
IDENTIFICAÇÃO POLÍTICA DOS JESUÍTAS AO ESTADO: O TEOR DA CRÍTICA CONTEMPORÂNEA
doi: 10.4025/imagenseduc.v3i1.20116

* Maria Inalva Galter

* Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste/Cascavel. mgalter@hotmail.com

Resumo

Neste artigo, examino o teor das interpretações que na atualidade são produzidas a respeito da ação dos jesuítas no período colonial. Analiso alguns intelectuais cujas ideias revelam a permanência de críticas efetuadas por outros autores no decorrer da história, mas que substancialmente veiculam haver uma identificação entre os interesses espirituais, doutrinários e formativos dos jesuítas e os interesses econômicos da burguesia mercantil. O objetivo é mostrar que essas interpretações, mais do que revelar o conteúdo histórico da época colonial, a complexidade própria da sociedade em que os jesuítas agiam, mostram-se comprometidas com as questões que movem esses intelectuais na atualidade. Ou seja, de meu ponto de vista, as interpretações a respeito dos jesuítas também são produtos da história, estando, portanto, motivadas pelas questões em que esses intelectuais estão envolvidos. Assim, à medida que revelam o comprometimento dos intelectuais com a sociedade atual, tais interpretações cumprem também uma função política.

Palavras-chave: História. Historiografia da educação. Jesuítas.

Abstract: Political identification of the Jesuits with the state: the content of contemporary criticism. In this article, I examine the content of the interpretations that are currently produced about the action of the Jesuits in the colonial period. I analyze some intellectuals whose ideas reveal the permanence of criticisms made by other authors throughout history, but the ones that substantially convey the existence of identification between the spiritual, doctrinal and educational interests of the Jesuits and the economic interests of the mercantile bourgeoisie. The aim is to show that, rather than revealing the historical content of the colonial era, the complexity inherent to the society where the Jesuits acted, these interpretations appear to be committed to the issues that drive these intellectuals today. In other words, from my point of view, interpretations about the Jesuits are also products of history and, therefore, they are motivated by issues in which these intellectuals are involved. Thus, as these interpretations reveal the involvement of intellectuals with modern society, they also fulfill a political function.

Keywords: History. Historiography of education. Jesuits.

O teor da crítica atual aos Jesuítas¹

Nas últimas décadas, ainda que de perspectivas metodológicas diferentes, vários estudos (WARDE, 1990, 1998, 1999; LOPES, 1986, 2000, 2001; HANSEN, 2000, 2001, 2002; ALVES, 2001, 2002, 2005, 2006; CARVALHO, 1988, 1998, 2005) têm mostrado a influência da

Cultura brasileira² de Azevedo na escrita da história da educação brasileira em geral e dos jesuítas em particular. Pode-se dizer que a interpretação azevediana da história, da educação e do homem brasileiro tem predominado mesmo entre aqueles que, de alguma forma, pretenderam superá-la³.

² Ver: Azevedo (1976).

³ Carvalho (2005) mostra a predominância do pensamento de Azevedo nos estudos históricos da educação, particularmente naqueles de tendência marxista. Segundo ela: “As pesquisas desenvolvidas por Mirian Warde e sua equipe identificaram na produção historiográfica oriunda

¹ As reflexões deste artigo fazem parte da tese de doutorado defendida na Universidade Estadual de Campinas, em março de 2012 (GALTER, 2012).

Entre os estudos relacionados à educação jesuítica e que têm sido produzidos e publicados no Brasil, poucos são aqueles que abordam a temática de outra perspectiva⁴.

dos Programas de Pós-Graduação em Educação, instituídos a partir de 1970, a presença de uma característica dominante até a década de 1980: uma peculiar simbiose entre a utilização dos referenciais teóricos de extração marxista, que dominavam a produção acadêmica no período, e a permanência de temas e de matrizes interpretativas extraídos de uma única obra – A cultura brasileira – de autoria de Fernando de Azevedo, editada em 1943. Essa produção acadêmica, caracterizada predominantemente pela modelagem historiográfica de matriz marxista, generaliza-se em ritmo e proporções inéditos com a criação do sistema nacional de pós-graduação” (CARVALHO, 2005, p. 33). Também Alves (2006) chamou a atenção para essa aproximação: “Alguns contra-sensos se revelam, inclusive, entre a dura crítica ao escolanovismo, no âmbito do discurso, e a apropriação que muitos dos críticos fazem das elaborações de estudiosos escolanovistas. Quanto a esse aspecto, tome-se como referência, [...] a obra de Fernando de Azevedo. Grande parte dos estudiosos continuam citando *A transmissão da cultura*, parte terceira de *A cultura brasileira*, incorporando aspectos das elaborações nela contidas. Em absoluto a nossa crítica se dirige à utilização dessa obra como fonte de referência. Essa utilização deve ser, ao contrário, incentivada. O estranho é que são incorporadas, inclusive, aquelas conclusões que exigem reparos profundos” (ALVES, 2006, p. 21). Sobre a influência do pensamento de Azevedo na historiografia educacional, consultar ainda: Bontempi Jr (1995) e Barreira (1995).

⁴ Carvalho (1978), ao investigar as reformas pombalinas de instrução pública, retoma a importância social da Companhia de Jesus em sua época histórica, destacando o realismo que a caracterizou e garantiu o êxito de seus empreendimentos. Para ele, aqueles missionários: “[...] reconheceram o novo sentido da vida que o progresso da burguesia propiciava. E não tiveram dúvidas de ir ao encontro destas aspirações (CARVALHO, 1978, p. 36). Interpretando ‘com certa’ liberdade os textos e incorporando as conquistas do humanismo, “[...] de acordo aliás, com a imposição das circunstâncias históricas, criaram os jesuítas nas suas escolas, do velho e do novo mundo, uma constante de pensamento, uma nova tradição filosófica a que já se deu o nome de *tomismo moderado*” (CARVALHO, 1978, p. 37). A seu ver, essa orientação encontrou, sobretudo nos problemas políticos e jurídicos, o assunto que os jesuítas exerceram com maior originalidade: “Preferiram Aristóteles a Platão, porque a doutrina do estagirita, na sua opinião, atendia melhor às exigências de uma concepção católica do mundo e do homem. Não era, entretanto, apenas o Aristóteles da tradição escolástica, mas o Aristóteles do humanismo, renovado pelos comentadores que não desprezavam sequer a lição de alexandristas e averroístas” (CARVALHO, 1978, p. 37). Nunes (1980), ao tratar da história da educação nos séculos XVI, XVII e XVIII, afirma que essa Ordem religiosa foi a que mais atuou no campo da educação, em razão de suas concepções, do método pedagógico, da quantidade de escolas, do número de professores, das iniciativas, do brilho excepcional e do fervor religioso de seus missionários. Para avaliar os méritos pedagógicos dos jesuítas, menciona nada menos que Bacon, que assim diz: “Quanto à pedagogia, examinei as escolas dos Jesuítas; não se fez nada de melhor”

Todavia, é importante levar em consideração que, associado aos elementos das críticas anteriores, especialmente a versão azevediana, um novo componente político passa a predominar nas interpretações a partir da década de 1970. Trata-se da tese que, fundamentada na existência de um nexos estreito entre colonização, educação e catequese, aponta a Companhia de Jesus como uma espécie de agenciadora dos

