

Organizadores
Luiz Fernando Conde Sangenis
Tânia de Souza Fernandes

Franciscanismo Educação e **Cultura** **Popular Brasileira**



 Pedro & João
editores

Franciscanismo, Educação e Cultura Popular Brasileira



Pedro & João
editores

“O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001”. “This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 001”.



**Luiz Fernando Conde Sangenis
Tânia de Souza Fernandes
(Organizadores)**

**Franciscanismo, Educação e
Cultura Popular Brasileira**

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Luiz Fernando Conde Sangenis; Tânia de Souza Fernandes [Orgs.]

Franciscanismo, Educação e Cultura Popular Brasileira. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024. 228p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-1283-8 [Impresso]

978-65-265-1284-5 [Digital]

1. Franciscanismo. 2. Educação. 3. Cultura popular brasileira. 4. Grupo de Pesquisa Seraphicus. I. Título.

CDD – 370

Capa: Luidi Belga Ignacio

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Revisão: Valdemir Miotello

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patricia da Silva (UERJ/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2024

APRESENTAÇÃO

Temos a alegria de apresentar a obra intitulada *Franciscanismo, Educação e Cultura Popular Brasileira* que reúne investigações de membros do Grupo de Pesquisa Seraphicus. O livro está dividido em três partes: Nas fronteiras interculturais; Trânsitos culturais e educativos; e Narrativas (auto)biográficas: entre diálogos e antidiálogos formativos. O Grupo Seraphicus vem contribuindo com diversas pesquisas na área da Educação, especificamente no campo da História da Educação Brasileira e suas interfaces com a cultura brasileira e com o pensamento educacional brasileiro, em que se destacam trabalhos sobre a ação franciscana em diversos âmbitos da sociedade brasileira.

Na descrição dos capítulos que se seguem, teremos uma primeira impressão da riqueza e da diversidade da obra, cujo grande mote é a divulgação dos resultados das pesquisas educacionais em curso ou concluídas.

Peter Johann Mainka abordou, em seu capítulo, a atuação do franciscano Martim de Nantes, junto aos povos originários brasileiros, em especial a etnia Cariri. Demarcando o quanto o domínio das línguas dos grupos colonizados se fez central para viabilizar a execução do projeto evangelizador, entendido como parte de um investimento “civilizatório”, o autor constrói sua argumentação norteado pela premissa de que os encontros coloniais pautados, sem dúvida alguma, numa assimetria de poder, com desvantagem para os povos originários, seriam ainda assim zonas de contato e de trocas, que atravessaram “fronteiras”, oportunizando transformações mútuas que geraram “aprendizagens interculturais”.

É adotada aqui, cabe notar, uma percepção pouco canônica da noção de “fronteira”, normalmente pensada como marco de separação e distinção entre os que estão do lado A e do lado B. Consoante aos ensinamentos já clássicos do antropólogo norueguês

Fredrik Barth, os lugares de fronteira são, ao mesmo tempo, lugares de passagem e, conseqüentemente, lugares onde coexistem uma diversidade de “fluxos culturais”.

Nesse sentido, as fronteiras - sejam elas geográficas ou étnicas - podem eventualmente ser percebidas como barreiras e, também, como áreas de confluência, de onde podem ser apreendidos e construídos novos significados culturais. E que, por isso mesmo, as identidades culturais são construtos étnico-políticos que costumam se transformar circunstancialmente, em lugares onde os sujeitos sociais selecionam, trocam, reavaliam e ressemantizam significados, valores, saberes e práticas, movidos por necessidades e interesses de caráter diversificado.

O texto de Peter Johann Mainka transparece justamente estes últimos pontos de vista, entendendo que tais circunstâncias são pródigas em propiciar “aprendizagens interculturais”. Segundo sua análise, teria sido esse o resultado, no médio e longo prazo, das desafiadoras relações entre religiosos franciscanos e povos originários no Brasil (sem descartar a presença de outras ordens).

É importante comentar que o empenho feito pelo autor em reunir as fontes compartilhadas na exposição do caso específico aqui abordado, qual seja, a atuação evangelizadora do missionário Martim de Nantes junto ao povo Cariri, permitiu que suas reflexões e conclusões ultrapassem um esforço analítico limitado apenas à articulação argumentativa, fornecendo acesso a informações e documentos que, por serem esclarecedores e ricos, contribuem adequadamente para sustentar as suas interpretações.

A narrativa histórica trazida por Alvaci Mendes da Luz remete a um conjunto de temáticas que perpassam as relações das irmandades católicas leigas com os conventos e templos franciscanos no Brasil. Trata-se aqui, em especial, do admirável protagonismo da irmandade dos Homens Pretos, conhecidos também como “os Beneditos”, na Igreja do Convento de São Francisco, no Centro da cidade de São Paulo.

Alvaci Mendes da Luz relata que os frades teriam deixado o referido convento do Largo de São Francisco em São Paulo,

principalmente em função de suas dependências terem passado a sediar, em 1827, a primeira faculdade de direito em nosso país. Os frades só retornaram em 1908. A partir de então, a irmandade de São Benedito de São Paulo, que já atuava no Largo de São Francisco, na igreja do convento, desde meados do século XVII, passa a assumir, mais e mais, a gestão da respectiva igreja.

Recebendo grande fortalecimento e reconhecimento a partir do movimento abolicionista, os confrades de São Benedito se adonam das chaves do templo e exercem sua administração, a despeito das oposições e expressões de desgosto de diversas instâncias do clero.

O auge da intervenção da irmandade ocorreu no ano de 1888, quando, após um incêndio, algumas dependências, incluindo o altar-mor, tiveram que ser reconstruídas, ocasião em que os confrades de São Benedito decidiram alojar o seu patrono na posição mais elevada do altar-mor.

Embora, como relata Alvaci da Luz, fosse habitual nas igrejas de São Francisco de várias partes do país haver um “nicho”, em posição mais baixa, dedicado a São Benedito, neste caso, o santo patrono dos Homens Pretos teria literalmente desalojado o “dono” da igreja e ocupado o seu lugar. Fato este que, além de inusitado, foi um evento inédito.

Para além de trazer a público uma curiosa e divertida narrativa, o capítulo de Alvaci da Luz esmera cuidado para com as devidas menções das fontes dos dados apresentados, aliando a isso uma capacidade admirável de contextualizar os fatos e de apontar as várias camadas e atravessamentos que os compõem. O resultado é que saímos da leitura sabendo muito mais sobre várias histórias entrelaçadas: a dos franciscanos do Largo de São Francisco, em São Paulo; a das irmandades de São Benedito; e também aquela das contendas e arranjos contextuais entre Igreja Católica Romana, Estado brasileiro e religiosidades leigas.

O capítulo assinado por Paula Bogdanovicz Hennard e Luiz Fernando Conde Sangenis, ao discutir as aproximações sincréticas entre Iroko (divindade Iorubá) e São Francisco de Assis, põe em cena diversos aspectos das práticas pedagógicas dos religiosos

franciscanos, quando empenhados no trabalho missionário de evangelizar os povos africanos e indígenas no período colonial brasileiro, com o intuito de apontar como tais relacionamentos constituíram um processo de “aculturação”, marcado por uma dinâmica predominantemente “sincrética”.

Ao tratarem desse projeto evangelizador, os autores o contextualizam enquanto um conjunto de ações que colocam em comunicação diversas camadas da realidade: a religiosidade franciscana, suas premissas pedagógico-filosóficas, seus modos práticos de trabalhar com as linguagens e simbologias estéticas; as culturas religiosas específicas dos povos originários brasileiros; as culturas religiosas dos africanos e seus descendentes que aqui foram escravizados; o processo de colonização aqui imposto pela dominação portuguesa.

Algumas chaves analíticas atravessam e orientam a construção argumentativa dos autores: a afirmação de que as assimetrias de poder, com vantagem alargada para os agentes da colonização, dentre eles os franciscanos, em detrimento dos povos e etnias assujeitados; a ideia difusa de que, mesmo os encontros assimétricos entre tradições culturais distintas, e sem um histórico de comunicação, são capazes de gerar algumas esferas de tradução/adaptação e de, desta forma, produzir rearranjos significativos de ordem simbólica, valorativa e, inclusive, religiosa. Na linguagem usada por Paula Henrard e Luiz Fernando Conde Sangenis, essa última dinâmica produz como resultado o que denominam “aculturação”, sendo regida por um tipo de mobilização imaginativa e afetiva, que opera por meio de identificações recíprocas de semelhanças e equivalências, suscitando analogias e o assim chamado “sincretismo”.

A partir dessas premissas, os autores apontam o quanto as artes sacras, o canto litúrgico, o teatro religioso, a oratória e a sermonística, bem como todo um uso da imagética: figuras de santos, pinturas, ornamentações de altares etc. contribuíram, por meio do apelo estético, tanto para a evangelização quanto, concomitantemente, para

a construção das esferas marcadas pelo sincretismo, produzindo a aculturação.

Nesse sentido, a aproximação sincrética entre Iroko e São Francisco surge como um dos casos em que ocorreu todo o processamento histórico-cultural acima apontado. E as especificidades deste caso são cuidadosamente descritas, a partir de algumas características similares entre as duas personagens. Destacam-se a afinidade com a natureza, bem como a simplicidade e humildade, qualidades reconhecíveis, tanto na divindade africana quanto no santo católico.

Trata-se, portanto, de um texto que enfrenta a polêmica questão do sincretismo afro-católico com maestria, mostrando, como afirmado pelo etnólogo francês Jean Loup Amselle, que “se definir na linguagem intelectual do adversário não significa que nos submetamos irremediavelmente a ele”.

O capítulo de Tânia de Souza Fernandes recortou as formas de aprendizagem religiosa dos homens candomblecistas iniciados para o cargo de ogã, que é uma posição importante no contexto hierárquico das Casas de Santo brasileiras. A questão da aprendizagem, por outro lado, é um elemento da maior relevância neste segmento religioso, em que o tempo de iniciação, com as devidas “obrigações de Santo” cumpridas, é a base da distribuição de conhecimento.

A abordagem empreendida pela autora revelou algumas nuances pouco discutidas entre os pesquisadores que trataram do assunto. Em primeiro lugar, o fato de que o acesso ao conhecimento no Candomblé, além de estar sujeito ao regime hierárquico, é também diferenciado de acordo com o cargo a que faz jus a pessoa iniciada. De modo que as “Ekedis” não vão acumular os mesmos saberes que os pais/mães de Santo, ou os Ogãs. Para não mencionar um rol imenso de cargos outros existentes no universo das Casas-Terreiro.

Em segundo lugar, ao analisar os modos como se dão as aprendizagens, absolutamente necessárias para o desempenho dos ritos e outras atribuições pertinentes aos iniciados, a autora demonstra que, no caso dos ogãs, elas acontecem tanto respeitando

o regime de transmissão oral, de mais velhos para mais novos, respeitando o que se pode chamar de uma “epistemologia do segredo”, quanto de inúmeras formas, agenciadas pelo desejo pessoal de busca dos próprios sujeitos.

Essas múltiplas formas de aprender, dentro e fora das Casas onde se iniciam e prosseguem suas trajetórias religiosas, por meio da oralidade, mas também por meio do acesso a registros escritos, gravados em áudio, em vídeo, fotografados etc., performam trajetórias “rizomáticas” de aprendizagem, que interpelam as tradições das grandes Casas de Axé sem, entretanto, desejar abandonar essas tradições. Em vez disso, todo esse empreendimento de busca quer, outrossim, acrescentar mais saberes, “reconstituir” e/ou “resgatar” as próprias tradições.

Desta forma, as análises da autora permitem perceber que os Ogãs por ela entrevistados atualizam a assertiva do antropólogo britânico Jack Goody, quando afirmou que “o que importa culturalmente é que haja transmissão. Conhecimento silencioso é conhecimento perdido”.

O capítulo da professora Carla Mary da Silva Oliveira, intitulado *Gilberto Freyre e os Franciscanos: revendo “A Propósito de Frades” a partir de um enfoque histórico*, traz importantes reflexões críticas, ao analisar não apenas a abordagem freyreana sobre a presença franciscana no Brasil. O escrutínio perspicaz da autora nos leva a acompanhar sua exposição, e a compreender que as relações de grande proximidade entre Gilberto Freyre e os frades repercutiram inúmeras vezes nas análises feitas pelo acadêmico pernambucano acerca dos ideais e práticas franciscanas junto aos povos originários, marcadas pelo objetivo claro de servir aos interesses colonizadores da metrópole portuguesa.

A partir desse olhar que desvenda teias sociorreligiosas, entrelaçadas com teias socioculturais e políticas, Carla Mary contribui para a desconstrução de interpretações ingênuas sobre a inserção franciscana na sociedade brasileira, muitas delas apoiadas em leituras acríticas dos textos freyreanos. Epistemologicamente, a autora traz considerações altamente valiosas, ao mostrar o quanto a

pesquisa histórica ajuda a contextualizar e redimensionar os fatos a serem narrados e, também, as interpretações já produzidas pelas autorias das narrativas históricas abordadas. No caso em questão, tratou-se de apresentar evidências documentais que permitem desconstruir um imaginário um tanto romantizado sobre os franciscanos, em cuja idealização, registro e divulgação o intelectual pernambucano teria participado diretamente.

Se fosse possível resumir o principal argumento de Carla Mary, diríamos que a literatura produzida após Gilberto Freyre, sobre as intervenções sociopolíticas e culturais dos franciscanos na realidade brasileira, toma como juízo de fato proposições que são, efetivamente, juízos de valor construídos e disseminados a partir da pena do autor.

A exposição elaborada por Sandro Roberto da Costa abordou a problemática da reforma dos estudos na Província Franciscana da Imaculada Conceição, que se espalhava territorialmente desde o atual estado do Espírito Santo até Montevideú. Tratou-se da aplicação de modificações nos conteúdos e propostas formativas para os religiosos da ordem de São Francisco, de modo a adequar os estudos por eles realizados, com vistas “ao púlpito” e ao “confessionário”, às pretensões iluministas e regalistas instauradas na Universidade de Coimbra, pelo empenho político do Marquês de Pombal. Pretensões estas que foram impostas em todos os domínios portugueses.

