nos primeiros tempos da colonização

(1695-1763) foi boticário-farmacêutico e escreveu tratados da Farmacopéia Brasileira no Colégio de Olinda; Francisco de Pontes (1614-1675), era alfaiate de ofício e conhecido como o “alfaiate-santo”, devido às profecias que fazia; e Pedro Pereira (1651-1726), exerceu a superintendência da cozinha do Colégio do Rio de Janeiro (Leite, 1953).

### Conclusão

Com uma pedagogia mesclada nos preceitos da Companhia de Jesus e, principalmente, na improvisação, concluímos que o Brasil colonial contou com escolas de ler e escrever desde 1549 com a chegada dos primeiros jesuítas. Para atingir seus objetivos de conversão à fé católica, eles se valeram de práticas inovadoras como a música e o teatro, transgredindo as normas que proibiam festas populares para fins religiosos e ignoraram a obrigatoriedade do uso do latim nos colégios. Nasceu, assim, da necessidade imposta pelas circunstâncias históricas aqui encontradas, uma pedagogia diferente da prescrita pelo *Ratio Studiorum*, ou seja, uma prática pedagógica que extrapolou as suas determinações como também as das *Constituições*, documentos que normatizavam a educação jesuítica em todo o mundo, pois, conforme mostramos, os padres tiveram de se adaptar ao contexto e, para o trabalho de conversão e educação, ignoraram dogmas e prescrições normativas. A força do meio impôs adaptações e transgressões, uma prática que revela a própria lógica da colonização. Ou seja: planos, regras e determinações ditadas de fora não se concretizaram de acordo com a previsão de seus formuladores, pois a vida na colônia era mais complexa do que os textos de bulas e alvarás. Essa foi a dialética da colonização e da educação no período que analisamos.

Quanto ao ensino de ofícios, os casos aqui narrados nos fornecem uma compreensão da imbricação entre artes liberais e artes mecânicas na vida cotidiana dos colégios jesuíticos coloniais, estas últimas complementares àquelas. Ou seja, os padres eram, ao mesmo tempo, professores de artes liberais (humanidades latinas,

retórica, filosofia e teologia) e operários de artes mecânicas. Assim sendo, as fazendas-colégios eram *locus* autossuficientes quer na irradiação dos valores culturais da “civilização ocidental cristã”, quer na produção da base material de existência. Essa base material era garantida por um trabalho mais especializado operado pelos jesuítas, que se valiam, em larga escala, do trabalho escravo na fabricação de manufaturas artesanais e demais produções necessárias ao funcionamento dos colégios e fazendas. Ou seja: diferentemente do que ocorria nas corporações de ofício da Europa Ocidental na mesma época, aqui, em decorrência do modo de produção escravista, em vez de aprendizes e jornaleiros, a maior parte da mão-de-obra nas oficinas de artes mecânicas era escrava. O fato de não ter sido necessária a formação de uma mão-de-obra assalariada no Brasil colonial explica a razão de a instrução dessas artes ter sido complementar à de humanidades, não merecendo, portanto, a mesma importância desta. Assim, os colégios, no contexto da escravidão, precisaram construir oficinas anexas para produzir manufaturas necessárias ao seu próprio consumo. Nessas oficinas, os padres instruíam alunos por meio do método semelhante ao das corporações de ofício medievais.

As fontes consultadas neste estudo permitiram-nos descobrir na ação pedagógica da Companhia de Jesus práticas semelhantes ao que hoje chamaríamos de ensino profissional, ou seja, um rol de atividades necessárias ao funcionamento dos seus colégios e fazendas: as artes e ofícios ensinados pelos padres. Como mostramos, elas foram complementares e secundárias comparativamente ao ideal formativo professado pelos jesuítas e, desse modo, colocam em questão o histórico preconceito que marcou o início da história da educação no Ocidente, desde a Antiguidade Clássica grego-romana, passando pelos mil anos de medievalismo, até os dias atuais. Isso porque, desde a Grécia Antiga, o ideal de formação humana, conforme a tradição homérica, ficou caracterizado por dois momentos distintos: na juventude, a arte do fazer; na velhice, a arte do falar.

A escola cristã no Ocidente medieval herdou a repulsa às atividades manuais tão logo começaram a se formar as primeiras

ordens religiosas para atuar nos cenóbios. Ao tratar da *Regula Benedicti*, que no ano 540 reelaborou regras do monasticismo ocidental, Manacorda relata que, mesmo diante das necessidades objetivas de sobrevivência nos mosteiros, os monges “ficavam tristes” quando eram solicitados a trabalhar manualmente, sendo então preciso confortá-los com “uma razão moral”. (Manacorda, 1989, p. 117).

Considerando tal tradição, acreditamos que este estudo contribui para a pesquisa da história da educação desvelando aspectos do ensino manual ministrado pelos padres da Companhia de Jesus, uma vez que, no contexto da colonização portuguesa baseada na escravidão, ficou reforçado o valor da educação intelectual e o desprezo por qualquer ensino manual, já que este era associado a atividade de escravos. Celso Suckow da Fonseca (1961), em *História do ensino industrial no Brasil*, chega a dizer que, nas fazendas, quando a aprendizagem caseira dos ofícios passou a ser ministrada aos escravos, o ensino dos ofícios se abastardou.