(apud NUNES, 1980, p. 108). O autor considera, ainda, que a realização pedagógica mais notável dos jesuítas foi a elaboração do seu método pedagógico, o *Ratio studiorum*. Baseado-se em estudos do historiador e pedagogo protestante alemão Paulsen, diz que o método pedagógico dos jesuítas assimilou tudo que havia de valioso no plano cultural do século XVI, adaptando-se às exigências da época renascentista. Conclui: “O aspecto mais impressionante do *Ratio studiorum* é que não se trata de um plano arquitetado por um pedagogo solitário e genial no recessos do seu gabinete nem um projeto realizado por educador provento, após uma brilhante carreira de mestre. Nada disso. O *Ratio studiorum* dos jesuítas foi obra da cooperação dos melhores educadores da Europa durante cinquenta anos, baseado na prática escolar de vários países e inspirados nos melhores tratados pedagógicos tradicionais e contemporâneos. As principais tentativas de organização do método remontam às Congregações Gerais da Companhia em 1565 e 1573, suposta a experiência escolar anterior. O plano de estudos, já pronto, foi enviado à revisão em 1591 pelo Padre Geral Cláudio Aquaviva e este, em janeiro de 1599, comunicou a todas as Províncias da Ordem a edição definitiva do *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Jesu*, e essa comunicação equivalia à promulgação de uma lei, como nota Leonel Franca” (NUNES, 1980, p. 109). Nagel (1996) compara vários autores da patristica, da escolástica, do renascimento e algumas obras referentes à atuação dos colonizadores laicos e religiosos na colônia e conclui, entre outras questões, pela “[...] certeza do distanciamento do projeto dos jesuítas da doutrina tradicional da Igreja Católica, expressada na Escolástica” (NAGEL, 1996, p. 37). Alves (2005), ao abordar as origens da escola moderna no Brasil, de uma perspectiva metodológica marxista de que a forma social mais desenvolvida explica a menos desenvolvida, mas considerando a particularidade da colônia, procura relacionar a temática à proposta de Comênius, que, a seu ver, melhor explica a escola moderna, um reclamo universal à época. Neste sentido, lembra que as nações ibéricas passaram ao largo dessa questão. Entretanto, a inserção material da Companhia no Novo Mundo e a luta política contra a reforma protestante obrigou-a a inovar também na prática pedagógica, ainda que ela tenha se consagrado ao conteúdo escolástico medieval. Segundo o autor: “[...] a inserção material da Companhia de Jesus no Novo Mundo e o combate na frente ideológica contra-reformista expunham os jesuítas à nova ordem que se instaurava e às novas idéias, o que não deixou de influenciar o comportamento político da Congregação. [...] Obras de jesuítas como Antonil (1711) e Benci (1977), centradas nas questões de ordem prática da produção capitalista, são a demonstração inequívoca dessa predisposição. [...] Por isso, também, a prática pedagógica da Companhia de Jesus se, por um lado, consagrou o conteúdo da escolástica medieval, por outro inovou sensivelmente [...]” (ALVES, 2005, p. 622-623).

interesses político-econômicos das coroas Ibéricas na América.

Pode-se afirmar que essa interpretação ganhou notoriedade principalmente a partir da Guerra Fria⁵, quando as críticas que enfatizavam a divisão política do mundo entre os partidários do capitalismo (liderado pelos EUA) e os do socialismo (conduzido pela União Soviética) adquiriram vigor. No caso do Brasil, tal tendência se tornou mais sólida no período da ditadura militar, quando parcela da intelectualidade nacional de diversas vertentes teóricas passaram a defender a restauração dos direitos democráticos e a ampliação da cidadania, em oposição à política de exceção dos governos militares.

Desde então, as instituições sociais, de um modo geral, e o Estado e a escola, em particular, passam a ser considerados espaços a ser conquistados na luta pela construção de uma nova hegemonia social. Difunde-se a ideia de que a educação escolar tem uma função política que pode contribuir para a perspectiva da transformação ou da conservação da sociedade. Na versão transformadora que conquista predomínio é enfatizado o papel político do educador como mediador no processo de ensino. A ele cabe a função de transmitir/socializar, sobretudo para as camadas populares, os conteúdos historicamente acumulados, que, sendo apropriados (pelos filhos das camadas populares), forneceriam as bases e/ou os instrumentos para a construção de uma sociedade mais 'humana', 'democrática' e 'justa'. Dessa perspectiva, a finalidade última da escola seria contribuir para a formação da

consciência tendo em vista a superação da sociedade de classes.

A história, as teorias e as práticas institucionais do passado e do presente passam a ser alvo de críticas constantes na sociedade. No caso da história da educação e áreas afins, é ressaltada a dívida histórica do Estado e das elites dirigentes desde a colônia até a atualidade na garantia do acesso e da permanência das camadas populares na escola, além da qualidade do ensino ofertado. No caso dos jesuítas em particular, ganha vulto a tese de que eles seriam formadores das elites coloniais, aculturadores de aborígenes, uma espécie de servidores dos interesses ibéricos no Novo Mundo.

Paiva (1982) é um dos primeiros autores que, ao apontar a existência de uma relação intrínseca entre colonização, catequese e educação, considera que a Companhia de Jesus, educando o indígena, cumpriu um papel subsidiário na consecução dos interesses do Estado e da economia mercantil portuguesa.

Em *Colonização e catequese*⁶, explica o autor que a catequização indígena empresada pelos jesuítas na América portuguesa estava vinculada ao “[...] processo em que a sociedade brasileira quinhentista, em condições especialíssimas, fundou a sua forma de ser” (PAIVA, 1982, p. 51). Explica também que, nesse período, a sociedade portuguesa era regida pela visão da *orbis christianus*, concebida como “[...] unidade originária entre a fé e o poder político – este se identificando também com a direção dos negócios econômicos” (PAIVA, 1982, p. 99). Essa situação, a seu ver, era reproduzida na colônia.

Argumenta que, resguardados os princípios fundamentais da concepção cristã vigente tanto em Portugal quanto na colônia, houve a prevalência dos interesses econômicos sobre o religioso. Nesse sentido, considera possível que “[...] a pregação da religião tenha feito parte de todo um conjunto de recursos usados para a consecução dos grandes objetivos assinalados

⁵ Guerra Fria é a designação atribuída ao período histórico de disputas estratégicas e conflitos indiretos entre os Estados Unidos e a União Soviética, ou seja, entre o final da Segunda Guerra Mundial (1945) e a extinção da União Soviética (1991). Em resumo, foi um conflito de ordem política, militar, tecnológica, econômica, social e ideológica entre as duas nações e suas zonas de influência. Uma parte dos historiadores considera que esta foi uma disputa entre o capitalismo, representado pelos Estados Unidos, e o socialismo, defendido pela União Soviética (URSS). Entretanto, esta caracterização só pode ser considerada válida com uma série de restrições e apenas para o período do imediato pós-Segunda Guerra Mundial até a década de 1950. Logo após, nos anos 1960, o bloco socialista se dividiu e, durante as décadas de 1970 e 1980, a China comunista se aliou aos Estados Unidos na disputa com a União Soviética. Além disso, muitas das disputas regionais envolveram Estados capitalistas, como os Estados Unidos, contra diversas potências locais mais nacionalistas. É chamada 'fria' porque não houve uma guerra direta, ou seja, bélica, 'quente', entre as duas superpotências, dada a inviabilidade da vitória em uma batalha nuclear.

⁶ Essa obra é resultado da pesquisa que Paiva desenvolveu no mestrado na Unicamp sob a orientação de Casemiro dos Reis Filho. Concluído em 1978, o livro foi publicado em 1982. Em 2006, a obra foi reeditada com a apresentação de um suplemento. Nessa releitura, o autor faz uma análise do próprio texto e, em seguida, discute o que foi a catequese indígena realizada pelos portugueses. Desenvolve uma análise histórico-cultural dos diversos comportamentos sociais que se estabeleceram na relação entre a cultura portuguesa quinhentista e a cultura indígena. Trata-se de uma reavaliação dos pressupostos teórico-metodológico assumidos pelo autor na elaboração do texto concluído em 1978. O livro é considerado por Ferreira Junior (2006) um clássico na área da história da educação.

pelo estamento dominante para a sociedade” (PAIVA, 1982, p. 99).