O autor assinala que os franciscanos sempre se esmeraram e investiram consistentemente no preparo intelectual de seus frades. Desse cuidado e investimento formativo resultaram religiosos que muito se destacaram, por grande sabedoria e influência, em diversos momentos do iluminismo europeu e, com ênfase, no assim chamado “renascimento espanhol”. Outro resultado foi a formação de missionários que sempre se preocuparam com a educação, fosse ela secular, fosse para o aprimoramento espiritual.

O argumento defendido nesta exposição é o de que, a partir da “Reforma dos Estatutos”, ocorrida em 1776, o vigor, a força e a disciplina espirituais teriam sido colocados em segundo plano nas preocupações formativas dos franciscanos estabelecidos no Brasil e

em outras partes do império colonial português (bem como dos religiosos de outras linhagens).

Segundo retrata Sandro da Costa, baseado em consistente bibliografia, bem como em fontes de época, inclusive em textos não publicados, o Regalismo Pombalino teria colocado a Igreja Católica Apostólica Romana, em Portugal e domínios, com obediência prioritária ao Estado e, secundariamente a Roma. Fato que, a partir da interpretação do autor, teria se transformado, gradativamente, numa das principais causas para o esmaecimento da presença franciscana no Brasil, sem que essa consequência tivesse sido aventada pelos concebedores e executores da Reforma. Os franciscanos do Rio de Janeiro, aponta Sandro da Costa, chegaram no ano de 1891 com apenas 1 religioso.

O trabalho de André Ricardo Gan e Lúcia Maria Gonçalves de Andrade, resultado de cuidadosa pesquisa bibliográfica, versa sobre duas temáticas que se entremeiam: os impactos da presença franciscana no Rio de Janeiro, contribuindo para a sutil e processual tessitura de alguns dos símbolos e valores constitutivos da cultura brasileira; e os sentidos valorativos e conceituais que se pode reconhecer numa “pedagogia franciscana”. Aliás, um pressuposto importante a ser destacado no trabalho de André Gan e Lúcia Andrade é justamente o de que a história social da constituição de um sentido de nacionalidade brasileira resulta de um enredamento entre as esferas da religião, da educação e dos valores, simbolismos e significados, genericamente chamados de “cultura”.

Como outros trabalhos incluídos nesta publicação, os autores partem da constatação de que as contribuições educacionais e culturais franciscanas (bem como as de outros religiosos católicos) em terras tupiniquins não foram devidamente evidenciadas na maior parte das obras de história da educação. Obras estas que exaltaram as atividades educativas e catequéticas realizadas pelos jesuítas, como se franciscanos, beneditinos, carmelitas, mercedários, dentre outros, fossem desimportantes para a religiosidade, para a cultura e a educação nacionais.

Os autores apresentam dados interessantes sobre a existência de conventos franciscanos e instituições educativas por eles fundadas desde o século XVI, e no Rio de Janeiro pelo menos desde o século XVIII. Apontando que diversos acessos ao ensino letrado eram oferecidos ao povo, desde as primeiras letras até a formação para tornar-se noviço na Ordem. Em conformidade com as assimetrias sociais e étnicas dos primeiros tempos coloniais, nem todas as possibilidades de estudos eram acessíveis para todos.

Com relação às características distintivas do que se poderia chamar de uma “pedagogia franciscana”, os autores chamam a atenção para o fato de que a forma de ensinar dos frades era preferencialmente a partir de ofícios aplicados aos modos de ser, viver e fazer dos povos tradicionais, o que contrastava fortemente com o ensino memorialista e conteudista dos jesuítas. A proposta dos frades carregava uma intenção pedagógica de “profissionalização”. Intenção essa apoiada na convicção evolucionista de que os franciscanos teriam uma grande “missão civilizadora” junto aos povos originários, e que, oferecer-lhes uma profissão, auxiliaria tanto a facilitar a resolução de problemas cotidianos, quanto impulsionaria tal “processo civilizatório”.

Este capítulo de André Gan e Lúcia Andrade incita-nos enquanto leitores a apreciarmos esse esforço de pesquisa, com resultados tão interessantes, a despeito da sempre mencionada escassez de fontes acessíveis aos estudiosos que se interessam por aprofundar o conhecimento sobre o *modus operandi* e sobre os impactos da educação e cultura franciscanas no Brasil.

O trabalho de Osvaldo Maffei Junior traz reflexões sobre os modos de ser e educar dos frades franciscanos, aqui entendidos como conformadores de um *ethos franciscano*, que teria exercido grande influência sobre a constituição de determinados aspectos reconhecidos, pelo senso comum, como demarcadores de brasilidade: acolhimento, empatia e bom humor, por exemplo.

A quase ausência de reconhecimento historiográfico acerca do empenho intelectual e educativo dos frades menores no Brasil Colônia é retomada pelo autor, que interpela a bibliografia,

documentos e demais fontes, lançando sobre eles sua inquietação. Osvaldo Maffei Junior busca, de um lado, trazer à luz um rol de autores franciscanos, com suas obras, mostrando o quanto eles produziram e o quanto investiram em pesquisa, produção intelectual e trabalho educativo. Por outro lado, as fontes apresentadas são os tesouros de onde procura extrair os argumentos e demonstrações que amparem a hipótese que propõe: o *ethos* franciscano influenciou fortemente a formação de valores, ideias e comportamentos que constituíram determinados contornos a uma cultura brasileira, contrastante com outras culturas.

Cotejando os materiais historiográficos e outras fontes por ele vasculhadas, o autor assinala que “mais do que ensinar os conceitos da doutrina católica, os franciscanos, indiretamente, no cotidiano, foram semeando e construindo uma sociedade que almejavam mais humana, pacífica, amorosa, justa, respeitosa, solidária, tolerante e corresponsável”. Projeto que coaduna com a valoração do sentido de “fraternidade”, um dos diferenciais característicos do franciscanismo.

O estilo ensaístico que aqui encontramos não desqualifica a pertinência da hipótese investigada. Pelo contrário, faz transparecer o esforço intelectual de um pesquisador que não desiste de buscar novas fontes e caminhos, mesmo diante de uma história “escrita na areia”.

O texto de Tânia de Souza Fernandes e Geiziane Angélica de Souza Costa, tematizou uma parte da história da “Escola Típica Rural Antonio Pinto de Moraes”, inaugurada no ano de 1938, e localizada no segundo distrito de Araruama/RJ. O objetivo foi analisar os fatos ocorridos na escola, impostos pelo governo ditatorial (1964-1985), através da presença de freiras católicas que levaram àquela escola um catecismo pautado no que as autoras denominam “pedagogia do medo”.

Seguindo o curso da narrativa (auto)biográfica de Firmina Labre, uma interlocutora de pesquisa, que foi estudante da escola e experimentou pessoalmente os fatos narrados, Tânia Fernandes e Geiziane Costa relatam que o discurso religioso levado à escola naquela ocasião representava uma ala ultra-conservadora do catolicismo, e se prestava a utilizar a religião como forma ideológica

de coibir os modos tradicionais de lidar com o cristianismo católico popular, que fazia parte de uma cultura camponesa.

Segundo os relatos de Firmina, elas expuseram os estudantes a um discurso aterrorizador, marcado pelas noções de pecado e de culpa, constantemente reforçadas pela ameaça, num futuro pós-morte, de terem as almas levadas para o “fogo do inferno”.

Esse catecismo implantado na escola irá desenraizar antigos valores e crenças, impactando os corpos e mentes infantis com medos, pecados e culpas antes desconhecidos, numa investida para “docilizá-los” em prol dos propósitos de submissão, obediência, individualismo, e outros correlatos, importantes para a consolidação do Regime Militar.

Em face de toda esta conjuntura, Firmina Labre reconhece o momento em que estes fatos acontecem como um triste marco na história do Antonio Pinto de Moraes: o fim de uma comunidade “típica rural” e, por consequência, o fim da “Escola Típica Rural” que servia suas crianças. A unidade escolar já não seria mais percebida como uma extensão das casas, sítios e plantações daquelas famílias. O prédio e o terreno permaneceram, mas as vidas camponesas que ali pulsavam tinham sido expulsas pela ditadura.

O trabalho das autoras coloca em pauta um contexto histórico de múltiplas dimensões. Sendo uma página da história particular daquela escola rural e, conseqüentemente, pertencendo à história da educação, é também parte da história de formação das subjetividades daquelas crianças. E, ao mesmo tempo, conta um trecho da história da ditadura militar, em seus aparelhamentos político-ideológicos.

As análises compartilhadas por Tânia Fernandes e Geiziane Costa permitiram concluir que, em meio ao turbilhão de mudanças bruscas e impostas, deixa de existir uma “Escola Típica Rural”, em função da extinção violenta dos modos de vida tradicionais locais e de a escola ter sido “aparelhada” pelos apoiadores locais do Regime Militar, especialmente pelas “freiras” e seu catecismo que inventou naquelas crianças subjetividades cheias de medo e de culpa que dantes não existiam.

As conquistas de direitos por parte das mulheres, nas primeiras décadas do século XX, são revisitadas pelo olhar analítico de Anna Clara Granado. Essa história é explorada pela autora a partir da trajetória de vida da professora carioca Alba Cañizares, o que emprestou à temática novos aprofundamentos, que retiram do ostracismo documentos e narrativas secundarizados, ou mesmo desconhecidos, sem a preocupação de evitar dilemas teórico-políticos resultantes do que alguns pesquisadores chamam de situações de *duplo vínculo*, ou seja, ocorrências do mundo real que, numa perspectiva severamente racionalista, seriam inconciliáveis.

O desenvolvimento do texto de Anna Clara Granado mostra que a personagem colocada em foco foi uma agente histórica que procurou articular pessoas, movimentos sociais e instituições, pensados como irremediavelmente separados: a Igreja Católica Apostólica Romana, o Movimento feminista (em suas primeiras jornadas sufragistas), as mulheres e famílias católicas, os educadores e educadoras do Rio de Janeiro e de um Brasil predominantemente católicos.

Nesse sentido, atuou mediando diálogos entre representantes dessas instituições, grupos sociais e movimentos. Tendo a sua própria subjetividade atravessada por esses diálogos que, incorporados ao sentido de si, orientaram e motivaram um protagonismo inusitado para uma mulher do seu tempo.

Trata-se, sem dúvida alguma, de um trabalho que toma como pressuposto uma perspectiva ético-política e teórico-metodológica de retirar do apagamento documentos, narrativas, personagens e relatos que deixam transparecer a tessitura complexa do devir histórico, sem evitar aparentes antinomias e/ou contradições, ciosamente deletadas por visões dogmáticas sobre a pesquisa científica, e sobre as relações entre tradicionalismo religioso, movimentos sociais, e em especial, a causa feminista. Em vez disso, a autora nos traz uma interessante abordagem que privilegia o modo como a chama das coisas flui nos afazeres humanos: com fronteiras quase sempre porosas, construindo na imaginação e nas práticas articulações, atravessamentos, hibridações. Em suma, o texto de Anna Clara Granado demonstra, mais uma vez, que as construções

históricas não cabem em categorias analíticas rígidas e engessadas, sejam elas pautadas num suposto “rigor científico”, ou num posicionamento político fechado e excludente.

A análise cuidadosa da vida e obra da professora Alba Cañizares, conforme aqui compreendida, mostrou que nem sempre as histórias se tecem “escolhendo um lado único”, seja uma religião, seja um posicionamento político, seja uma causa específica. E que entender essa complexidade do fenômeno humano é fundamental para adensar nossas possibilidades de produzir conhecimento.

Alessandra da Silva Rezende Souza Martins compartilhou, em seu capítulo, a experiência de transformar uma parte das rotinas cumpridas pelos docentes nos ambientes escolares, os Horários de Atividades fora das salas de aula, em momentos utilizados para a formação continuada. Suas reflexões são embasadas em situações vividas a partir do “chão da escola”, em trocas feitas com professoras da educação infantil, na Rede Municipal de Ensino de Macaé/RJ.

O impulso que tem atravessado tais processos formativos, conforme transparece no texto, parte de uma pergunta norteadora marcada pela coragem de confrontar tanto as complexidades características do ato de educar, quanto os não-saberes que buscam respostas para as quais frequentemente nos faltam pistas: “como desatar nós que desafiam ou obstaculizam o exercício docente, numa perspectiva libertária e sensível ao acolhimento do desconhecido”?

Para desbravar esse caminho teórico-prático, Alessandra lançou mão de alguns conceitos caros, principalmente aos estudos que defendem a riqueza teórico-metodológica a ser extraída das memórias e narrativas (auto)biográficas compartilhadas por professores e professoras. Trata-se dos conceitos de *pesquisaformação* e *recordações-referências*, que justamente incorporam, valorizando, um tipo de *savoir-faire* que, à moda freireana, podemos compreender como “saberes de experiências feitos”.

O texto de Alessandra Martins revitaliza em nós a compreensão do quanto os afazeres escolares e acadêmicos ganham em densidade e importância teórico-prática quando os consideramos em sua intrínseca correlação e mútua implicação.

O capítulo de Carlos Alberto Lima de Almeida comunica os achados de pesquisa referentes à temática étnico-racial em sua articulação com a educação, que teve como foco para análise as dissertações defendidas entre 2011-2020, no Programa de Pós-graduação da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PPGEDU/UERJ) campus São Gonçalo.

Com base nesse recorte, o autor apresenta um panorama acerca dos subtemas e abordagens assumidos pelos pesquisadores egressos do curso de mestrado desse Programa de Pós-graduação, no período mencionado, organizando essa produção de acordo com cinco categorias: “Leis 10.639/2003 e 11.645/2008”; “Questão Quilombola”; “Política de cotas”; “Questões religiosas”; “Identidade Negra”.

Segundo demonstrou Carlos Alberto Lima de Almeida, as abordagens em torno da legislação educacional (Leis 10.649/2003 e 11.645/2008) e aquelas que tratam dos direitos das Comunidades Remanescentes de Quilombos são as mais presentes nas dissertações produzidas entre 2011-2020. Em seguida, empatadas, vêm as dissertações sobre os demais assuntos listados: Política de cotas; Questões religiosas e Identidade Negra.