A Companhia de Jesus foi criada em 1540 e a sua fundação ficou vinculada ao fato histórico de que foi exatamente o século XVI a matriz das duas principais concepções pedagógicas que marcariam a educação dos séculos seguintes na Europa. A primeira delas foi a concepção reformadora enraizada nas prédicas luteranas sobre a obrigatoriedade escolar e necessidade de aliar ensino intelectual à instrução profissional. Quanto à segunda, foi a contrarreformista, emanada da Igreja Católica e professada pela Companhia de Jesus, que manteve os traços essenciais da concepção humanística tradicional, com ênfase no ensino de textos clássicos permitidos pela Santa Sé e foi desse método que decorreu a classificação do ensino jesuítico no Brasil como livresco.

Apesar dessa característica dominante, as fontes primárias que consultamos indicaram que os colégios jesuíticos não foram apenas “fortificações” da cultura ocidental cristã no interior da colônia lusitana situada nos trópicos americanos. Eles foram também locais de aprendizagem de artes mecânicas que instruíam, com frequência, os oficiais destinados a operar o funcionamento dos engenhos de açúcar, planejar a arquitetura e construir igrejas



e colégios. Consequentemente, evidenciamos que o ensino jesuítico não foi *exclusivamente* livresco e que a hegemonia educacional exercida pela Companhia de Jesus variou de acordo com as circunstâncias históricas que permearam a lógica colonial, adquirindo aspectos de improvisação e adaptação ao meio.

De todo modo, os dados aqui presentes ratificam o predomínio das humanidades no conjunto das ações pedagógicas da Companhia de Jesus no Brasil, pois, ao revelarmos aspectos do ensino de artes e ofícios nesse sistema, mostramos também que eles exerceram papel complementar e secundário àquelas. Por isso, embora seja corrente o entendimento segundo o qual a educação nos colégios jesuíticos tenha se pautado exclusivamente pelas artes liberais, nossa pesquisa demonstrou que não se deve dissociar delas o estudo das artes mecânicas.

### Referências

- Bosi, A. (1992). *Dialética da colonização*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Burke, P. (1989). *Cultura popular na Idade Média: Europa, 1500-1800*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Chambouleyron, R. (1999). Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista. Em M. del Priore (Org.), *História das crianças no Brasil* (pp. 55-83). São Paulo: Contexto.
- Fernandes, F. (1960). Antecedentes indígenas: organização social das tribos tupis. Em S. B. Holanda (Org.). *História geral da civilização brasileira. A época colonial: do descobrimento à expansão territorial* (pp. 72-86, Vol. 1). São Paulo: Difusão Européia do Livro.
- Freyre, G. (1995). *Casa grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal* (30ª ed.). Rio de Janeiro: Record.
- Furtado, C. (1984). Que somos? *Revista do Brasil*, 2, 12-19.
- Leite, S. (1938a). *História da companhia de Jesus no Brasil* (T. 1). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Leite, S. (1938b). *História da companhia de Jesus no Brasil* (T. 2). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Leite, S. (1945). *História da Companhia de Jesus no Brasil* (T. 5). Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro.
- Leite, S. (1949). *História da companhia de Jesus no Brasil* (T. 7). Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro.

A pedagogia brasileira nos primeiros tempos da colonização

- Leite, S. (1953). *Artes e ofícios dos jesuítas no Brasil (1549-1760)*. Rio de Janeiro: Livros de Portugal.
- Leite, S. (1955). *Cartas do Brasil e mais escritos*. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Leite, S. (1956). *Cartas dos primeiros jesuítas do Brasil (1538-1553)* (V. 1). Coimbra: Tipografia da Atlântida.
- Leite, S. (1957). *Cartas dos primeiros jesuítas do Brasil* (V. 2). Coimbra: Tipografia da Atlântida.
- Madureira, J. M. (1927). *A liberdade dos índios. A Companhia de Jesus sua pedagogia e seus resultados*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional.
- Manacorda, M. A. (1989). *História da Educação: da Antiguidade aos dias atuais*. São Paulo: Cortez, Autores Associados.
- Pontes, J. (1978). *Teatro de Anchieta*. Rio de Janeiro: MEC, FUNARTE, Serviço Nacional de Teatro.
- Prado, D. A. (1993). *Teatro de Anchieta e Alencar*. São Paulo: Perspectiva.
- Ribeiro, D. (1995). *O povo brasileiro: a evolução e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Schaden, E. (1954). Os primitivos habitantes do território paulista. *Revista de História*, 8(18), 385-403.
- Suckow da Fonseca, C. (1961). *História do ensino industrial no Brasil* (V. 1). Rio de Janeiro: Tipografia da Escola Técnica Nacional.
- Vieira, A. (1945). Exhortação primeira em vespera do Espírito Santo. Em *Sermões* (pp.381-399, V. 5). Porto: Livraria Lello & Irmãos.
- Villalta, L. (1997). O que se fala e o que se lê: língua, instrução e leitura. Em L. de Mello e Souza, (Org.), *História da vida privada no Brasil: cotidiano e vida privada na América portuguesa* (pp.331-385). São Paulo: Companhia das Letras.