Com base nessa compreensão que identifica interesses econômicos e religiosos, subordinando os segundos aos primeiros, o autor defende que o principal “[...] instrumento de ajustamento cultural usado pela colonização foi, sobretudo, a ação do jesuíta”. Segundo ele, “O jesuíta veio, mandado pelo príncipe, irmanado aos homens do governo, aos projetos do governo, à ideologia do governo. A salvação, de que ele era portador, vinha do alto, em duas plataformas: a real e a divina. A crença arraigada, de que ambas eram inseparáveis, moldou os resultados de todo o seu trabalho de evangelização” (PAIVA, 1982, p. 102).

Completa o autor que os jesuítas, integrados ao estamento dominante, tiveram que agir pastoralmente junto aos indígenas, “[...] segundo as concepções deste estamento” (PAIVA, 1982, p. 75), sem poder realizar plenamente a essência da *orbis christianus*, que teria sido desvirtuada por causa dos interesses mercantis dominantes. Conclui, então, que: “Cada passo que os jesuítas perfazem ao encontro do índio traduz a necessidade de ele servir à gente portuguesa. Dessa forma, sua ação se tornou subsidiária, embora necessária” (PAIVA, 1982, p. 75).

Ribeiro (1998), igualmente, procura contextualizar a atuação dos jesuítas, vinculando-os à política colonizadora portuguesa. Em **História da educação brasileira**⁷, ela ressalta que a decisão de Dom João III de colonizar o Brasil, enviando Tomé de Souza, o primeiro governador geral, juntamente com os primeiros jesuítas, foi um fato que marcou os rumos da empresa colonizadora. Baseando-se em Mattos (1958), enfatiza que, desse fato, “[...] dependeria [...] o êxito da arrojada empresa colonizadora; pois que somente pela aculturação sistemática e intensiva do elemento indígena aos valores espirituais e morais da civilização ocidental e cristã é que a colonização portuguesa poderia lançar raízes definitivas” (apud RIBEIRO, 1998, p. 14).

Definida a vinculação entre a empresa colonial e a religiosa, a autora esclarece qual seria, de sua perspectiva, a função que a colônia e a população teriam desempenhado nesse

período. Sustentando-se em Novais (1975), salienta que a política colonial se apresentava como um tipo particular de relações, fundamentada em dois elementos: “[...] um centro de decisão (*metrópole*) e outro (*colônia*) subordinado, relações através das quais se estabelece o quadro institucional para que a *vida econômica da metrópole seja dinamizada pelas atividades coloniais*” (apud RIBEIRO, 1998, p. 18).

Segundo a autora, a organização dessa empresa coube, especialmente, aos elementos da pequena nobreza portuguesa. Em decorrência da natureza da tarefa, que era a produção de mercadorias, “[...] os elementos da burguesia mercantil, os da alta nobreza e os servos” (RIBEIRO, 1998, p. 20) dela não participaram diretamente. Para concretizar a referida empresa, os colonos tiveram que contar com o trabalho do índio e, sobretudo, com o do escravo negro, podendo, assim, “[...] satisfazer aos interesses da burguesia mercantil portuguesa, porque possibilitavam a produção a baixo custo e porque o escravo, enquanto mercadoria, era fonte de lucro, já que era ela (burguesia) que transportava” (RIBEIRO, 1998, p. 20). Em um contexto com tais características, “[...] a instrução, a educação escolarizada só podia ser conveniente e interessar a esta camada dirigente (pequena nobreza e seus descendentes) que, segundo o modelo de colonização adotado, deveria servir de articulação entre os interesses metropolitanos e as atividades coloniais” (RIBEIRO, 1988, p. 20). Por esse motivo, segundo a autora, dela ficavam excluídos o negro e o índio.

Cury (1978), ao discutir o papel dos ideólogos liberais e católicos na educação brasileira das décadas iniciais do século XX, não deixa de se manifestar também a respeito da Igreja na colônia. Ele não aborda especificamente a Companhia de Jesus, mas, como é um autor expressivo na história da educação, sua análise contribui para o debate a respeito do papel executor que ela (ou a Igreja) teria desempenhado na colonização.

Em *Ideologia e educação brasileira*⁸, Cury lembra que, desde o descobrimento até a República Velha, o catolicismo foi o formador dos colonizadores, de seus descendentes, dos indígenas e dos negros no Brasil. Referendando-se na concepção de Althusser (1985) a respeito das instituições como aparelho de Estado,

⁷ Essa obra, segundo Ribeiro “[...] é resultado de uma série de outros trabalhos preliminares feitos sob a orientação do prof. Casemiro dos Reis Filho, bem como do curso de mestrado em Filosofia da Educação e da dissertação de mestrado defendida sob a orientação do prof. Dermeval Saviani” (RIBEIRO, 1998, p. 7). A obra, concluída em 1978, estava, no ano de 2007, na 20ª edição.

⁸ Essa obra é resultado da dissertação de mestrado orientada por Casemiro dos Reis Filho na PUC- São Paulo. Publicada em 1978, a obra se encontrava em 1988 na 3ª edição.

conclui que, no Brasil, “[...] é preciso destacar que a Igreja Católica era mais ‘aparelho de Estado’ do que ligada com a Santa Sé. A presença da Igreja nas instituições de beneficência e educação, na verdade era toda mantida pelo Estado através da instituição do padroado” (CURY, 1988, p. 13-14). Ou seja, também para esse autor, a igreja teria cumprido um papel determinado pelos dirigentes do Estado.

Romanelli (1977) também não elege os jesuítas como objeto específico de análise. No entanto, essa reconhecida historiadora da educação brasileira, ao abordar o sistema educacional do período de 1930 a 1973, retorna ao passado colonial procurando os fatores de sua organização e, por isso, faz algumas considerações sobre os jesuítas. Em *História da educação no Brasil*, ela realça a ideia de que a economia colonial, sustentada na grande propriedade e na escravidão, respondia aos interesses da classe dominante portuguesa na colônia e na metrópole. Com esse modelo econômico sustentado na estratificação das classes sociais na colônia, segundo a autora, “[...] a família patriarcal [...] favoreceu, [...] a importação de formas de pensamento e idéias dominantes na cultura medieval européia, feita através da obra dos Jesuítas”. Dessa forma, “[...] a classe dominante, detentora do poder político e econômico, tinha de ser também detentora dos bens culturais importados” (ROMANELLI, 1990, p. 33).

A seu ver, nas condições objetivas da colônia, com base tanto na organização social estratificada quanto no conteúdo cultural transportado da metrópole pelos jesuítas, havia-se criado um sistema de ensino com características aristocráticas e alheio a fronteiras políticas.

Casavam-se, portanto, os objetivos da população [os colonos], que buscava educação com os objetivos da educação jesuítica. Aqueles, identificados exclusivamente com a ilustração da mente, estes representados pelo conteúdo cultural ‘importado em bloco do Ocidente’ [...]. Tratando-se de uma cultura neutra do ponto de vista nacional (mesmo português), [...] alheia a fronteiras políticas [...] é certo que essa mesma neutralidade [...] nos impede de ver, nessa cultura, nas suas origens e nos seus produtos, uma cultura especificamente brasileira, uma

cultura nacional ainda em formação (ROMANELLI, 1990, p. 35).