O autor colocou em diálogo, na análise empreendida, conceitos importantes de alguns autores que, classicamente, têm refletido sobre as identidades e sobre questões envolvendo as relações etnoraciais. Fredrik Barth auxiliou no entendimento de que os processos de constituição identitária não constroem realidades sociais rígidas, isoladas e impermeáveis. Ao contrário, os contextos sócio-históricos demonstram que as identidades sociais, sejam elas étnicas, raciais ou outras estão sempre se fazendo no cotidiano das pessoas envolvidas, acionando símbolos e práticas determinadas como sinais diacríticos resultantes de circunstâncias culturais, econômicas, políticas, religiosas e outras, sempre a partir de interações e conflitos experienciados.

Cardoso de Oliveira contribuiu com a noção de que as subjetividades que se constituem dentro dos projetos identitários

buscam obter “reconhecimento do seu ser social”, além das garantias de direitos e da representatividade nas arenas públicas. E Thomas Eriksen corrobora a ideia de que ninguém tem mais autoridade para dizer qual é o seu pertencimento grupal e identitário do que os próprios sujeitos envolvidos. Embora polêmico, diríamos que se trata de um posicionamento cuja preocupação é evitar que determinados agentes externos tentem expropriar dos sujeitos seus direitos humanos e sociais, como muitas vezes tem ocorrido com os membros das comunidades quilombolas, bem como com pessoas que reivindicam direitos específicos por se reconhecerem como negras, índias etc.

Enquanto apresentação de uma análise baseada em pesquisa exploratória, trata-se de um trabalho importante, sobretudo porque coloca sob escrutínio a pesquisa em educação do Programa de Pós-graduação em tela, e promete, em novos trabalhos, trazer análises sobre a articulação dessa produção com os currículos praticados nas escolas existentes em sua região de abrangência.

Luiz Fernando Conde Sangenis e
Tânia de Souza Fernandes
Organizadores

SUMÁRIO

PARTE I - NAS FRONTEIRAS INTERCULTURAIS

NAS FRONTEIRAS INTERCULTURAIS: contatos, encontros, comunicação – o exemplo de Martim de Nantes, OFMcap 27
Peter Johann Mainka

DOIS ORAGOS, UM MESMO ALTAR 47
A querela dos santos na Igreja do Convento de São Francisco de São Paulo
Alvací Mendes da Luz

PEDAGOGIA DE FRANCISCANOS NO PERÍODO COLONIAL BRASILEIRO: o (in)esperado sincretismo entre Iroko e São Francisco de Assis 61
Paula Bogdanovicz Henrard
Luiz Fernando Conde Sangenis

TORNAR-SE OGÃ: modos rizomáticos de transacionar conhecimento no candomblé 79
Tânia Fernandes

PARTE II - TRÂNSITOS CULTURAIS E EDUCATIVOS

GILBERTO FREYRE E OS FRANCISCANOS: revendo *A propósito de Frades* a partir de um enfoque histórico 93
Carla Mary S. Oliveira

**POMBAL, OS FRANCISCANOS E OS ESTATUTOS
PARA OS ESTUDOS** 109
Sandro Roberto da Costa

**A EDUCAÇÃO FRANCISCANA NO RIO DE
JANEIRO DO SÉCULO XVIII** 131
André R. Gan
Lucia M. G. de Andrade

**A INFLUÊNCIA DO ETHOS FRANCISCANO NA
(FORMAÇÃO DA) CULTURA BRASILEIRA NO
PERÍODO COLONIAL** 147
Osvaldo Maffei Junior

**PARTE III - NARRATIVAS (AUTO) BIOGRÁFICAS:
ENTRE DIÁLOGOS E ANTIDIÁLOGOS FORMATIVOS**

**UMA ESCOLA RURAL DE ARARUAMA/RJ NOS
TEMPOS DA DITADURA: catequese católica e
pedagogia do medo invadem a escola** 171
Tânia de Souza Fernandes
Geiziane Angelica de Souza Costa

**PROFESSORA ALBA CAÑIZARES DO
NASCIMENTO: Sua influência na educação brasileira e
no chamado Feminismo Católico no início do século XX** 183
Anna Clara Granado

**NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS: elos entre
professoras na produção de currículo formativo em
horários de atividades** 195
Alessandra da Silva Rezende Souza Martins

**AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NAS
DISSERTAÇÕES PRODUZIDAS NO PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PROCESSOS
FORMATIVOS E DESIGUALDADES SOCIAIS DA
FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE
JANEIRO (FFP/UERJ) NO PERÍODO 2011/2020**

209

Carlos Alberto Lima de Almeida

PARTE I

**NAS FRONTEIRAS
INTERCULTURAIS**

NAS FRONTEIRAS INTERCULTURAIS: contatos, encontros, comunicação – o exemplo de Martim de Nantes, OFMcap

Peter Johann Mainka

Introdução

Nós, homens, somos seres humanos sociais, que vivem em comunidade com outras pessoas, crescendo em conjuntos familiares (família, parentesco), convivendo com vizinhas e vizinhos, seja num vilarejo, seja num bairro, fazendo parte de turmas nos jardins de infância, nas escolas ou universidades, tendo relações mais ou menos estreitas com os colegas de trabalho, sendo integrantes de clubes ou times esportivos, associações variadas de lazer ou dedicadas a um determinado tema ou objetivo, sendo adeptos de uma igreja ou de um grupo religioso e sendo integrados a povos e nações.

A sociabilidade natural dos homens contribuiu até para o nascimento do Estado, como argumentaram, entre outros, John Locke (1632-1704), filósofo inglês, ou representantes do Direito Natural como Hugo Grócio (1583-1645) ou Samuel Pufendorf (1632-1694); um Estado que garantiria aos cidadãos, pelas suas leis e normas, uma convivência pacífica, a ordem e segurança públicas.

Na segunda metade do século XVII, duas ideias do homem e da sua natureza antropológica concorreram: por um lado, o conceito de um homem egoísta, impelido pelo instinto de autoconservação, que age de modo agressivo e violento, a fim de conseguir sobreviver e permanecer vivo num mundo adverso – um conceito defendido, entre outros, por Thomas Hobbes (1588-1679) na sua obra-prima,



intitulada “*Leviathan or the Matter, Forme and Power of a Commonwealth Ecclesiasticall and Civil*”, publicada em 1651.

Por outro lado, defenderam os representantes mencionados do Direito Natural uma visão mais positiva do homem, entre eles o filósofo e jurista alemão Samuel Pufendorf. Ele ocupou, na Universidade de Heidelberg, a primeira cátedra de Direito Natural e Internacional, e em 1668 foi nomeado professor de filosofia prática na Universidade de Lund, na Suécia. A partir de 1677, Pufendorf tornou-se historiador de corte do rei sueco Carlos XI¹ (1655-1697, rei a partir de 1660) e mais tarde do príncipe-eleitor de Brandemburgo, Frederico Guilherme (1620-1688, príncipe-eleitor a partir de 1640) (HAAKONSEN; HUNTER, 2023).

Samuel Pufendorf desenhou um retrato totalmente diferente do homem nas duas obras que foram publicadas em Latim, numa editora na cidade de Lund: a primeira intitulada “*De jure naturae ac gentium libro octo*” (Oito livros sobre o direito natural e internacional” - 1672) e a segunda com o título “*De officio hominis et civis prout ipsi praescribuntur lege naturali. Libri duo*” (dois livros sobre o dever do homem e do cidadão conforme a lei natural), que era uma versão resumida da primeira obra para os fins do ensino e do uso na sala de aula.

Pufendorf identificou o homem como ser humano defeituoso num mundo adverso. Pelo instinto de autoconservação, o homem aspira preservar sua vida, apesar de todas as contrariedades. A partir das suas observações antropológicas, Samuel Pufendorf conclui que os homens conseguem sobreviver somente em comunidade, convivendo com outras pessoas em diferentes formas: no matrimônio, na família, na sociedade de várias famílias e, finalmente, no Estado, com base nas regras úteis do direito natural (OTTMANN, 2006, p. 404-411; SCHMIDT-BIGGEMANN, 1999, p. 113-133).

Conforme Samuel Pufendorf, o homem depende, portanto, desde o início, de outras pessoas para poder sobreviver, como comprova a situação de um bebê recém-nascido, fraco e

¹ Historiador de corte do rei Carlos XI, ou seja, historiador oficial do rei.



desamparado, que consegue permanecer vivo somente pelo cuidado da mãe amamentadora, ou do pai. Sendo seres sociais, os homens encontram-se inseridos – do primeiro momento da vida até o último suspiro – em conjuntos ou grupos sociais variados, nos quais crescem, desenvolvem-se e progridem, aprendendo, de modo informal, hábitos e costumes, comportamentos e rituais reconhecidos de um modo geral e compartilhados por todos, que formam o código social e cultural de uma certa comunidade ou sociedade.

A essa ideia de sociabilidade dos seres humanos, convivendo com outras pessoas e organizados em diferentes círculos sociais, acrescenta-se, no século XVII, outro conceito teórico, muito discutido pelos pensadores e intelectuais da época: a questão sobre como o intelecto humano se forma e se desenvolve. Havia dois modelos de explicação opostos, que foram apresentados pelos representantes de duas correntes filosóficas diferentes, a saber: do empirismo e do racionalismo.

Os defensores do racionalismo, entre eles sobretudo René Descartes (1596-1650), afirmaram que a razão humana, dote do ser humano desde o início, produziria por si mesma todo o conhecimento (BROUGHTON; CARRIERO, 2011, p. 302-339) ou seja, que haveria, nas palavras de Immanuel Kant (1724-1804) um “conhecimento a priori”. Os empiristas, por sua vez, destacaram, de certa forma, o “conhecimento a posteriori” ou seja, que os homens adquiririam o seu conhecimento por meio de experiências e percepções sensoriais, obtidas desde o início e ao longo da vida humana. John Locke defendeu, na sua obra intitulada “*An Essay Concerning Human Understanding*”, publicada em dezembro de 1689 (LOCKE, 2006), a ideia de tábula rasa (RICKLESS, 2014, p. 39-69) ou seja

que a mente é [...] um papel em branco, desprovida de todos os caracteres, sem nenhuma ideia. [...]

[John Locke continua perguntando]:



De onde lhe provém este vasto estoque, que a ativa e ilimitada fantasia do homem pintou nela com uma variedade quase infinita? De onde apreende todos os materiais da razão e do conhecimento? A isso respondo, numa palavra: da experiência. Todo o nosso conhecimento está nela fundada, e dela deriva fundamentalmente o próprio conhecimento (LOCKE, 1999, p. 57, Livro II, I, §2).

Em outras palavras, todas as ideias, em geral, todos os conhecimentos, derivam-se de percepções, sensações e observações do mundo externo e daí de reflexões internas. Neste processo de aquisição e produção de conhecimento cabe à língua um papel especial e muito importante. Segundo John Locke, uma palavra designa a ideia de um determinado objeto. Uma comunicação entre pessoas pressupõe que emissor e receptor, ou seja, a pessoa que fala e aquela que ouve, dispõem do mesmo conjunto de ideias, associando as mesmas (ou pelo menos semelhantes) ideias às mesmas palavras.

Essa congruência é geralmente dada nos diversos conjuntos sociais, nos quais os homens convivem, desde o início, devido à sua característica marcante de sociabilidade, e fazem, conforme Locke, as suas experiências de vida, acumulando conhecimentos, processados

[...] pelas operações internas de nossas mentes, que são por nós mesmos percebidas e refletidas, nossa observação supre nossos entendimentos com todos os materiais do pensamento. Dessas duas formas de conhecimento jorram todas as nossas ideias, ou as que possivelmente teremos (LOCKE, 1999, p. 57, Livro II, I, §2).

Partindo da sociabilidade natural dos homens, da experiência (sensação) e da reflexão, como as duas fontes de conhecimento podem ser identificadas, num sentido muito amplo, a sociedade e os seus diversos subsistemas, nos quais os seres humanos estão inseridos, são como espaço educativo ou grande sala de aula para os homens. Contatos e encontros com outras pessoas, interações e relações sociais, seja no dia-a-dia, seja em situações excepcionais



podem levar os homens a modificarem o seu pensamento, a reorganizarem ou alterarem as suas atitudes e posturas, ideias e perspectivas, provocando, enfim, processos de transformação e/ou processos (informais) de aprendizagem – *lato sensu*, evidentemente, muito além das instituições formais do ensino fundamental, médio ou superior. Creches, jardins de infância e escolas do ensino fundamental e médio, colégios ou faculdades e universidades são, em primeiro lugar, entidades especializadas de ensino, ou seja, locais onde conhecimentos das diversas áreas são proporcionados, didaticamente, às alunas e aos alunos, mas, são também, e sobretudo, espaços sociais de convívio dos alunos, dos professores e de toda a comunidade escolar.

As relações sociais de cada indivíduo modificam-se ao longo da vida. Estes agrupamentos e círculos sociais contribuem para a formação do indivíduo, provocando modificações e transformações de pessoas e das suas ideias e atitudes, mas sempre dentro das respectivas esferas sociais nas quais uma pessoa está inserida. Se tiver, porém, uma confrontação com uma realidade política, econômica e social totalmente diferente e desconhecida até este momento, o impacto da transformação, seja individual, seja coletivo, é maior. O padrão conhecido e acostumado precisa ser tornado compatível com as novas experiências adquiridas num outro contexto que precisam ser, por sua vez, compreendidas e enquadradas na própria visão do mundo.

Um grau maior de diferença exige, em regra geral, maiores esforços intelectuais de harmonizar as realidades distintas percebidas, como aconteceu no passado, no decorrer da expansão europeia, na época colonial e na era do imperialismo, e está acontecendo em nossos tempos de globalização e conhecimento do mundo. Mesmo que as diferenças culturais ou nacionais pareçam estar diminuindo, devido às novas tecnologias de comunicação, às novas ferramentas da digitalização e aos processos de globalização em andamento, elas continuam sendo existentes e presentes também no mundo atual.