De um lado, a autora concorda que os objetivos práticos dos jesuítas na colônia, objetivos esses voltados, pelo menos no primeiro século, para o recrutamento de fiéis e servidores entre os indígenas, foram até certo ponto alcançados. Igualmente foi garantida a manutenção da fé entre os colonos. Além disso, a formação clerical, vital para aqueles educadores, foi efetivada por intermédio do recrutamento de homens ligados à classe dominante colonial. De outro lado, porém, afirma que “[...] a obra de catequese, que, em princípio, constituía o objetivo principal da Companhia de Jesus no Brasil, acabou gradativamente cedendo lugar, em importância, à educação da elite” (ROMANELLI, 1990, p. 35).

Dessa perspectiva, afiança que a educação dada pelos jesuítas foi

[...] transformada em educação de classe, com as características que tão bem distinguem a aristocracia rural brasileira, que atravessou todo o período colonial e imperial e atingiu o período republicano, sem ter sofrido, em suas bases, qualquer modificação estrutural, mesmo quando a demanda social começou a aumentar [...] obrigando a sociedade a ampliar a oferta escolar (ROMANELLI, 1990, p. 35).

Conclui, então, que, no Brasil colonial, “Casaram-se [...] a grande propriedade, o mandonismo e a cultura transplantada expandida pela ação pedagógica dos jesuítas” (ROMANELLI, 1990, p. 36).

Xavier, Ribeiro e Noronha (1994), em *História da educação: a escola no Brasil*, situando os jesuítas no projeto mercantil português, ressalta que o papel que eles cumpriram respondia precisamente às necessidades da economia agrária, latifundiária e escravista que fora organizada na colônia.

De sua perspectiva, com essa forma de organização, a economia colonial realizava no Brasil a sua “tarefa histórica”: “[...] enriquecer o empresariado europeu e o colonial, fazendo avançar a transição capitalista em âmbito internacional. Essa função de colaborar para enriquecer e fazer progredir as economias externas acabaria se perpetuando em nosso país, até os nossos dias, [...]” (XAVIER; RIBEIRO; NORONHA, 1994, p. 30). A Companhia de Jesus havia contribuído para essa tarefa, já que “[...] ficara incumbida pela Coroa portuguesa e

⁹ Publicada em 1977, em 2008 essa obra se encontrava na 32ª edição.

pelo Papado de integrar as novas terras e os seus nativos ‘selvagens’ ao mundo cristão e civilizado, a serviço da Fé e do Império” (XAVIER; RIBEIRO; NORONHA, 1994, p. 40). Para realizá-la, especialmente no primeiro século, os jesuítas se dedicaram “[...] basicamente a aculturar e converter ‘ignorantes’ e ‘ingênuos’, como os nativos, e criar uma atmosfera civilizada e religiosa para os degredados e aventureiros que para aqui viessem” (XAVIER; RIBEIRO; NORONHA, 1994, p. 41). Afinal de contas: “Tratava-se de dominar, pela fé, os institutos selvagens dos donos da terra, que nem sempre recebiam pacificamente os novos proprietários, difundindo o pânico entre a população metropolitana que ansiava por oportunidades econômicas num mundo menos competitivo” (XAVIER; RIBEIRO; NORONHA, 1994, p. 41-2). Conclui a autora: “Numa sociedade de base agrária, rudimentarmente praticada, e numa situação política de submissão colonial, que exigia um aparelho administrativo reduzido e pouco sofisticado, o próprio ensino da elite não era encarado com prioridade ou com especial cuidado” (XAVIER; RIBEIRO; NORONHA, 1994, p. 48).

Bittar & Ferreira Junior (2007)¹⁰, analisando as casas de bê-a-bá e os colégios jesuítas no século XVI na América portuguesa, também situam essa ação educativa no contexto do mercantilismo. Eles realçam a relação dialética entre a colônia e a metrópole ou o modo singular de organização da colônia, relacionando-o ao caráter universal do capital mercantil.

Esses autores discordam, por exemplo, de Paiva, especialmente quanto ao desvirtuamento do catolicismo e do papel subsidiário desempenhado pela Companhia de Jesus no processo de colonização. Para eles, a Companhia de Jesus na colônia teria desempenhado um papel de agente associado ao Estado e às elites mercantis. Dessa perspectiva, afirmam: “[...] o princípio explicativo segundo o qual a evangelização cristã com os ‘gentios’ do Novo Mundo, como fenômeno histórico particular, foi uma estratégia que ajudou a consolidar o sistema colonial metropolitano ibérico” (BITTAR; FERREIRA JUNIOR, 2007, p. 35).

É impossível imaginar o projeto mercantil colonizador metropolitano sem o concurso da ação missionária dos padres

da Companhia de Jesus. O modelo econômico lusitano, assentado no latifúndio, na mão-de-obra escrava e na monocultura de cana-de-açúcar, não teria logrado êxito sem o apoio dos religiosos inacianos. A catequese foi um elemento decisivo no processo de neutralização da resistência dos indígenas e, por conseguinte, de facilitação da penetração dos interesses econômicos da Coroa Portuguesa. Foi nesse ambiente de conflitos societários opostos que a Companhia de Jesus fundou as suas casas de bê-a-bá e obteve todo o apoio financeiro necessário para edificar colégios. Essas duas instituições da superestrutura ideológica colonial se constituíram em focos irradiadores dos valores da chamada sociedade ocidental cristã e tiveram, ao nascer, a mesma inspiração, [...]: ambas nasceram para propagar a fé cristã (BITTAR; FERREIRA JUNIOR, 2007, p. 51-52).

Segundo esses autores, o sucesso alcançado pelo projeto luso mercantil no Brasil deveu-se substancialmente à ação dos jesuítas. A catequese teria sido decisiva nesse processo, porque teria neutralizado a resistência indígena, facilitando a penetração dos interesses econômicos da coroa portuguesa na colônia. Em suma, a coroa portuguesa e a Companhia de Jesus, na qualidade de agentes da classe dominante hegemônica, teriam compartilhado interesses tanto em Portugal quanto na colônia.

Saviani (2008), em *História das idéias pedagógicas no Brasil*, ao tratar da colonização e da educação nos seus primórdios, também compreende que “[...] a inserção do Brasil no chamado mundo ocidental deu-se [...] por meio de um processo envolvendo três aspectos intimamente articulados entre si: a colonização, a educação e a catequese” (SAVIANI, 2008, p. 26). Segundo o autor, iniciando o processo em 1500, os portugueses teriam sofrido diversos reveses nas primeiras décadas, até que, por decisão de Dom João III, foi instituído o governo geral, a cargo de Tomé de Souza, que trouxe consigo os primeiros jesuítas. Foi então que esse processo teria obtido êxito. Em outros termos, teria sido em razão da simbiose entre os interesses dos colonizadores e os jesuítas que o projeto colonizador português vigorou na época colonial.

O autor caracteriza a colonização como um processo que abarcou, “[...] de forma articulada mas não homogênea ou harmônica, antes dialeticamente”, esses três aspectos intimamente

¹⁰ Ambos são professores e pesquisadores do Departamento de Educação da Universidade Federal de São Carlos.

relacionados: “[...] a posse e exploração da terra subjugando os seus habitantes (os íncolas); a educação enquanto aculturação, isto é, a inculcação nos colonizados das práticas, técnicas, símbolos e valores próprios dos colonizadores¹¹; e a catequese entendida como a difusão e conversão dos colonizados à religião dos colonizadores” (SAVIANI, 2008, p. 29). Dessa forma, os jesuítas teriam vindo “[...] com a missão conferida pelo rei de converter os gentios” (SAVIANI, 2008, p. 25). Em razão desse “mandato”, eles teriam criado escolas e instituído “colégios e seminários que foram espalhando-se pelas diversas regiões do território” (SAVIANI, 2008, p. 26). Por fim, afiança que:

[...] a emergência da educação como fenômeno de aculturação tinha na catequese sua idéia-força, o que fica claramente formulado no Regimento de Dom João III estatuído em 1549 e que continha as diretrizes a serem seguidas e implementadas na colônia brasileira pelo primeiro governador geral (SAVIANI, 2008, p. 31).

Costa (2006)¹², ao discutir a atuação dos jesuítas na colônia no século XVI, advoga que estudá-la “[...] significa compreender um pouco da formação cultural brasileira, por meio da catequese e da educação empreendida por aqueles padres” (COSTA, 2006, p. 37). Ele ressalta que esse entendimento não pode acontecer “[...] de forma emancipada da realidade maior que explicava a própria existência do Brasil e daqueles missionários” (COSTA, 2006 p. 37). Dessa perspectiva, busca “[...] mostrar a importância de não se perder de vista que a realidade colonial explica-se pelos ditames culturais e políticos e educacionais portugueses” (COSTA, 2006, p. 37).

¹¹ Saviani fundamenta sua concepção de aculturação em Manacorda (1992). Este autor, ao expor o caminho metodológico da sua *História da Educação*, afirma que a sua “[...] hipótese foi perseguir o processo educativo pelo qual a humanidade elabora a si mesma, em todos os seus vários aspectos. Pareceu-me poder sintetizá-los na ‘inculturação’ nas tradições e nos costumes (ou aculturação, no caso de procederem não do dinamismo interno, mas do externo), na instrução intelectual em seus dois aspectos, o formal-instrumental (ler, escrever, contar) e o concreto (conteúdo do conhecimento), e, finalmente, na aprendizagem do ofício [...]” (MANACORDA, 1992, p. 6).

¹² Em 2004, esse autor defendeu a tese de doutorado intitulada: *A racionalidade jesuítica em tempos de arredondamento do mundo: o império português (1540-1599)*, sob a orientação de José Maria de Paiva, na Universidade Metodista de Piracicaba. Ver: Costa (2004).

O ponto de partida é que, para se compreender efetivamente a atuação dos padres jesuítas no Brasil, é preciso considerar que até o século XVIII o Brasil, em rigor, não existia enquanto tal. O conhecimento da vida na Colônia requer, portanto, um conhecimento da própria Colônia como um todo, e isso significa, entre outras coisas, que é necessário um conhecimento da sociedade portuguesa e europeia para se perceber que aqui não foi feito nada além do que a cultura daquela sociedade permitiu. Claro que no Brasil do século XVI muitas regras foram esgarçadas, afinal ‘não existe pecado do lado debaixo do Equador...’, mas, mesmo assim, a sociedade que ditava as regras e cobrava, quando necessário, sua execução, era a sociedade de corte portuguesa. Após 1549, o Brasil passa a fazer parte efetiva do Império Português, pois com a decisão política de estabelecer um Governador Geral, ou seja, um poder centralizado e centralizador, o Brasil se abre como um território a ser colonizado com outro tipo de planejamento. Não é sem razão que somente em 1549, junto com Tomé de Souza, é que os padres da Companhia de Jesus vêm para o Brasil com a tarefa de serem súditos missionários, cuidando dos brancos e evangelizando os gentios (COSTA, 2006, p. 39).

Da perspectiva desse autor, a relação da Companhia de Jesus com a Coroa portuguesa, a lógica do Padroado Real português e a relação entre as províncias jesuíticas do Brasil e de Portugal são as chaves para entender, em um contexto mais amplo, a atuação dos jesuítas no Brasil colônia. Conclui ele:

O direito do padroado era restrito a uma configuração de poder localizado, não existindo a possibilidade de se pensar em um padroado universal para além das fronteiras comerciais e coloniais próprias da expansão ultramarina do século XVI. As atividades missionárias que a Companhia empreendeu nas Índias, no Oriente e no Brasil – é claro que não se pode esquecer da África também -, se desenvolviam par a par com a expansão comercial e colonial, sendo mesmo subordinada a ela, no sentido da sua garantia social e política. A razão comercial daquele século imperava e determinava a forma das existências dos poderes constituídos. A mentalidade mercantil era a ordem do dia, era a motivadora de se arriscar na grande aventura por *mares nunca*

d'antes navegados. A racionalidade mercantil movia o mundo, arredondando-o e descobrindo novas terras, novos homens, novos mercados e novos produtos. As novas terras, terras comerciais e coloniais, eram terreno de evangelização, terreno de conversão e de catequese cristã (COSTA, 2006, p. 60).

Evidentemente, como já afirmei, existem distinções teórico-metodológicas nas análises feitas por Paiva (1982), Ribeiro (1998), Cury (1988), Romanelli (1990), Xavier, Ribeiro e Noronha (1994), Bittar & Ferreira Junior (2006; 2007) Ferreira Junior & Bittar (2006), Saviani (2008) e Costa (2004; 2006), mas não é meu objetivo abordá-las. Penso que as observações feitas até aqui são suficientes para demonstrar que, na análise desses autores, predomina a interpretação de que os jesuítas agiram na sociedade colonial de maneira subordinada ou associada aos interesses do Estado mercantil português.

Essa interpretação, presente nas diferentes vertentes do marxismo, não se restringe a elas. Por exemplo, a crítica que identifica os interesses jesuítas aos dos demais agentes da colonização também se encontra em autores que abordam a história da educação de outra perspectiva teórica, a exemplo de Lopes & Galvão (2001). Ao mostrar rapidamente a trajetória da educação ao longo da história, essas autoras realçam, de maneira semelhante aos autores aqui abordados, que o Brasil colonial servia de sustentáculo econômico para a metrópole. A Companhia de Jesus, fundamentada em uma visão teológica, moral e militar, à revelia da revolução científica que acontecia em alguns países da Europa, teria contribuído para: “[...] destruir a cultura dos nativos fazendo-os crer, por exemplo, na existência de um deus único e onipresente [...]; educar uma elite nos colégios secundários; e formar quadros para a própria Ordem nos cursos superiores de Teologia” (LOPES; GALVÃO, 2001, p. 21).

Outro exemplo é o de Hansen (2001, 2002). Esse autor, ao analisar os estudos brasileiros de educação que abordam os jesuítas nos séculos XVI e XVII, especialmente de autores que influenciaram a historiografia educacional como Mattos e Azevedo, conclui que eles

[...] costumam generalizar transitoriamente o valor de categorias iluministas, como ‘elite’, ‘liberdade’, ‘igualdade’, ‘direito’, quando se ocupam do ensino jesuítico, também universalizando as concepções

contemporâneas de ‘psicologia’, ‘indivíduo’, ‘autoria’, ‘público’, ‘educação’, ‘ciência’, ‘arte’, etc. Ao fazê-lo, produzem anacronismos, como a afirmação de que, passada a fase ‘heróica’ da catequese, no século XVI, o ensino jesuítico teria ficado mais e mais elitista e livresco, divorciando-se da realidade como origem de tradição bacharelesca (HANSEN, 2001, p. 13-4).

A seu ver, tais generalizações fundamentam-se na ideia de que os ibéricos nos séculos iniciais da modernidade abordaram as questões surgidas com os descobrimentos, a Reforma e a colonização da América de uma perspectiva reacionária e opondo-se às soluções progressistas adotadas pela Inglaterra. Julga ele que os estudos realizados com base nesse entendimento abordam a história de forma evolucionista, etapista e etnocêntrica e não consideram “[...] a eficácia prática da reatualização católica de Aristóteles e de Santo Tomás de Aquino, tão adequados quanto o experimentalismo de Bacon e as doutrinas de Locke para teorizar e manter a hierarquia e regular processos econômicos e políticos da dominação colonial, como o escravismo, a censura intelectual e o monopólio comercial” (HANSEN, 2001, p. 14).