Durante todo o processo de conquista, ocupação e exploração territorial das Américas Espanhola e Portuguesa houve os primeiros contatos de europeus, provenientes de nações variadas (espanhóis, portugueses, franceses, holandeses etc.), com diversos povos indígenas – encontros que resultaram muitas vezes no estabelecimento de relações sociais mais estáveis entre colonizadores europeus brancos e grupos e povos indígenas. Havia embates e confrontos, guerras e resistências, e havia também – sobretudo pelos missionários das ordens religiosas – tentativas maciças de transformar os ameríndios em seres humanos correspondentes ao padrão europeu, de domesticá-los e civilizá-los.

Aldeias de indígenas “reduzidos” foram muitas vezes fundadas, intencionalmente, perto de povoamentos ou núcleos de colonização dos colonos brancos, a fim de fornecer mão de obra barata e tão necessitada, na forma de indígenas pacificados e preparados (MAINKA, 2017). Os vários processos de integração exploradora dos ameríndios refletiram, evidentemente, a assimetria de poder que caracterizava a sociedade colonial hierárquica, com fronteiras sociais e raciais invisíveis.

A seguir, vou apresentar alguns exemplos, mostrando quando europeus e ameríndios entraram em contato nas fronteiras interculturais entre o Velho e o Novo Mundo, entre realidades muito distintas na época da expansão europeia (nos séculos XVI e XVII) – encontros que desafiavam as visões do mundo nos dois lados, provocando processos mútuos de transformação ou de aprendizagem intercultural.

A importância da língua

John Locke, ao defender a sua teoria de tábula rasa, atribuiu à língua um papel decisivo no processo de produção e aquisição de conhecimento. A língua como meio de comunicação, como meio de transportar informações e como meio de estabelecer relações entre homens, seja da mesma esfera social ou de camadas sociais



diferentes, seja de sociedades ou culturas diferentes, que foi o caso quando os europeus chegaram ao Novo Mundo.

Os missionários de todas as ordens religiosas, que se dedicaram ao trabalho de divulgar a Palavra de Deus e evangelizar os nativos da terra, sabiam muito bem a importância fundamental da língua como chave de acesso ao mundo e às almas dos indígenas. A língua não era somente o instrumento principal de comunicação, mas incluía também informações e conhecimentos sobre história, religião e tradição dos povos indígenas – conhecimentos-chave para compreender melhor os indígenas, os seus atos e comportamentos e o seu modo de viver e pensar – apesar de todos os mal-entendidos culturais que aconteceram no relacionamento entre europeus e ameríndios durante toda a época colonial. Daí os religiosos eram convictos da necessidade de aprender as línguas nativas para conseguir uma conversão duradoura.

Existem inúmeros exemplos de religiosos, sejam jesuítas, sejam franciscanos, que escreveram dicionários e gramáticas de línguas indígenas para fornecer os fundamentos básicos para a evangelização e catequese dos povos indígenas.

Na historiografia tradicional, aos jesuítas foi atribuído, quase exclusivamente, o interesse científico de indagar as culturas, histórias e línguas dos povos indígenas nos Novos Mundos. Com base num grande número de relatos e relatórios, escritos por membros da Companhia de Jesus sobre os seus feitos e sucessos na América Portuguesa, e que se dirigiram tanto para dentro da ordem quanto para um público externo, os jesuítas foram percebidos como os religiosos com a maior influência na história do Brasil Colonial, sobre a evangelização dos indígenas, sobre a área da educação e sobre toda a vida intelectual.

A impressão de uma “supremacia jesuítica no campo da História e da História da Educação na época colonial” (SANGENIS; MAINKA, 2019) do Brasil predomina até hoje, sem corresponder plenamente com a realidade histórica, pois também as outras ordens religiosas, entre elas sobretudo a Ordem de São Francisco, menos preocupadas com a documentação dos próprios méritos e a



gloria na posteridade, contribuíram, notavelmente, para a formação da colônia portuguesa na América e do futuro Brasil Independente (OLIVEIRA; PIMENTA, 2022), no que diz respeito, por exemplo, à sociedade e à cultura.

Quanto às línguas indígenas calculou-se – com base na *“Bibliotheca Missionum”*, fundada por Robert Streit (1875-1930) e Johannes Dindinger (1881-1958), uma coleção bibliográfica de 30 volumes sobre a questão da missão, editados entre 1916 e 1974 – “que foram pelo menos 123 idiomas asiáticos, africanos e americanos, bem como quatro dialetos, que os jesuítas aprenderam até 1773, mais ou menos completa e perfeitamente, sem serem filólogos no próprio sentido” (WENDT, 2016, p. 208).

Entre os jesuítas, que se destacaram no Brasil Colonial como especialistas que se dedicaram aos estudos linguísticos, encontram-se, entre outros, José de Anchieta (1534-1597), o Apóstolo do Brasil, que chegou em 1553 ao Brasil, com a *“Arte de grammatica da língua mais usada na costa do Brasil”*, publicada em 1595 (ANCHIETA, 1595); Luíz Figueira (1574?-1643), que atuava em várias regiões do nordeste brasileiro e também no Maranhão, onde havia uma forte presença francesa, com a *“Arte de grammatica da lingua brasilica”* de 1621 (?) (FIGUEIRA, 1880); e Antonio Ruiz de Montoya (1585-1652), que atuava nas reduções jesuíticas do Guairá, região que corresponde hoje ao Estado brasileiro do Paraná (FUTATA; ARNAUT DE TOLEDO, 2017), com o *“Tesoro de la lengua guarani”* de 1639 (MONTROYA, 1639), e a *“Arte y vocabulario de la lengua guarani”* de 1640 (MONTROYA, 1640).

Da mesma forma como os jesuítas, os franciscanos logo perceberam a importância decisiva da língua para a evangelização dos indígenas, como comprova a vida e obra dos capuchinhos Martim de Nantes (antes de 1659- após 1714) e Bernardo de Nantes. O domínio de línguas nativas era um pressuposto imprescindível para conseguir conquistar as almas dos ameríndios – uma ideia aliás que quase todas as ordens religiosas compartilharam e adotaram por razões práticas como estratégia missionária.



Martim de Nantes nas fronteiras interculturais com os indígenas cariris

No contexto das lutas pela posse das colônias portuguesas na África e no Brasil, em meados do século XVII, vieram os primeiros capuchinhos bretões ao Brasil. O seu número aumentou no decorrer do processo de restauração da Independência de Portugal (1640) e após a derrota das tropas neerlandesas da Companhia Holandesa das Índias Ocidentais (1654) (GABRIELLI, 2009; FARIA, 1982). O capuchinho frei Martim de Nantes veio em agosto de 1671 para o nordeste do Brasil e acompanhou de perto, durante os próximos 16 anos (até 1687), todo o processo de ocupação e colonização da região do rio São Francisco.

Poucas semanas depois da sua chegada, Martim de Nantes mudou-se da Bahia ao Recife, em novembro de 1671, dirigindo-se à aldeia de Paraíba, onde permaneceu por oito meses, aprendendo a língua indígena cariri. Quando as secas periódicas colocaram em risco a sobrevivência dos indígenas aldeados, eles deslocaram-se junto com o religioso Martim para a região do rio São Francisco (região do Médio São Francisco). Junto com outros confrades, Martim de Nantes explorou por três meses a região rio acima, para escolher, finalmente, a aldeia de Aracapé como centro das suas futuras atividades missionárias, realizadas nos próximos dez anos. O seu trabalho evangelizador incluiu, porém, toda a região e todas as ilhas na redondeza. A assistência pastoral dos capuchinhos não se restringia, exclusivamente, às aldeias, mas englobava também os portugueses e escravos africanos que se encontravam na região. Martim de Nantes foi nomeado, em 1681, superior do hospício da Nossa Senhora da Penha em Recife e em 1682 superior do hospício da Piedade, em Salvador da Bahia, enquanto Bernardo de Nantes, recém-chegado da Europa o substituiu como missionário nas aldeias de Aracapé e Cavalão, bem como no sertão (REGI, 1983).

Das suas experiências com os indígenas cariris resultou a sua obra famosa, intitulada “Relação sucinta e sincera da missão do



padre Martim de Nantes, pregador capuchinho, missionário apostólico no Brasil entre os índios chamados cariris”, composta por dois tratados sobre a atuação dos capuchinhos franceses no interior da Bahia. O relatório do frei Martim informa, de modo autêntico, sobre a realidade histórica no sertão do Brasil na época colonial do século XVII, focalizando, entre outros assuntos, as atividades missionárias dos capuchinhos e as desavenças entre indígenas e religiosos, por um lado, e os grandes proprietários de terra nesta região, especialmente o sertanista Francisco Dias d’Ávila (1648-1694?) (SANTOS, 2022) e a sua família, por outro lado. Além disso, encontra-se no texto uma multidão de detalhes valiosos sobre o dia-a-dia da missão e sobretudo sobre o encontro entre os mundos colonizador e indígena.

Martim de Nantes, e também Bernardo de Nantes, aproveitaram o convívio com os indígenas para conhecer melhor costumes e tradições dos cariris. Os capuchinhos dedicaram-se, desde o início, a aprender a língua indígena cariri e prepararam informações linguísticas para outros religiosos que atuaram nesta região. O domínio da língua daqueles que deveriam ser missionados correspondeu a uma recomendação da Sagrada Congregação de Propagação da Fé e garantiu uma catequese profunda e sustentável. Por isso, frei Martim de Nantes iniciou estudos linguísticos e começou uma primeira versão de um catecismo da língua cariri-kipeá com as doutrinas essenciais da fé católica – uma obra que foi continuada e aperfeiçoada, mais tarde, pelo confrade e missionário Bernardo de Nantes (NANTES, 1709).

Ao iniciar o processo civilizatório e missionário, frei Martim de Nantes incentivou os indígenas a conhecerem o mundo diferente dos colonizadores europeus e brancos. Por isso, os indígenas Cariris, considerados pelo capuchinho – numa perspectiva evidentemente desvalorizadora e eurocêntrica, que reflete a relação assimétrica de poder na sociedade colonial – “mais animais do que homens” (NANTES, 1979, p. 8), deveriam conhecer a partir de sua própria experiência as vilas e cidades coloniais, as casas e prédios, e o comércio que aconteceu nos mercados e núcleos



de negócio. Desta maneira, o capuchinho quis proporcionar aos ameríndios a possibilidade de aproximarem-se ao mundo “civilizado” dos colonos. Com isso, ele pretendeu iniciar um processo de aprendizagem intercultural, ou pelo menos possibilitá-lo na prática. O religioso relata:

Para fazer compreender melhor tudo o que eu dizia, enviava os moços, sempre que podia, à cidade da Bahia, para se informarem, com os seus próprios olhos, de que tudo o que lhes dizia, não podendo formar ideia verossímil, nem das casas, nem do palácio, nem das igrejas magníficas, nem da República, nem das riquezas, não havendo visto nada dessas coisas (NANTES, 1979, p. 8s.).

Esse método proposto por Martin de Nantes, a saber, conhecer as coisas pela própria vista, é até hoje muito comum na área da educação, sobretudo quando se trata de alunos mais jovens. A própria experiência, ou percepção, aumenta a credibilidade em quase todas as matérias, como experimentos comprovam teorias nas ciências naturais. Segundo o religioso, a verificação com os próprios olhos facilitava também o processo de civilização e transformação cultural dos indígenas. Com as afirmações dos indígenas, quando voltavam das vilas e cidades, considerados por seus pares testemunhas absolutamente confiáveis, inicia-se um processo de raciocínio, que compara as notícias dos colegas com a realidade nas aldeias indígenas e, com isso, um processo de aprendizagem intercultural, que amplia o horizonte intelectual de cada indivíduo, o repertório de comportamentos e dos modos de agir.

Pelo convívio com os indígenas cariris, os missionários franceses conseguiram observar de perto o dia-a-dia deles, percebendo os seus hábitos, comportamentos e ritos em vários momentos de vida, para ir compreendendo aos poucos as profundas diferenças sociais. Ao descrever o governo do povo cariri, Martim de Nantes menciona os grupos sociais que detêm a maior influência sobre a sociedade indígena:



As mulheres costumavam dominar seus maridos, os filhos não respeitavam pai e mãe e nunca eram castigados. Conquanto tivessem em cada aldeia um capitão ou governador, só existia autoridade em tempo de guerra. Havia entre eles feiticeiros ou, para dizer melhor, impostores, que adivinhavam o que eles pensavam. Prediziam coisas futuras, curavam doenças, quando não as produziam. Podia-se acreditar que alguns deles tinham entendimento com o Diabo, pois não usavam, como remédio, para todos os males, senão a fumaça do tabaco e certas rezas, cantando toadas tão selvagens quanto eles, sem pronunciar qualquer palavra (NANTES, 1979, p. 4).

Os capuchinhos logo perceberam, portanto, que os líderes espirituais das tribos exerciam grande influência sobre os povos indígenas e revelaram-se como grandes obstáculos da obra evangelizadora. Os conselheiros e curandeiros das almas, ou seja, os pajés, impediram os avanços da catequese, e foram considerados pelos religiosos franceses como magos e feiticeiros, como rivais e inimigos, concorrentes na luta espiritual pelas almas dos ameríndios. Após ter identificado o grande poder dos pajés nas comunidades cariri, os capuchinhos procuraram estratégias práticas para abalar a autoridade deles, diminuir o seu poder e enfraquecer a sua posição social elevada. Aos poucos, os religiosos conseguiram decifrar a lógica da estrutura das sociedades indígenas. Em casos de doenças graves, mortes inesperadas e inexplicáveis ou qualquer tipo de adversidades, notaram os missionários europeus que frequentemente outras pessoas eram responsabilizadas de terem causado os infortúnios, por amaldiçoamento e feitiçaria. A partir de uma denúncia de uma pessoa culpada, desencadeava-se um círculo vicioso de feitiços e vinganças – motivos frequentes de guerras e lutas entre os povos indígenas. Sobre esses “erros perniciosos” escreveu frei Martim de Nantes:

Se acontecesse que o doente não melhorasse, atribuíam a culpa a alguém que o houvesse enfeitado e que estava impedindo o efeito do remédio, e designavam o culpado, como se tivessem certeza, e logo os parentes do doente, sem qualquer outra prova que a



acusação, iam matar o acusado, sem que ninguém comumente se opusesse, com o receio de serem também acusados; de sorte que, se acontecia que morresse alguém muito estimado e que houvesse chamado esses impostores para curá-lo, era raro que não ocorressem outras mortes, antes ou depois de seu falecimento, o mais das vezes antes, com o desejo de contribuírem para a sua cura, pois não acreditavam que estava morrendo naturalmente, mas por força do enfeitiçamento, mesmo quando morria de doença, exceto quando vítima de extrema velhice (NANTES, 1979, p. 5).