O autor não opõe entre si as forças sociais da modernidade, separando-as em reacionárias e progressistas. No entanto, considera que tanto os católicos quanto os reformadores foram “adequados” para manter processos de dominação colonial. Entende que a missão jesuítica brasileira, por intermédio de “[...] uma tecnologia de disciplina do corpo, substitui os padrões culturais indígenas pela memória cristã da culpa original, destribilizando o índio para integrá-lo como subordinado à civilização portuguesa” (HANSEN, 2002, p. 764-7). Dessa forma, de meu ponto de vista, ele também comunga da ideia de que aqueles missionários agiram segundo as determinações do governo português.

Várias questões poderiam ser discutidas com base na reflexão acima realizada, mas, tendo em vista os objetivos desse artigo, destaco apenas uma: a de que a interpretação feita sobre os jesuítas na atualidade, apesar de manter certas críticas realizadas no passado, vem sempre mediada pelo embate político contemporâneo. Isto é, ela deriva muito mais da posição política assumida pelos críticos ao capitalismo, à democratização do Estado, às instituições educativas e ao papel das camadas populares nesse processo. Grosso modo, nessa

interpretação, baseada na ideia de oposição entre interesses nacionais e internacionais, a democratização das instituições sociais e da escola em particular é apresentada como uma forma de se fazer frente ao Estado capitalista, tido como representante dos interesses dominantes na sociedade, e de se construir uma nova hegemonia social. Quando se analisa o passado, nesse caso os jesuítas, eles são vistos como instrumento político (educativo religioso) do Estado mercantil nas estratégias de aculturação e dominação das populações indígenas, ou seja, como um instrumento político utilizado para assegurar a hegemonia social necessária à obtenção do êxito material do projeto colonizador ibérico. Ou seja, são vistos como subordinados ou associados aos interesses da metrópole, logo, alheios aos interesses da colônia.

A interpretação que vigora nos estudos contemporâneos sobre os jesuítas tem sido influenciada pela historiografia colonial, segundo a qual as relações estabelecidas entre a metrópole e a colônia seriam de oposição, já que a primeira teria exercido um papel de exploração e de dominação sobre a segunda.

Mendes (1996, 2008), em estudo sobre a historiografia colonial brasileira, mostra que a colônia tem sido definida “[...] com base no que se considera o caráter fundamental da economia brasileira desse período, qual seja, o da produção para o mercado externo” (MENDES, 2008, p. 55). Segundo o autor, essa forma de caracterizar a colônia, se não teve início com Caio Prado Junior, teve nele certamente seu mais profícuo sistematizador: em *Formação do Brasil contemporâneo* (PRADO JUNIOR, 1942), este teria formulado pela primeira vez a ideia de que a colônia se caracterizava como espaço de produção voltado ao fornecimento de alguns gêneros para o comércio europeu.

De acordo com Mendes (2008), essa formulação de Caio Prado, ainda que criticada sob certos aspectos pela historiografia que o sucedeu¹³, acabou sendo tomada em sua

essencialidade como expressão da realidade colonial. A crítica recaía, sobretudo, na ênfase que o autor teria dado ao mercado externo (metrópole) em detrimento do interno (colônia). Tal ênfase teria acrescentado aspectos considerados essenciais na compreensão das estruturas internas da colonização, mas, sem, contudo, questionar o veio fundamental da formulação de Caio de Prado – a ideia de que a colônia havia se constituído para fornecer alguns gêneros ao mercado capitalista europeu em expansão (ou seja, atender ao mercado externo – servir aos interesses metropolitanos)¹⁴.

Nessa análise, Mendes chamou atenção para outro aspecto da formulação de Caio Prado, aspecto esse que considera fundamental para compreender a posição do autor sobre a história do Brasil: o de que nossa história se caracterizava pela transformação de uma economia colonial em nacional. Para Mendes, Caio Prado teria caracterizado a economia colonial como produção voltada para o mercado externo porque postulava que o Brasil de sua época caminhava de uma economia marcadamente colonial para a nacional, não a ideia de que o país estava criando as condições para a implantação do socialismo, como costuma afirmar a historiografia que o sucedeu. Então, sua caracterização de colônia como espaço de produção voltado para o mercado externo (europeu-metropolitano), oposto, portanto, aos interesses do mercado interno (colônia), teria origem no posicionamento político do autor na defesa da economia nacional. Ou seja, foi por

como matriz pelo fato de reduzirem a sociedade colonial à lógica ditada por sua ligação com o mercado mundial em formação e com as metrópoles europeias. Chegou a afirmar que estes estudos reduziram as sociedades coloniais a um quintal da Europa, deixavam de lado as estruturas internas formadas com a colonização e subestimavam sua capacidade de reação às injunções externas” (MENDES, 2008, p. 57).

¹⁴ Contudo, na visão de Mendes, ainda que esses autores tenham se proposto a formular uma interpretação da época colonial alternativa a Caio Prado Junior, o que fizeram na prática foi acrescentar alguns aspectos que julgavam importantes considerar. Vejamos o que Mendes menciona da interpretação de Cardoso: “A novidade de sua análise está, pois, menos em ter formulado uma interpretação alternativa a Caio Prado Junior do que lhe ter acrescentado aspectos que julgava decisivos para a plena compreensão da época colonial. Aceitando a formulação de que a colônia havia sido criada para produzir para o mercado externo, acrescentou que os colonos não ficaram passivos diante das injunções externas, mas a elas teriam reagido de diferentes maneiras, promovendo a consolidação da produção colonial como estrutura com interesses próprios. Conclui ressaltando que o estudo dessas reações permitiria captar a diversidade existente entre os países americanos que se constituíram como colônias” (MENDES, 2008, p. 59).

¹³ De acordo com Mendes (2008), a partir da década de 1970, despertou uma tendência historiográfica crítica em relação a Caio Prado Junior, sobretudo no que tange à ênfase que o autor teria dado ao caráter externo da produção colonial o que prejudicava visivelmente a análise das suas estruturas sociais. Essa crítica iniciada por Ciro F. S. Cardoso teve, ainda que com algumas diferenças, o respaldo de outros autores, como Antônio Barros de Castro, José Roberto do Amaral Lapa, Jacob Gorender, Maria Yeda Linhares, Francisco Carlos Teixeira. Mendes (2008) afirma: “Em linhas gerais, Cardoso criticou as análises da escravidão colonial que tinham Caio Prado

conceber que a economia brasileira de sua época transitava da forma colonial (voltada ao atendimento dos interesses externos) para a forma nacional (em detrimento dos interesses internos ou da população) que ele contrapôs metrópole a colônia. A esse respeito, conclui o autor que essas duas formulações de Caio Prado Junior, a de que a colônia havia se constituído para fornecer mercadorias para o mercado externo e a de que o Brasil evoluía de uma economia colonial para nacional, “[...] eram antes o resultado de sua proposta política do que expressão do movimento real da evolução histórica do Brasil” (MENDES, 1996, p. 281).

Partindo dessa crítica e examinando especialmente os autores contemporâneos da colonização nos séculos XVI e XVII e também aqueles que escreveram no século XVIII e nas décadas iniciais do século XIX, Mendes (1996) propôs outra interpretação da época colonial: a de que a característica essencial daquela época foi a produção do proveito, dinamizada pela intervenção do Estado. Postulando a ideia de que no século XVI e XVII não existia uma oposição de interesses entre metrópole e colônia, mas uma interdependência, Mendes (1996) caracterizou a colonização “[...] como momento de constituição de novas relações sociais por meio da intervenção do Estado na economia” (MENDES, 1996, p. 4). De sua perspectiva, a colonização foi uma das formas de constituição da sociedade burguesa que ganhava vida naquela época da história seja na Europa, que lutava contra as forças medievais, seja nos novos continentes descobertos com a expansão marítima e comercial.