Os religiosos franceses aproveitaram esse conhecimento sobre a estrutura da sociedade indígena e sobre os mecanismos operantes nela. Adaptando-se à visão do mundo indígena, os capuchinhos inseriram a si próprios no cosmos social e espiritual dos cariris, reclamando para si uma posição dominante e de liderança igual àquela dos pajés e curandeiros indígenas. Após ter apreendido e compreendido o sistema complexo de relações políticas, sociais e espirituais, que ordenavam o mundo dos cariris, os capuchinhos conseguiram interferir, diretamente, no universo real deles. Frei Martim de Nantes relata na sua “Relação de uma missão no Rio São Francisco” o seguinte episódio ou, nas palavras do religioso, “caso estranho”:

Eu fui, eu mesmo, a causa inocente da morte de um homem de outra nação, que imaginou que eu o havia enfeitiçado, pelo fato de o haver admoestado verbalmente, por haver feito, em relação a uma das mulheres de nossa aldeia, que tinha ligeira dor num de seus braços, essa espécie de rezas que procurávamos evitar. Esse homem foi tomado de tal terror ao ouvir o tom de minhas palavras, pois não entendia o português, que não pôde sair do lugar, e foi preciso levá-lo daí, e morreu poucos dias depois, vítima da própria imaginação. Isso deu motivo a que alguns de seus companheiros me ameaçassem de morte. Esses pobres cegos imaginam que os padres e os religiosos são os feiticeiros dos brancos: é assim que denominam aos portugueses e a todos os brancos em geral; mas estão persuadidos de que os que chamam feiticeiros dos brancos sabem muito mais que os seus próprios feiticeiros; e é por essa razão que os temem



extraordinariamente e tanto se persuadem desse erro, que é difícil convencê-los do contrário. Isso me valeu em várias ocasiões em que corri risco de vida; pois que sem o receio de que eu me valesse de alguma praga que os fizesse morrer, ou adoecer, ou sofrer algum mal, não me teriam poupado; falo das outras aldeias que não eram cristãs e nas quais eu não morava, e também das tribos selvagens, em que me encontrei em diversos momentos” (NANTES, 1979, p. 5s.)

Fomentando e divulgando propositadamente essa fama entre os indígenas, os religiosos tiraram proveito desta reputação, como o próprio frei Martim de Nantes admite abertamente. Os capuchinhos conseguiram decodificar o ideário dos indígenas, apropriar-se do conhecimento e aplicá-lo no momento adequado. Eles conseguiram mudar a sua perspectiva sobre o mundo, tomar outra ótica, ou seja, ampliar o seu horizonte intelectual. Resultados óbvios de um verdadeiro processo de aprendizagem intercultural, apesar de, nesse caso relatado pelo capuchinho Martim de Nantes, a assimetria de poder entre europeu e ameríndios houvesse continuado.

Considerações finais

Partindo do conceito de sociabilidade dos homens, pode-se identificar os espaços sociais de diferentes níveis como espaços transformadores dos homens e do mundo. Viver significa transformar-se permanentemente, como já sabia o filósofo grego Heráclito (500-450 a.C.). As transformações e alterações, pelas quais cada indivíduo passa no decorrer da sua vida, ocorrem geralmente dentro do contexto social, no qual nós todos estamos inseridos. Mesmo que houvesse em todas as épocas históricas viagens extraordinárias para todos os cantos do mundo conhecido, a mobilidade humana cresceu, enormemente, no decorrer da história da humanidade até chegar ao nível de nossos tempos, caracterizados, entre outros aspectos, pelo fenômeno do turismo de massas. Viajar significa deixar o universo conhecido e familiar e chegar a conhecer



outras realidades, mundos desconhecidos e sociedades estruturadas por meio de regras diferentes. A confrontação nas fronteiras interculturais é um cenário muito propício para iniciar processos informais de aprendizagem intercultural.

Durante a época medieval, houve vários contatos de europeus com o mundo distante e desconhecido (MAINKA, 2023; BERGOLTE, 2022, p. 77-868; MACEDO, 2011), como comprova o famoso viajante veneziano Marco Polo (1254-1324), que chegou, muito provavelmente no século XIII até a China (BERGREEN, 2007). A existência da África e da Ásia, da Índia e da China não era desconhecida na Europa medieval. Com a expansão europeia a partir do século XV, os contatos de europeus com populações e civilizações estrangeiras aumentaram e intensificaram-se.

Os povos indígenas das Américas, de um novo continente desconhecido até aquele momento, representaram uma nova categoria do “outro” para os europeus, seres vivos estranhos e absolutamente diferentes, percebidos, primeiramente, como seres indefinidos entre animais e homens. Somente a Bula Papal intitulada *Sublimis Deus*, publicada pelo papa Paulo III (1468-1549, papa a partir de 1534) no dia 2 de junho de 1537 (BAUMGARTNER, 1971, p. 122 ss.), atribuiu a dignidade humana irrestrita aos indígenas ameríndios.

Durante a época da expansão europeia, em que houve a conquista e colonização das Américas, ocorreram vários contatos entre europeus e ameríndios, sendo encontros esporádicos e de curta duração ou contatos mais duradouros que possibilitaram chegar a conhecer, mais profundamente, o outro grupo, a familiarizarem-se uns com os outros ou conviver, mais estavelmente juntos, num lugar ou vilarejo, ou pelo menos numa vizinhança permanente (BITTERLI, 1991, p. 81-203) – um processo que se realizou tanto na América Espanhola quanto na América Portuguesa.

As relações entre os europeus e os indígenas brasileiros intensificaram-se cada vez mais a partir da chegada da frota de Pedro Álvares Cabral (1467?-1520) em Porto Seguro em 1500, mas não ficaram restritos aos contatos entre indígenas e portugueses.



Além das monarquias da Península Ibérica, que conseguiram impor, finalmente, os seus direitos de posse, houve outros atores que atuavam na América Portuguesa: além dos invasores franceses da França Antártica e da França Equinocial, ou dos neerlandeses da Nova Holanda, sobretudo missionários e religiosos de várias ordens, entre estes os capuchinhos bretões no nordeste do Brasil.

As fronteiras entre sociedades e culturas representam, por um lado, linhas de separação e divisão, mas configuram, por outro lado, também zonas de contato, encontro e intercâmbio, ou seja, espaços de conhecer o outro, o estranho e o desconhecido. As observações e percepções, feitas nestas zonas de contato, vão provocar reações e modificações, transformando a mente humana, descrita por John Locke como folha em branco no momento do nascimento. A tese de Locke pode ser questionada ou relativizada, sim, mas independentemente disso, nossas experiências, inclusive as interculturais, têm impacto em nossas posturas e atitudes. Estas transformações, provocadas pela experiência na fronteira entre identidade e alteridade, podem ser chamadas, com toda razão, processos de aprendizagem intercultural, partindo de um conceito de educação muito amplo. A língua como meio de comunicação, a própria experiência do mundo desconhecido, como as visitas de indígenas nas cidades coloniais, promovidas pelo missionário Martim de Nantes – tudo isso contribuiu para promover esses processos de transformação e aprendizagem interculturais.

Referências

ANCHIETA, José de. **Arte de grammatica da língua mais usada na costa do Brasil**. Coimbra: Antonio de Mariz, 1595. Disponível online em: <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/4674>. Acesso em: 16 nov. 2023.

BAUMGARTNER, Jakob. Der Gottesdienst in der jungen Kirche Neuspaniens. In: BAUMGARTNER, Jakob. **Mission und Liturgie**



in Mexiko. Schöneck-Beckenried: Administration der Neuen Zeitschrift für Missionswissenschaft, 1971. v. 1

BERGOLTE, M. **Die Welt des Mittelalters:** Globalgeschichte eines Jahrtausends. München: C. H. Beck, 2022.

BERGREEN, L. **Marco Polo:** From Venice to Xanadu. New York: Alfred Knopf, 2007.

BROUGHTON, J.; CARRIERO, J. (orgs.). **A Companion to Descartes.** Walden/MA: Wiley Blackwell, 2011.

FARIA, Francisco Leite de. **Os capuchinhos em Portugal e no Ultramar português.** Lisboa: Academia Portuguesa de História, 1982.

FIGUEIRA, L. **Arte de grammatica da lingua brasilica.** Rio de Janeiro: Typographia e litographia a vapor de Lombaerts & C., 1880. Disponível online em: <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/4887>. Acesso em: 16 nov. 2023.

FUTATA, M. D. de A.; ARNAUT DE TOLEDO, C. de A. **Ação missionária do padre Antonio Ruiz de Montoya no Guairá, no início do século XVII.** Disponível online em: <https://doi.org/10.4025/tpe.v20i1.44755>. Acesso em: 17 nov. 2023.

GABRIELLI, C. M. M. **Capuchinhos bretões no Estado do Brasil:** Estratégias políticas e missionárias (1642-1704). São Paulo: Dissertação de Mestrado na FFLCH da USP, 2009. Disponível online em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-02022010-174614/publico/CASSIANA_MARIA_MINGOTTI_GABRIELLI.pdf. Acesso em: 17 nov. 2023.

HAAKONSEN, K.; HUNTER, I. (orgs.). **The Cambridge Companion to Pufendorf.** Cambridge: University Press, 2023.

LOCKE, J. **An Essay Concerning Human Understanding.** Ed. by Peter H. Nidditch, Oxford: Clarendon Press, 2006.

LOCKE, J. **Ensaio acerca do entendimento humano.** São Paulo: Nova Cultural, 1999.



MACEDO, J. R. (org.). **Os viajantes medievais da Rota da Seda (séculos V-XV)**. Porto Alegre: EDUFRGS, 2011.

MAINKA, P. J. A serviço da Fé e da Coroa – missionação, domesticação e colonização: os franciscanos e os gentios (1585-1619). In: **Revista Teoria e Prática da Educação do PPE da UEM**. Vol. 20/1 (jan/abril 2017 [de fato 2018]), pp. 5-22. Disponível online em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/issue/view/1562/showToc>. Acesso em: 16 nov. 2023.

MAINKA, P. J. Nas fronteiras interculturais – intermediários linguísticos e culturais na França Equinocial. In: Royer, Marcia Regina (org.). **Formação de professores: práticas e reflexões**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023, p. 145-163. Disponível online em: https://www.pimentacultural.com/_files/ugd/143639_3ee14d13b9f441188108215bbc6eb392.pdf. Acesso em: 12 nov. 2023).

MONTOYA, A. R. de. **Arte, y vocabulario de la lengua guarani**. Madrid: Juan Sanches, 1640. Disponível online em: <http://bdh-rd.bne.es/viewer.vm?id=0000258899&page=1>. Acesso em: 17 nov. 2023.

MONTOYA, A. R. de. **Tesoro de la lingua guarani**. Madrid: Juan Sanches, 1639. Disponível online em: <https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/4922>. Acesso em: 17 nov. 2023.

NANTES, B. de. **Katecismo indico da lingua kariris**. Lisboa: Valentim da Costa Deslandes, 1709. Disponível online em: <https://bibliotecadigital.aacid.es/bibliodig/es/consulta/registro.do?id=753>. Acesso em: 17 nov. 2023.

NANTES, M. de. **Relação de uma missão no Rio São Francisco: relação sucinta e sincera do padre Martinho de Nantes, pregador capuchinho, missionário apostólico no Brasil entre os índios chamados cariris**. 2.ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979. Disponível online em: <https://bdor.sibi.ufrj.br/bitstream/doc/417/1/368%20PDF%20-%20OCR%20-%20RED.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2023.



OLIVEIRA, C. H. de S.; PIMENTA, J. P. (orgs.). **Dicionário da Independência do Brasil**. História, memória e historiografia. São Paulo: EDUSP; Publicações BBM, 2022.

OTTMANN, H. Neuzeit. **Von Machiavelli bis zu den großen Revolutionen** (= Geschichte des politischen Denkens. Bd. 3/1). Stuttgart; Weimar: Verlag J. Metzler, 2006.

PUFENDORF, S. **De jure naturae ac gentium libri octo**. Lund: Junghans, 1672. Disponível online em: <https://www.digitale-sammlungen.de/de/view/bsb11066503?page=2,3>. Acesso em: 13 nov. 2023.

PUFENDORF, S. **De officio hominis et civis prout ipsi praescribuntur lege naturali**. Lund: Junghans, 1673. Disponível online em: <https://www.digitale-sammlungen.de/de/view/bsb11277151?page=5>. Acesso em: 12 nov. 2023.

REGNI, V. **Frei Martinho de Nantes**. Apóstolo dos índios Cariris e fundador do Convento da Piedade 1683-1983. Salvador: Centro de Estudos Baianos da UFBA, 1983. Disponível online em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/31293>. Acesso em: 17 nov. 2023.

RICKLESS, S. C. **John Locke**. Chichester: Wiley Blackwell, 2014.

SANGENIS, L. F. C.; MAINKA, P. J. Presença franciscana e supremacia jesuítica no campo da História e da História da Educação na época colonial – um diagnóstico na pesquisa historiográfica a partir da análise dos CBHE da SBHE, in: **Revista Brasileira de História da Educação (RBHE)**. Vol. 19 (Maringá 2019, e061, p. 1-24. E-ISSN 2238-0094. Disponível online em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/46967/pdf>. Acesso em: 16 nov. 2023.

SANTOS, M. de F. **Francisco Dias d'Ávila, Senhor da Torre de Tatuapara**: sertanismo e cultura política na segunda metade do século XVII, Salvador. Dissertação de Mestrado no PPGH da FFCH da UFBA, 2022. Disponível online em: <https://repositorio.ufba.br/>



bitstream/ri/36888/1/Michelle_de_Farias_Santos_dissertao_verso_f
inal_com_capa.pdf. Acesso em: 17 nov. 2023.

SCHMIDT-BIGGEMANN, W. Samuel von Pufendorf. Staats- und Rechtsphilosophie zwischen Barock und Aufklärung. In: KREIMENDAHL, Lothar (org.). **Philosophen des 17. Jahrhunderts**, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1999, p. 113-133.

WENDT, R. Mission in vielen Zungen. Der Beitrag der Jesuiten zur Erfassung und Klassifizierung der Sprachen der Welt. In: BURSCHEL, P.; JUTERCZENKA, S. (orgs.). **Die europäische Expansion** (Basistexte Frühe Neuzeit. Bd. 2). Stuttgart: Franz Steiner Verlag, 2016, p. 207-219 (artigo primeiramente publicado em 2000).

Sobre o autor

Doutor em História Moderna e Medieval pela Julius-Maximilians-Universität Würzburg/Alemanha (JMU), Magister Artium (M. A.) em História Moderna, História Medieval e Filologia germânica e alemã pela Julius-Maximilians Universität Würzburg /Alemanha).

E-mail: peter.mainka@uni-wuerzburg.de



DOIS ORAGOS, UM MESMO ALTAR

A querela dos santos na Igreja do Convento de São Francisco de São Paulo

Alvaci Mendes da Luz

Uma tal irmandade de S. Benedicto, porém, ali instalada desde 1772, “per fas” ou “per nefas” apossou-se da igreja e abusivamente depoz a imagem do Patriarcha do altar-mór, alçando em seu lugar a de S. Benedicto, constituindo-o padroeiro-mor da igreja (FREITAS, 1922, p. 82).

Introdução

O excerto acima, retirado da obra “*A Província Franciscana da Immaculada Conceição do Brasil nas festas do centenário da independência nacional 1822-1922*”, publicada pela editora Vozes e organizada por frei Basílio Röwer (1877-1958)¹, é uma das poucas referências na historiografia oficial a citar a passagem de uma irmandade de pretos – sob a invocação do santo negro siciliano –, conhecida como Irmandade de São Benedito na igreja do Convento

¹ Frade franciscano alemão, originário da Província de Santa Cruz da Saxônia. Pertenceu ao grupo dos primeiros “restauradores”, convidados a revitalizar as províncias franciscanas brasileiras que passaram por processo de decadência durante o Período Imperial. Foi o superior da Igreja de São Francisco de São Paulo, no período em que ela foi retirada das mãos da Irmandade de São Benedito. É por isso, talvez, que ele reserva poucas linhas em sua historiografia aos irmãos negros, carregando-as de adjetivos que desqualificam o trabalho por eles realizado. Outros dados sobre a biografia do frade estão disponíveis em:

<https://franciscanos.org.br/quemsomos/personagens/frei-basilio-rower/#gsc.tab=0>

Acesso em: 27 fev. 2023. Para saber mais sobre a Irmandade de São Benedito de São Paulo, ver: LUZ (2022).



São Francisco, no centro da capital paulista. Os franciscanos, no início do século XX, minimizaram em seus escritos a influência e o protagonismo que aquele grupo havia exercido no século anterior na então igreja conventual franciscana.

Estes grupos sociais, formados por leigos e congregados em torno de um santo de devoção, ficaram conhecidos como confrarias católicas ou confrarias leigas, e se subdividiam em irmandades e ordens terceiras. Salvaguardando as diferenças entre elas, basicamente o que lhes era comum era o fato de serem administradas por homens e mulheres não clérigos, pessoas que mantinham suas famílias, profissões e, concomitante a isso, administravam igrejas, festas, enterros e procissões. Foram bastante comuns no período colonial, passaram pelos tempos imperiais e perduram, embora em menor número, até os dias atuais.

Nos tempos da colônia, refletindo a estratificada organização social, se estruturavam tendo como critérios de admissão a cor da pele (brancos, pretos e pardos), a pureza de sangue (origens cristãs “legítimas”), as raízes étnicas (Português, Brasileiro, Congo, Angola, Mina etc.) entre outras. Funcionavam como espaço de sociabilidade, concedendo aos seus membros direitos e deveres, bem como garantias de enterro digno, local de sepultura, missas pelas almas dos falecidos, empréstimos financeiros e compra de carta de alforria, no caso das irmandades de pretos. Sobre o papel destes grupos em Minas Gerais, Julita Scarano assim se expressa:

Podemos dizer que nessas organizações é que se manifestava realmente o espírito religioso da população, que congregava os elementos das mais variadas categorias sociais. É interessante notar que tais elementos eram homens e mulheres que levavam vida comum, mas que patrocinavam o culto, construíam igrejas, paramentavam-nas, organizavam assim a vida católica local. Realmente, o leigo da irmandade mineira se considerava a própria igreja, julgando poder intervir em quase todas as questões eclesiais. Via no padre apenas aquele que tem capacidade de dizer missa e distribuir os sacramentos e somente nessas oportunidades se sobrepunha aos membros das irmandades. Estes sempre



manifestaram atitude insubmissa em relação à autoridade eclesiástica, fato sentido mesmo pelos bispos (SCARANO, 1978, p. 28).

Quando os frades franciscanos retornaram à cidade de São Paulo em 1908, quase cem anos depois de terem deixado a capital paulista por motivos diversos, dentre eles a criação em 11 de agosto de 1827 da primeira faculdade de Direito do Brasil, que começou a funcionar justamente no Convento deles, encontraram a “sua” igreja de São Francisco, sendo administrada por uma dessas confrarias católicas, uma irmandade de pretos, “de homens de cor” ou como eram também conhecidas “Irmandades de Homens Pretos”.

A Irmandade de São Benedito de São Paulo estava instalada no Largo de São Francisco, na igreja do convento, segundo Röwer (1957, p. 118), desde meados do século XVII. Obteve aprovação oficial – civil e eclesiástica – com Compromisso² aprovado em 22 de outubro de 1772. Mantiveram por séculos as características comuns àqueles grupos, congregando-se em torno da devoção do seu orago (santo patrono), celebrando as festas, enterros, recolhendo esmolas e doações, assim como o pagamento de anuidade – taxa anual exigida para manter-se como membro ativo e gozar das regalias da confraria. Com a saída dos frades ocorrida em dezembro de 1828, os irmãos pretos, que ficaram comumente conhecidos como *beneditos*, vislumbraram a possibilidade de administrar a igreja conventual e se empenharam para tal intento ao longo do século.

A partir daí, quem coordenou a administração do templo conventual franciscano foram eles. Oficialmente, os cuidados deveriam ter sido assumidos pela Ordem Terceira da Penitência³, que

² Tanto as irmandades quanto as ordens terceiras eram regidas por estatutos próprios, reunidos em um livro aprovado e confirmado por instâncias civis e eclesiásticas, chamado de Compromisso. A aprovação do Compromisso colocava as associações numa situação de paridade institucional, isto é, na esfera jurídica elas equivaliam entre si, independentemente de congregarem elementos brancos abastados, mulatos ou negros escravizados.

³ As Ordens Terceiras foram as que congregaram, na maioria das cidades coloniais, a maior parte da elite branca local. Juntamente com elas, as irmandades do Santíssimo Sacramento, geralmente instaladas em matrizes – ou catedrais – e as



possuía igreja contígua à dos frades e teoricamente eram os que detinham as condições financeiras para tal. Contudo, abriram mão de o fazer alegando já possuírem sua igreja própria, e dificuldades para assumirem administrativamente uma outra igreja. Os documentos oficiais trocados entre os superiores franciscanos no Rio de Janeiro e a Ordem Terceira da Penitência de São Paulo relatam a vontade dos primeiros de que os segundos coordenassem os cuidados. O que ocorreu de fato foi que, por anos seguidos, os irmãos de São Benedito pediram “emprestadas” as chaves da igreja toda vez que desejavam fazer ali suas reuniões, celebrações e intervenções no espaço.

Na década de 1850, porém, os beneditos resolveram reivindicar para si a posse das chaves, enfrentando para isso as contrariedades da Ordem Terceira que hesitou em entregar a eles a administração total. Tal posse, relatada em documento de 14 de julho de 1854, gerou discussões que apareceram com frequência nos jornais paulistas. O irmão secretário à época, Luiz Delfino de Araújo Cuiabano, negro e ex-escravizado, foi quem assumiu a liderança e em nome dos confrades⁴ resolveu não mais “devolver” as chaves.

Uma carta endereçada ao superior dos franciscanos na capital do Império, anotada no livro de Atas da Ordem Terceira, relata o ocorrido:

[...] o Secretário Luiz Delfino de Araujo Cuiabano se tem tornado tão altaneiro, que nenhuma obediência quer prestar. [...] Querendo o Revm. Comissário evitar tantos abusos, mandou que a chave da

da Misericórdia foram as que mais se destacaram entre as populações brancas. Sobre a Ordem Terceira de São Francisco da Penitência de São Paulo, ver: ORTMANN (1951).

⁴ Confrade foi um termo muito usual na linguagem religiosa dos períodos colonial e imperial. É pouco utilizado na linguagem coloquial atualmente. Aqui, a palavra é empregada diversas vezes, servindo também como sinônimo de “irmão”, uma vez que era deste modo que os membros das confrarias preferencialmente se dirigiam uns aos outros. Algumas Ordens religiosas, como a dos franciscanos, ainda fazem uso do termo “confrade” para se referirem entre si. O Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa o define como “membro de confraria” ou “colega, companheiro, camarada” (FERREIRA, 2004, p. 522).



Igreja passasse a ser entregue ao Procurador da Ordem, como era antigamente; respondeu o secretário que não entregava, e estava prompto a sustentar esta demanda (Livro de Actas. Termos de posse dos irmãos (1792-1863). 14 jul. 1854. p. 148).

Após a posse das chaves, os anos seguiram, não sem contendas e discussões, mas com a Irmandade assumindo de vez a autonomia sobre o templo. De fato, da década de 1850 em diante, os irmãos pretos passaram a coordenar intervenções e melhorias ainda maiores na igreja conventual. Um dos mais importantes lugares a ser contemplado pela Irmandade foi o seu cemitério particular, conhecido como Cemitério de São Benedito. Por décadas, os irmãos haviam utilizado aquele espaço para enterramento dos confrades e, nos anos em que administraram a igreja, construíram no terreno anexo um jazigo com capela, altar e via sacra.

A necrópole foi tão significativa para os irmãos, espaço privilegiado no centro da capital, que chegou a aparecer nas discussões da Câmara da cidade, para que, após a inauguração do cemitério público de São Paulo, o Cemitério da Consolação (1858), os irmãos pudessem continuar sepultando os confrades em seu cemitério particular. O lugar foi elogiado em poema escrito no ano de 1859 por Luiz Gama, o advogado negro abolicionista responsável pela libertação jurídica de centenas de escravizados na Província de São Paulo. Em seus escritos “os versos sobre o Cemitério de São Benedito se inserem na parte que Gama (1861, p. 187-189) dedica ao tema “liberdade do escravo” (LUZ, 2022, p. 170).

Além das melhorias no cemitério, foi ainda na década de 1850 que os confrades documentaram ao Imperador Dom Pedro II o interesse na administração total da Igreja (em carta endereçada ao monarca em 1852), e elaboraram um novo Compromisso – mais abrangente, que incluía até mesmo a organização da festa de São Francisco - no ano de 1855. Todo este processo de legitimação deu mais autonomia administrativo-financeira aos irmãos.



A compra de um novo altar e a troca político-simbólica das imagens

Um dos episódios mais emblemáticos sobre este grupo social, contudo, a ser aqui abordado, foi o que ocorreu na década de 1880: a troca das imagens dos santos e da titularidade da Igreja. São Francisco, o santo patrono que dava nome ao templo, ao convento e ao Largo, foi substituído, no altar principal, por São Benedito, o orago dos pretos.

Dentro de contextos nacionais e locais, relativamente “favoráveis” aos escravizados, os pretos no Largo São Francisco, apoiados por movimentos abolicionistas que se intensificavam cada vez mais, resolveram dedicar o lugar mais alto do altar ao seu patrono. A troca das imagens ocorreu em um momento de efervescência abolicionista no país, movimento este apoiado, em grande parte, por advogados da Faculdade de Direito, alguns dentre os quais estavam inseridos no contexto da Irmandade de São Benedito. O Largo havia se tornado um dos lugares preferenciais em São Paulo para as pautas pró libertação dos cativos (ALONSO, 2015).

Fato é que, anos antes, os confrades *beneditos* haviam pago pela compra de um novo altar, cuja aquisição foi feita na Alemanha, e coordenada por um professor da Faculdade de Direito (ROSADA, 2021, p. 1070). O antigo altar havia sido devorado pelas chamas de um grande incêndio que se iniciou na Faculdade e estendeu-se até a Igreja. O ano do incêndio era o de 1880, o primeiro da década que foi decisiva para os movimentos pró libertação dos cativos. Foram necessários quatro anos para a efetivação do pagamento do novo altar, e para o retorno total das atividades na igreja.

Uma carta assinada pelo secretário da Irmandade, João Augusto Pereira, datada de 30 de junho de 1880, revelou a autonomia dos confrades na execução das reformas:

Estando em andamento as obras de reconstrução da Capella-mor da Igreja de São Francisco pelo incêndio do dia 16 de fevereiro do corrente anno, a Irmandade de São Benedicto, erecta na mesma



Igreja, recorre à piedade dos fieis pedindo-lhes um auxilio em favor d'aquellas obras. Estão reconstruídos o telhado e o forro da Capella-mor: mas não dispondo a Irmandade de outros recursos para levantar um novo altar, visto que o antigo foi totalmente devorado pelas chammas e reparar o soalho da Igreja, recorre cheia de confiança aos habitantes desta cidade e a todos os que quizerem auxilia-la nesta obra pia, esperando por este meio restabelecer em breve na dita Igreja o culto religioso e a festa do seu orago. [...] São Paulo 30 de junho de 1880. O Ir. Secretario J. Pereira (Irmandade do Glorioso São Benedicto. 30 jun. 1880. Documentos diversos).