Dessa forma, distintamente da abordagem historiográfica que concebeu os colonizadores como defensores da metrópole e esta como interessada na exploração e na dominação das novas terras, ou seja, da colônia, colocando-os, portanto, em uma condição de oposição, na interpretação de Mendes aqueles homens agiram na construção de uma nova sociedade – a sociedade burguesa.

É com base nessa formulação que participo do debate a respeito do papel dos jesuítas na história. De minha perspectiva, eles, tanto quanto os demais agentes da colonização, estavam enfronhados em viabilizar as condições para que, em um meio tão contraditório como o colonial, a vida se tornasse viável.

Mendes (1996) considera que a viabilização das novas relações sociais só foi possível pela intervenção do Estado, que organizou, dirigiu e mediou as novas relações que, voltadas para a

obtenção do lucro, passaram a caracterizar a sociedade naquela época histórica¹⁵. No entanto, pondera que se a ação do Estado foi fundamental no processo de colonização do Brasil, esta não foi produto exclusivo ou unilateral da ação estatal. Além da decisão e da ação da Coroa, outras forças sociais atuaram na ocupação produtiva das terras e consequentemente na organização da nova sociedade.

De minha perspectiva, a colônia apresentava-se como um espaço onde essas forças sociais, representadas pelos colonos, banqueiros, mercadores, por exemplo, poderiam aplicar seus esforços e/ou suas riquezas e posses e produzir excedentes. Entre essas forças estavam também os religiosos, especialmente os membros da Igreja católica romana (clero secular e regular).

O Estado foi fundamental no estabelecimento e na promoção das condições materiais e humanas necessárias para que a Igreja e, por conseguinte, os jesuítas pudessem se estabelecer e empresar seus interesses nas novas terras. Contudo, isso não leva ao pressuposto de que essa relação tenha sido de subordinação ou de que os religiosos tenham se associado a um projeto determinado pelas demais forças sociais envolvidas com a colonização.

Considerações finais

O teor das críticas efetuadas aos jesuítas na atualidade, mais do que corresponder à preocupação de revelar a razão social da atuação daqueles missionários na história, revela o posicionamento político dos intelectuais diante das questões em que estão envolvidos. Mais do que isso, revela um nexos estreito entre as formas

¹⁵ Segundo Mendes: “A colonização foi um processo que se efetivou por meio da ação do Estado. Examinando-se a história do Brasil, notamos que a Coroa esteve presente em todas as etapas da montagem da colonização, cumprindo papel de importância vital. Foi a Coroa que dividiu o território em capitâneas, que as distribuiu e orientou a forma como os donatários deveriam conceder as sesmarias, que estabeleceu o poder, as competências, os direitos e os deveres dos Capitães, que regulamentou as relações destes com os sesmeiros, que deu retaguarda administrativa e militar para os colonos, assegurando a posse das terras descobertas. Enfim, o estabelecimento, nas novas terras, de relações sociais de natureza completamente distinta das que predominavam não apenas em Portugal como na Europa somente foi possível com tal intervenção. Podemos mesmo afirmar que as classes que compuseram a sociedade colonial nasceram sob a ação da Coroa. Por último, podemos dizer, sem receio de exagero, que, sem a intervenção, não teria sido possível a civilização das terras americanas” (MENDES, 1996, p. 171).

de pensar o passado e as questões concretas do presente desses homens.

Sem dúvida, algumas formas de ver a ação dos jesuítas permaneceram em outras interpretações produzidas no decorrer da história, tornando-se mesmo predominantes. Por exemplo, desde o século XVIII tem sido comum associar aqueles missionários ao pensamento escolástico medieval e tal associação cumpre sempre a função social de fortalecer os argumentos utilizados pelos intérpretes para justificar ou condenar determinadas práticas sociais de seu presente. Concluo, portanto, que o teor das interpretações sobre o passado, no caso, sobre os jesuítas, tem origem em uma questão coeva, enfrentada pelos próprios autores; são, portanto, produto da história.

Partindo dessa reflexão, diferentemente das abordagens contemporâneas que afirmam a existência de uma identidade de interesses entre os jesuítas e as demais forças sociais na época colonial, de meu ponto de vista, havia interesses diversos, que, sem dúvida, precisavam “conversar”, tendo em vista a organização da vida em sociedade. Ao mesmo tempo, por se tratar de interesses diversos, cada força política tinha sua singularidade, não cabendo, portanto, pressupor que tais forças agissem segundo interesses específicos de uma delas, embora, sem dúvida, pudesse haver hegemonia dessa determinada força social em dado período.

Por isso, de minha perspectiva, mais do que dependência em relação à Coroa ibérica, mais do que um acordo de classes entre os membros da Companhia de Jesus e os do Estado mercantil, como nos faz crer as leituras que predominam na historiografia da educação atual, a ação dos jesuítas revela que era preciso juntar forças para realizar os interesses gerais da sociedade naquele momento.

Importante registrar, especialmente numa época tão avessa ao debate como a nossa, que, se é indiscutível que a sociedade colonial foi viabilizada por meio de acordos entre os seus agentes (aliás, condição vital para a existência de qualquer sociedade), é igualmente indiscutível que esse processo não ocorreu sem conflitos e nem foi fundamentado em interesses unívocos dos agentes da colonização, nem mesmo dos que compunham o quadro de uma instituição social, como a própria Companhia de Jesus¹⁶. O que

normalmente caracteriza as relações sociais é a existência de interesses distintos; por conseguinte, a expressão de tais interesses em termos de proposições políticas normalmente causa polêmica, como indicam os escritos dos jesuítas.

Evidentemente, o intuito dos jesuítas como o de qualquer força social cujos agentes estão conscientemente envolvidos na busca de soluções para os problemas da sociedade era de que suas propostas tivessem alguma consequência prática na vida da colônia. Nesse sentido, sem dúvida, os homens na sociedade colonial precisaram estabelecer acordos. Aliás, pode-se mesmo afirmar que, se aqueles homens não tivessem a consciência da necessidade de acordos, não teria sido possível a existência daquela sociedade. No entanto, isso não significa que eles tivessem agido com uniformidade. Como em qualquer época da história, parece-me que também no período colonial essa uniformidade foi bastante geral. O que predominava era o interesse privado que motivava as distintas forças políticas a organizar aquela sociedade.

Nessa perspectiva, retomar os escritos dos jesuítas é fundamental para refletirmos sobre o papel da história na formação dos homens; o papel das instituições na história, e, portanto, dos homens que as criam para regular as suas próprias relações; ou seja, do próprio indivíduo na história. Não tive a pretensão de me aprofundar na análise dessas possibilidades, mas menciono-as porque almejo que minhas reflexões possam de alguma maneira contribuir para o debate a respeito do nosso próprio papel na formação dos homens da nossa época.

A meu ver, é nesses aspectos que o conhecimento do passado pode contribuir para o presente. Temos presenciado que, na sociedade atual, o indivíduo (homem comum,

entre o Provincial Manoel da Nóbrega e seu adjunto Luís da Grã. Enquanto, para o primeiro, a propriedade e o trabalho escravo eram condições para a realização da empresa missionária, para o segundo, era sua limitação. Para Grã, em virtude do voto de pobreza assumido pela Ordem, não cabia a posse de bens de raiz, além do que ele apresentava uma condenação moral da escravidão. A seu ver, a Companhia ‘desvirtuava-se’ dos reais objetivos da formação cristã dos homens. Considerando que era a Coroa a responsável para recolher o dizimo da Igreja e que esta, em decorrência das agruras financeiras, normalmente não permitia a prática da ‘re-dízima’, as ordens religiosas que atuavam além-mar, inclusive a Companhia de Jesus, eram obrigadas a buscar formas de prover a sua própria manutenção, decorrendo dessa questão a posição de Nóbrega. Essa problemática é abordada por Barcelos (2006, p. 110-116); e, Menezes (2007, p. 31-44).