Vale ressaltar, também, que os irmãos de São Benedito estavam atentos e inseridos nos movimentos, externos e internos, que aconteciam na Igreja e no país. Internamente, convém lembrar o regalismo⁵ do clero brasileiro, e a quase extinção dos franciscanos no Brasil, intensificada pela proibição de receber noviços⁶. Externamente, recordamos as leis anti-tráfico e o processo lento e gradativo do movimento antiescravatura. Já senhores da sua igreja, os irmãos perceberam que, após a compra de um novo altar-mor, seria o momento propício para ascender o seu orago e, com ele, todos os pretos da irmandade, ao lugar principal na sua igreja. Ascensão, diga-se, prometida socialmente também pelo

⁵ Entende-se por regalismo a supremacia do poder civil sobre o poder eclesiástico. Muitos bispos e padres no Brasil pós-independência seguiam os preceitos regalistas. Para Santirocchi (2013b, p. 6), o “objetivo do regalismo era diminuir o poder da Igreja, limitando a autoridade do pontífice nos negócios temporais conexos com os espirituais ou negando a plenitude do poder dos papas nos assuntos eclesiásticos de cada nação, alegando que esta plenitude de poder lesava os direitos episcopais. Com efeito, diminuída a autoridade do Sumo Pontífice, seria mais fácil submeter os superiores eclesiásticos existentes dentro do território daquela autoridade civil aos seus pretendidos direitos. O alvo a atingir era sempre a supremacia do poder espiritual, que o poder temporal queria dominar”.

⁶ Trata-se do “Aviso Circular” do Ministro da Justiça, Joaquim Nabuco, do dia 19 de maio de 1855, proibindo a admissão de noviços. A partir desta data, as Ordens Religiosas (Franciscanos, Carmelitas, Beneditinos etc.) ficaram proibidas de receber novos membros (noviços) em suas fileiras, o que enfraqueceu ainda mais estes grupos religiosos.



movimento abolicionista, que chegou no seu auge naqueles anos (ALONSO, 2015).

Reforçamos esta ideia de ascensão de uma imagem de um santo, porque ela evoca, ao menos naquele local específico, uma ascensão social para um grupo que, por séculos, foi relegado às margens. Na Igreja do Convento, a Irmandade de São Benedito teve seu primeiro altar lateral nos anos de fundação, substituído posteriormente em reformas. Por séculos, os confrades tiveram que se contentar em ter a imagem de seu santo colocada no altar colateral de São Antônio, abaixo, em um nicho. Sobre o lugar do santo preto na igreja de São Francisco, assim se expressa Röwer (1957, p. 118): “Certo é que desde princípios do século XVIII existia na parede da igreja uma capelinha de S. Benedito, com portinha que abriu para o claustro. Quando, pelo ano de 1745, se fizeram grandes obras na igreja, a imagem do Santo foi para o altar de S. Antônio”.

Com certa frequência, aos irmãos de São Benedito e seu santo, em conventos franciscanos de Norte a Sul, era reservado um lugar periférico no templo ou no cenóbio franciscano: portaria, corredores laterais, galilé, altares laterais. Em nenhum caso, porém, dentre os estudados pelo professor Ivan Cavalcanti Filho, o santo foi colocado no altar mor. Na igreja de São Francisco, por mais de um século, o santo preto esteve em um “nicho” no altar de um outro santo. Cavalcanti Filho (2020, *On-line*) constatou que em todos os conventos nordestinos, fundados entre os séculos XVII e XVIII, havia ao menos uma Irmandade de São Benedito com altar próprio, nos locais já citados.

O que ocorreu na igreja do Convento franciscano em São Paulo foi algo inédito. Depois da aquisição do novo altar, nas festas de reabertura do templo, e no auge das revoltas abolicionistas, que tinham no Largo de São Francisco um ponto de referência, os confrades beneditos decidiram trocar as imagens dos oragos. Colocaram São Francisco no altar de Santo Antônio, e São Benedito, como já dito, no altar-mor. Röwer (1957, p. 119) afirma: “é que a Irmandade não somente tirara a imagem do Padroeiro do seu



lugar, colocando-a no altar de S. Antônio, mas mudara também o título da igreja, denominando-a de S. Benedito”.

A substituição das imagens e a troca do nome da igreja mostram que o protagonismo da Irmandade em São Paulo foi tamanho ao ponto de os irmãos adentraram o século XX como legítimos titulares da igreja conventual. Um novo Compromisso, com novas regras e deveres dos irmãos, elaborado em 1899, e aprovado pelo bispo diocesano no começo do século XX (1901), denominou a Igreja com a titularidade de São Benedito que, ao ser assinado pelo prelado, legitimou definitivamente os pretos sobre aquele espaço.

Considerações finais

A troca das imagens foi evento tão simbólico que, na “retomada” do convento em 1908, citada no início deste artigo, os frades utilizaram como argumento para reivindicarem novamente a igreja para si, o tal ato “afrontoso” dos pretos. Um dos maiores historiadores franciscanos do século XX, o frade alemão Basílio Röwer - que esteve envolvido nas disputas pela retomada do templo (foi superior da comunidade conventual de São Paulo de 1909 a 1914) -, dedicou a este grupo pouquíssimas linhas das páginas da vasta bibliografia que ele se propôs escrever ao longo do século. Frei Röwer não poupou adjetivos que desqualificassem as ações da irmandade na igreja, classificando-os de “indisciplinados” e “afrontosos”. Os mais de oitenta anos à frente da igreja nas palavras de outro franciscano, Frei Diogo de Freitas (1922, p. 82) assim se resumem: “o predomínio dos “benedictos” na que chamavam agora igreja de São Benedicto nenhuma vantagem lhe trouxe: andava esta suja e mal cuidada, por toda parte a desordem e o desleixo”.

Os argumentos utilizados pelos frades para desqualificar a passagem daquele grupo negro pela igreja conventual foram também utilizados junto ao arcebispo de São Paulo, Dom Duarte



de Leopoldo e Silva. A Irmandade, sentindo-se esbulhada de seus bens, e ao perceberem que perderiam seu espaço, entraram com ação civil pública contra os frades.

Os litígios jurídicos e os entraves entre frades e irmandade só terminaram quando o arcebispo decidiu, em fevereiro de 1910, extinguir/suprimir canonicamente a confraria. Um mês depois foi instalada uma comissão episcopal, que incluía Frei Basílio, para administrar os bens ora pertencentes aos *beneditos*. A igreja precisou ficar ainda por um tempo fechada, segundo os frades, por medo de que os confrades pretos “a tomassem de assalto”, e quando foi reaberta já contava com a imagem de São Francisco ocupando novamente o altar-mor. E a titularidade? Essa demorou um tempo para sair do imaginário popular, que insistia em chamar o templo, de Igreja de São Benedito⁷.

Referências

A. Fontes bibliográficas

ALONSO, Ângela. **Flores, votos e balas**: o movimento abolicionista brasileiro (1868-1888). São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

ARROYO, Leonardo. **Igrejas de São Paulo**: introdução ao estudo dos templos mais característicos de São Paulo nas suas relações com a crônica da cidade. 2.ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1966.

⁷ No jornal Correio Paulistano (2 mar. 1928, p. 1, grifo nosso), que foi um dos mais conhecidos periódicos paulistas, no dia 2 de março de 1928, aparece o seguinte convite para a missa de sétimo dia da senhora Maria Eugenia das Dores Paixão: “[...] agradecem, muito penhorados, às pessoas amigas que os acompanharam no doloroso transe que acabam de sofrer e convidam-nas á comparecer á missa de 7º dia que, por alma da saudosa extincta, mandam rezar na egreja de São Benedicto (Largo de São Francisco), no próximo sábado, dia 3, ás 9 horas da manhã renovando os seus eternos agradecimentos”.



CAVALCANTI FILHO, Ivan. São Benedito e sua devoção nos conventos franciscanos do Nordeste colonial. Uma trajetória ascensional. *Arquitextos*, São Paulo, n. 238. 4 mar. 2020. Disponível em: <<https://vitruvius.com.br/revistas/read/arquitextos/20.238/7662>>. Acesso em: 10 dez. 2023.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 3.ed. Curitiba: Positivo, 2004.

FREITAS, Frei Diogo de. Resumo histórico da Província da Imaculada Conceição do Brasil desde a sua fundação até os nossos dias. In: RÖWER, Frei Basílio. **A Província Franciscana da Imaculada Conceição do Brasil nas festas do centenário da Independência Nacional – 1822-1922**. Petrópolis: Vozes, 1922.

FREITAS, Frei Diogo de. Convento de S. Francisco: de como os religiosos se aboletaram nos fundos da Igreja e foram-se alargando de 1909 a 1935 e das obras de maior vulto dessa data a 1937. **Vida Franciscana**, Petrópolis: Vozes, ano 1, n. 1, p. 29-32, nov. 1942.

GAMA, Luiz Gonzaga Pinto da. **Primeiras trovas burlescas de Getulino**. 2.ed. Rio de Janeiro: Typ. de Pinheiro & C^a, 1861.

LUZ, Alvaci Mendes da. **Um preto no altar: resistência e protagonismo em um território de disputas**. Petrópolis: Vozes, 2022.

ORTMANN, Adalberto. **História da antiga capela da Ordem Terceira da Penitência de São Francisco de São Paulo 1676-1783**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1951.

ROSADA, Mateus. São Francisco: um altar do rococó bávaro em São Paulo. In: Congresso Internacional de Barroco Iberoamericano, 5., 2021, Granada. **Anais...** Granada: EUG, 2021. p. 1063-1070.

RÖWER, Frei Basílio. **Páginas de história franciscana no Brasil: esboço histórico e documentado de todos os Conventos e Hospícios fundados pelos Religiosos franciscanos da Província da Imaculada Conceição do Sul do Brasil, desde 1591 a 1758, e das Aldeias de**



Índios administradas pelos mesmos Religiosos desde 1692 a 1803 (com estampas). Petrópolis: Vozes, 1957.

SANTIROCCHI, Ítalo Domingos. Padroado e Regalismo no Brasil independente. In: Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia, 14., 2013, Mendoza. Anais... Mendoza: Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza: 2013.

SCARANO, Julita. **Devoção e escravidão**: a Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos no Distrito Diamantino no século XVIII. 2.ed. São Paulo: Nacional, 1978.

B. Fontes documentais

ARQUIVO DA ORDEM TERCEIRA DE SÃO FRANCISCO DA PENITÊNCIA DA CIDADE DE SÃO PAULO

_____. Livro de Actas. Termos de posse dos irmãos (1792-1863). 14 jul. 1854. p. 148.

ARQUIVO DA PROVÍNCIA FRANCISCANA DA IMACULADA CONCEIÇÃO DO BRASIL.

_____. Inventário das alfaias, móveis e utensílios pertencente a Irmandade de S. Benedicto e que estão a cargos do Ir. Procurador e Sacristão estando presente o Secretário, Procurador e Sacristão. 1º de janeiro de 1854. Pasta 15.5. Documentos diversos.

_____. Inventário das alfaias e mais pertences da Irmandade de S. Benedicto, recebidos pelo Irmãos Procurador, Sr. Francisco Benedicto Ribeiro da Silveira em julho de 1901. Pasta 15.5. Documentos diversos.

_____. Irmandade do Glorioso São Benedicto. Livro de receitas e despesas. 1837-1862. Pasta 15.5. Documentos diversos.

_____. Irmandade do Glorioso São Benedicto. Livro de receitas e despesas. 1858-1886. Pasta 15.5. Documentos diversos.



_____. Irmandade do Glorioso São Benedito. 30 jun. 1880. Pasta 15.5. Documentos diversos.

CORREIO PAULISTANO, ano 75, n. 23179, 2 mar. 1928.

Sobre o autor

Doutorando em História da Arte pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Mestre em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Graduado em Filosofia e Teologia. Autor do livro “Um preto no altar: resistência e protagonismo em um território de disputas”. Estuda a presença franciscana na colônia portuguesa das Américas durante os períodos colonial e imperial, particularmente na região Sudeste, bem como a irmandade de pretos dedicada a São Benedito e instalada originalmente no Convento de São Francisco de São Paulo. Atua no Centro de Documentação e Pesquisa em História da Educação da Universidade São Francisco (CDAPH/USF). E-mail: alvaci.luz@usf.edu.br



PEDAGOGIA DE FRANCISCANOS NO PERÍODO COLONIAL BRASILEIRO: o (in)esperado sincretismo entre Iroko e São Francisco de Assis

Paula Bogdanovicz Henrard
Luiz Fernando Conde Sangenis

Introdução

A análise dos efeitos (in)esperados das práticas pedagógicas de franciscanos, no intuito de evangelizar os povos africanos e indígenas no período colonial brasileiro, conduz-nos a refletir sobre sentidos diversos do processo de aculturação. A primeira e firme intenção foi a de cristianizar e impor a cultura europeia através da catequese. O ensino da doutrina cristã e dos valores considerados civilizados valeu-se de um rico cabedal de artefatos e meios culturais. Sobretudo o uso das artes sacras, do canto litúrgico, do teatro religioso, da oratória e da sermonística. Assim como das artes visuais que produziam as figuras santificadas, as cenas das escrituras sagradas e as representações do absoluto concreto, sem deixar de mencionar as funções complementares da arquitetura e da ornamentação dos templos religiosos, com o objetivo de produzir uma experiência sinestésica. Afinal, a função da arte religiosa era a de produzir a afetação dos sentidos sob a estética cristã. A própria acepção do termo estética (*aisthesis*) significa a faculdade de sentir ou a compreensão pelos sentidos.