¹⁶ Um exemplo de oposição entre os próprios membros da Ordem é o acirrado debate ocorrido a partir de meados do século XVI em torno da aquisição de bens raiz e da utilização da mão de obra escrava. Na Província Jesuítica do Brasil, essas questões foram motivo de um acalorado debate

governante, burocratas, políticos, intelectuais, etc.), independentemente da condição social e de sua função na vida privada ou pública, tende a se eximir de responsabilidades (ação que pode ser consciente ou inconsciente) e, sem nenhum constrangimento, transfere, dependendo da circunstância e da conveniência, à história, ao passado, ao colonialismo, à escravidão, à sociedade, ao capitalismo, ao Estado, à Igreja, à escola, à família, às classes dominantes internas e externas, enfim, a qualquer 'ente' externo a ele a responsabilidade pelas consequências de seus atos, especialmente naqueles aspectos concernentes às dificuldades, aos obstáculos, aos fracassos, aos vícios ou aos insucessos da vida (pública ou privada). Sem dúvida, existe um campo fértil que favorece uma postura 'conformista' diante dos problemas, o que, de meu ponto de vista, tende mais a afirmar e dar legitimidade ao papel 'coadjuvante' do indivíduo na sociedade do que propriamente tratá-lo como protagonista de sua própria história. Reconhecendo-se como tal, talvez ele pudesse responsabilizar-se por suas ações, favorecendo a si próprio e conseqüentemente o interesse público, tão decantado e ao mesmo tempo tão relativizado em nossa época.

Referências

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de Estado**. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

ALVES, G. L. A obra educacional da Companhia de Jesus no Brasil, segundo a historiografia. In: JORNADA DO HISTEDBR "HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL" – REGIÃO SUL, 2., Ponta Grossa. **Anais...** Ponta Grossa: UEPG, 2002. p. 1-10. CD ROM.

_____. **As reformas pombalinas da instrução pública no Brasil colônia:** mapeamento prévio para a produção do estado da arte em História da Educação. In: Navegando pela História da Educação Brasileira. Campinas, SP: Graf: FE: HISTEDBR, 2006. p.1-31. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_titulos.html>. Acesso em: 04 de julho de 2008.

_____. Origens da escola moderna no Brasil: a contribuição jesuítica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, p. 617-635, maio/ago. 2005.

_____. Origens da escola moderna no Brasil: contribuição jesuítica. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS "HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL", 5., Campinas, SP. **Anais...** Campinas: HISTEDBR, 2001. p. 1-15. CD ROM.

AZEVEDO, F. **A cultura brasileira**. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos; Brasília: INL, 1976.

BARCELOS, A. H. F. **O mergulho no *seculum*:** exploração, conquista e organização espacial jesuítica na América espanhola colonial. 2006. 550 f. Tese (Doutorado em História)-Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

BARREIRA, L. C. **História e historiografia:** as escritas recentes da história da educação brasileira (1971-1988). 1995. 258 f. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1995.

BITTAR, M.; FERREIRA JR., A. Casas de bê-abá e colégios jesuíticos no Brasil do século XVI. **Em Aberto**, Brasília, DF, v. 21, n. 78, p. 33-57, dez. 2007.

BITTAR, M.; FERREIRA JR., A. O estado da arte em história da educação colonial. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; NASCIMENTO, M. I. M. (Org.). **Navegando pela história da educação brasileira**. Campinas, SP: HISTEDBR, 2006. p. 1-23.

BONTEMPI JR., B. **História da educação brasileira:** o terreno do consenso. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação)-Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1995.

CARVALHO, L. R. **As reformas pombalinas da instrução pública**. São Paulo: EDUSP; Saraiva, 1978.

CARVALHO, M. M. C. A configuração da historiografia educacional brasileira. In: FREITAS, M. C. (Org.). **Historiografia brasileira em perspectiva**. São Paulo: Contexto, 1998. p. 329-353.

_____. Notas para reavaliação do movimento educacional brasileiro (1920-1930). **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 66, p. 4-11, ago. 1988.

_____. História e historiografia da escola pública no Brasil: algumas considerações em torno de um programa de investigação. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; NASCIMENTO, M. I. M. (Org.). **A escola pública no Brasil: história e historiografia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 33-64.

_____. **Molde nacional e fôrma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)**. São Paulo: EDUSF, 1998.

COSTA, C. J. **A racionalidade jesuítica em tempos de arredondamento do mundo: o império português (1540-1599)**. 2004. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2004.

_____. Os jesuítas no Brasil: servos do Papa e súditos do Rei. **Diálogos**, Maringá, v. 10, n. 2, p. 19-35, 2006.

CURY, C. R. J. **Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1988.

FERREIRA JR., A; BITTAR, M. A colonização luso-jesuítica e a desconstrução da cultura ameríndia. **Revista Educação e Cidadania**, [S. l.], v. 5, p. 101-112, 2006.

GALTER, M. I. José de Acosta: **um intelectual projetando a formação do governante e do missionário no Peru colonial**. 2012. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2012.

HANSEN, J. A. A civilização pela palavra. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 19-42.

_____. Manuel da Nóbrega. In: FÁVERO, M. L. A.; BRITTO, J. M. (Org.). **Dicionário de educadores no Brasil: da Colônia aos dias atuais**. 2. ed. Rio de Janeiro: EdUFRJ, 2002. p. 764-767.

_____. *Ratio Studiorum* e a política católica ibérica no século XVII. In: VIDAL, D. G.; HILSDORF, M. L. S. (Org.). **Brasil 500 anos: tópicos em História da Educação**. São Paulo: Edusp, 2001. p. 13-41.

LOPES, E. M. T. **Perspectivas históricas da educação**. São Paulo: Atica, 1986.

_____.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____.; GALVÃO, A. M. O. **História da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MANACORDA, M. A. **História da educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1992.

MENDES, C. M. M. **Construindo um mundo novo**. Os escritos coloniais do Brasil nos séculos XVI e XVII. 1996. Tese (Doutorado em História)-Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

_____. **Política e história em Caio Prado Junior**. São Luís, MA: UEMA, 2008.

MENEZES, S. L. A coroa, o donatário e o jesuíta: a convergência dos distintos brasis nos primórdios da colonização portuguesa na América. In: MOREIRA, L. F. V. (Coord.). **Instituições, fronteiras e política na história sul-americana**. Curitiba: Juruá, 2007. p. 31-44.

NAGEL, L. H. Educação e atividade humana: um estudo sobre a possibilidade da educação escolástica no Brasil. **Apontamentos**, Maringá, n. 52, dez. 1996.

NUNES, R. A. C. **História da educação no Renascimento**. São Paulo: EDUSP, 1980.

PAIVA, J. M. **Colonização e catequização**. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1982.

PRADO JÚNIOR, C. **Formação do Brasil contemporâneo: colônia**. São Paulo: Martins, 1942.

RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira**. 16. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

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

WARDE, M. J. Contribuições da história para a educação. **Em Aberto**, Brasília, DF, ano 9, n. 47, p. 3-11, jul./set. 1990.

_____. História da educação brasileira: constituição da disciplina, fronteiras, intelectuais, instituições. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 22, 1999, Caxambu. **Anais...** Caxambu: Anped, 1999.

_____. Questões teóricas e de métodos: a história da educação nos marcos de uma história das disciplinas. In: SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J. L. (Org.). **História e história da educação**. O debate teórico-metodológico atual. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

XAVIER, M. E. S. P.; RIBEIRO, M. L. S.; NORONHA, O. M. **História da educação: a escola no Brasil**. São Paulo: FTD, 1994.

Recebido em: 01/03/2013

Aceito em: 14/03/2013