Elementos da forma e do conteúdo da arte, instrumentos da catequese, apropriados e recriados, foram contribuintes para a composição da cultura popular brasileira, caracterizada pela grande amálgama de interações, acendendo peculiar sincretismo



cultural e religioso. A combinação da cultura religiosa europeia com a cultura dos povos africanos foi fomentada a partir da exploração e da dominação do colonizador europeu (SOUZA, 2000). A partir da revisão bibliográfica e do diálogo com alguns autores, é possível compreender que, através da ação das ordens religiosas enviadas para o Brasil, ocorreu o processo de aculturação por meio de atividades missionárias e educativas.

A ordem franciscana pode ser considerada como a pioneira no processo de catequização no Brasil Colônia.

Ao chegarem ao Brasil, os franciscanos começaram suas missões através do Frei Henrique Soares de Coimbra, primeiro celebrante de missa no Brasil. Originados da Europa, entre os Séculos XIII e XVI, concebiam a missão como uma ação itinerante, sempre pregando o Evangelho, principalmente nos lugares por onde passavam, em aldeamentos ou lugarejos, incentivando a prática dos sacramentos católicos (SANTOS, 2017, p. 1).

Diferentes dos jesuítas que se estabeleceram posteriormente, os frades não propagavam a fé cristã com demasiada intelectualidade e lógica formal. Os grandes pensadores franciscanos, por sua vez, procuraram trazer à luz os valores afetivos, em geral, assentados na emoção (SANGENIS, 2018). Dentre as artes, sob o signo do estilo barroco, as artes visuais ganhavam relevo. As imagens sagradas eram os livros dos pobres e dos iletrados da terra. A imagética dos santos, com seus signos, atributos, cores, vestes, era portadora de narrativas, de alegorias, de símbolos e de convenções cristãs, nem sempre de domínio comum. Elas comunicavam um conteúdo, que para ser decodificado, contudo, estava sujeito a configurações e limites do desdobramento dos sentidos pertencentes aos traçados das simbologias social e cultural dos indivíduos.

As imagens sacras, destacadamente a iconografia de santos, representadas por manifestações dramáticas e sensíveis da arte barroca, eram o meio de transmitir os valores e o conteúdo da fé



cristã aos iletrados da população colonizada, pois, além de impressionar o espírito dos crentes, serviu também para a meditação espiritual e para a doutrinação dos colonizados. Era um reforço da função pedagógica da arte que, juntamente com o sermão do padre, completava os ensinamentos católicos (COSTA, 2014).

Afirma-se, de modo geral, que desde a Idade Média o Papa Gregório o Grande, no ano 600, teria criado a célebre frase de que as imagens eram a “bíblia dos iletrados”, pois o papa entendia que elas deveriam servir para ensinar a história religiosa para aqueles que não podiam ler as escrituras e daí a catedral poderia ser considerada uma espécie de livro de pedra para os ignorantes. A leitura da iconografia dos santos contribuiu para a educação católica. Longe de uma neutralidade, é preciso afirmar a noção de que as imagens exercem um controle social sofisticado e a partir de seu uso em razão de uma política voltada para um posicionamento ideológico específico da cultura dominante de uma determinada época. Por esse motivo acreditamos que as imagens foram e continuam a ser utilizadas como arma propagandística na legitimação da cultura hegemônica (GALLAO, 2017, p. 36).

A iconografia sacra, de início, seguia o padrão europeu e canônico, repetindo, no Brasil, o que já estava consagrado na Europa e em Portugal. Com o passar dos anos, os filhos da terra, em processos próprios de apropriação dos elementos consagrados nos códigos vigentes, incorporaram, a partir dos seus contextos próprios, novas estéticas e sentidos que se imbricaram às suas culturas, criando e produzindo o que podemos chamar de arte sacra popular.

Estratégia de resistência para continuar cultuando sua ancestralidade, paulatinamente, os escravizados agregaram os santos católicos, redefinindo e transformando sua religião tradicional, composta por orixás, voduns e inquices, a partir de semelhanças simbólicas e imagéticas, como parte do panteão santoral dos colonizadores. Assim, o que, aparentemente, não guardaria sinais de similitude, enche-se de empatia e inusitada atração.



Mas, para aqueles que podem ver, a existência se passa em um rolo de imagens que desdobra continuamente, imagens capturadas pela visão e realçadas ou moderadas pelos outros sentidos, imagens cujos significado (ou suposição de significado) varia constantemente, configurando uma linguagem feita de imagens traduzidas em palavras e de palavras traduzidas em imagens, por meio das quais tentamos abarcar e compreender nossa própria existência (MANGUEL, 2001, p. 21).

O exemplo que trazemos para esse estudo, foco do artigo, é a correspondência entre o orixá Iroko e São Francisco de Assis, ambos reverenciados na condição de protetores da natureza e dos animais.

Sincretismo como prática de ancestralidade africana

O sincretismo religioso afro-brasileiro serviu, certamente, como um disfarce para reprodução dos ritos, que passaram a incluir um altar católico. Para melhor enganar a vigilância, inclusive a do capitão de engenho, cada uma das divindades yorubanas se ligou a um santo (BASTIDE, 1961). Dessa maneira, o colonizador não atingiu o objetivo de aniquilar o costume do africano com a sevícia da escravidão e a instituição do catolicismo, pois os povos se reinventaram e se permitiram dialogar com a cultura do europeu. Ferreti (2001, p. 3), consoante a Bastide (1961), afirma que o sincretismo “não implicava em misturas ou identificações, mas em semelhanças e equivalências, como num jogo de analogias, e não como uma fusão”.

Apesar da imposição do catolicismo perante os colonizados, a dissimulação não foi o único fator que contribuiu para o surgimento do sincretismo, mas, também as inúmeras correspondências entre santos e orixás, possibilitadas pela iconografia, mesmo que constituída por culturas diferentes. Para Arthur Ramos (1942), o sincretismo não seria uma simples forma de resistência cultural, e sim resultado da aculturação. Já para



Herskovits (1969, *apud* Ferreti, 1995) o sincretismo é visto como uma reinterpretação de elementos de uma cultura.

[...] apesar da autonomia entre civilizações, há tradições e instituições similares, especialmente no folclore, na religião e em outros aspectos da cultura de povos da Europa, Ásia e África. Elementos culturais distribuídos em todo o Velho Mundo podem se manifestar, por exemplo, em sobrevivências de africanismos no Novo Mundo, que emergem de contatos entre povos de procedência europeia e africana (HERSKOVITS, 1940, p. 21 *apud* FERRETI, 1995, p. 48).

O apreço das religiões de matriz africana pelos santos franciscanos é perceptível até hoje, uma vez que foram inseridos na cultura popular brasileira, produzindo uma miscigenação religiosa própria da nação, sendo a Umbanda a religião mais endógena do Brasil. Stewart (2005, *apud* ROMÃO, 2018) lembra que a ideia de pureza cultural se tornou totalmente suspeita na antropologia e acarreta a premissa de que não há tradições religiosas puras.

Alguns adeptos do candomblé, no entanto, são antissincréticos, ou seja, preservam a cultura e tradição de sua matriz africana. Mãe Stella de Oxóssi, por exemplo, importante personalidade feminina, foi a primeira mãe de santo a representar sua ancestralidade através de artigos acadêmicos e livros sobre a cultura yoruba. Entendia o sincretismo como uma forma de resistência do passado, mas condenava sua permanência atual na religião. Por não ser mais preciso esconder as divindades de origem africana com o embranquecimento europeu, muitos candomblé-cistas preferem abandonar a visão correlacionada entre santo católico e orixá. Para isso, não celebram seus rituais seguindo o calendário católico, nem utilizam imagens de santos em seus terreiros. Dessa maneira, preservam a africanidade em suas práticas religiosas.

Africanizar significa também a intelectualização, o acesso a uma literatura sagrada contendo os poemas oraculares de Ifá, a reorganização do culto conforme modelos ou com elementos trazidos da África contemporânea (processo em que o culto dos



caboclos é talvez o ponto mais vulnerável, mais conflituoso); implica o aparecimento do sacerdote na sociedade metropolitana como alguém capaz de superar a identidade com o baiano pobre, ignorante e preconceituosamente discriminado (PRANDI, 1991, p. 118).

Mesmo com a atual resistência da influência do catolicismo no candomblé, ainda é comum encontrar em terreiros de candomblé imagens de santos católicos espalhados pelo barracão. As imagens integram o ambiente decorativo das diversas festas em homenagem aos orixás ou das ações rituais. Um exemplo é a presença da imagem de Santa Luzia na mesa do jogo de búzios correspondendo a Oxum, orixá da vidência, havendo analogia com a graça da iluminação atribuída à santa mártir católica, cujo nome deriva de luz. Costuma ser representada portando uma bandeja sobre a qual estão depositados os próprios olhos. Em terreiros de umbanda, as imagens de santos católicos são muito mais recorrentes do que em terreiros de candomblé, uma vez que a umbanda corresponde à integração das práticas afro-brasileiras na moderna sociedade brasileira. Já o candomblé conserva a memória coletiva africana no solo brasileiro (ORTIZ, 1999).

O sincretismo é considerado por Ferreti (2007) como um elemento primordial presente em todas as formas de religiões, e tal elemento é notório na cultura afro-brasileira, uma vez que é recorrente em procissões, festas de santos e pagamento de promessas. DaMatta (1986) reforça a ideia de que as culturas de uma sociedade, em geral, mesmo com interesses distintos, transformam-se em um grupo que pode viver junto, sendo parte de uma mesma totalidade, como a cultura afro-brasileira.

Apresentada assim, a cultura parece ser um bom instrumento para compreender as diferenças entre os homens e as sociedades. Elas não seriam dadas, de uma vez por todas, por meio de um meio geográfico ou de uma raça, como diziam os estudiosos do passado, mas em diferentes configurações ou relações que cada sociedade estabelece no decorrer de sua história (DAMATTA, 1986, p. 3).



Os povos africanos, além de, no passado, utilizarem os santos como máscara para cultuarem seus orixás, também pediam ajuda para continuarem sobrevivendo sob o regime de escravidão. Mesmo ainda existindo imagens de santos em terreiros de candomblé e de umbanda, a ma0 candomblé, espaço em que o yaô renasce para seu orixá, os filhos iniciados precisam ir acompanhados pelos seus mais velhos de santo nos espaços públicos da rua, pois precisam ser inseridos na sociedade novamente após o período de resguardo para o santo.

A romaria é, de certo modo, o reconhecimento dessa preeminência da igreja católica no espaço público. Impõe a ida das iaôs à missa, dando-lhe a forma de uma peregrinação. Esse reconhecimento não assume, entretanto, uma forma passiva, de pura subserviência. As diferenças se expressam, ao contrário, com toda clareza. Voltamos, pois, a uma de nossas proposições iniciais. A romaria é um desafio. Nela se trava uma disputa em torno do lugar sagrado. Para uns trata-se de um santuário exclusivo, enquanto outros o reivindicam comum. Os primeiros desejam reduzir ao silêncio as divindades dos seus adversários (VOGEL; MELLO; BARROS,1992, p. 29).

Segundo Benjamin (1987), nunca houve um monumento da cultura que não fosse também um monumento da barbárie, assim como seu processo de transmissão. É inegável que a origem do sincretismo não se deu de forma harmônica pelos povos africanos, mas surgiu como forma de resistência em meio a um processo severo de imposição de poder dos colonizadores europeus, calando e reprimindo a cultura vasta de metáforas, danças, cantos, histórias e ancestralidade de matriz africana. Porém, o sincretismo também precisa ser visto como a grande marca de singularidade da sociedade afro-brasileira (GUIMARÃES, 2002).



São Francisco de Assis e Iroko: protetores da natureza

A similitude encontrada entre o fundador da Ordem dos Frades Menores, popularmente conhecida como ordem franciscana, e o orixá, considerado de rara manifestação pela religião de matriz africana, é registrada na tabela de sincretização de Arthur Ramos (2001, p. 136-138), na obra *O negro brasileiro*, com primeira edição em 1934. Iroko pode ser fruto da observação da imagética instaurada de São Francisco de Assis a partir da leitura de mundo já existente dos povos africanos. “Todo novo saber nasce do envelhecimento de um saber anterior que também foi inovador em seu tempo” (FREIRE, 1991, p. 3). Ao se depararem com as narrativas referentes ao santo de Assis, irmão das criaturas e protetor da natureza, cuja imagem é ornada com animais que o acompanham, vinculam-no com o orixá da árvore sagrada, Iroko, que abriga morada para os amados pássaros do frade e todos os seres da natureza. Iroko é sinônimo de humildade, assim como São Francisco, dispensa vestimentas luxuosas, tendo como preferência quando incorporado, e em volta de sua gameleira, o tecido morim, considerado o mais simples e de menor ocupação da hierarquia, utilizado pelos integrantes do candomblé.

Para os adeptos das religiões de matriz africana, a natureza é venerada, pois possui uma força sagrada representada por cada orixá. As árvores são cultuadas como uma identidade própria de um deus, Iroko. Grande provedor de vida e moradia para os espíritos ancestrais. Seus galhos e frutos são sagrados e utilizados nos rituais e rotinas do terreiro. Tradicionalmente, a árvore é um símbolo sagrado nos cultos, sendo de grave lástima cortar um pé da gameleira branca. É possível identificar um pé de Iroko nos terreiros sempre enfeitado com um laço do tecido morim branco. Seu ciclo de crescimento representa a temporalidade da vida, por isso, Iroko também é cultuado como deus do tempo (BOAES, 2009).



Compositor de destinos
Tambor de todos os ritmos
Tempo, tempo, tempo, tempo
Entro em um acordo contigo
Tempo, tempo, tempo, tempo (VELOSO, 1989).

Na canção de Caetano (1989), o tambor de todos os ritmos representa a ciclicidade da vida, o ritmo da infância ao envelhecimento. Iroko responde nos tambores de todas as nações de candomblés. As oferendas em sua gameleira são formas de agradecimentos, pedidos e acordos para a árvore que representa o tempo e a vida.

Segundo Verger (1997), os povos africanos que vieram para o Brasil colônia encontraram nos detalhes das estampas religiosas singularidades muito semelhantes com as características de seus orixás. Analisando as simbologias de São Francisco de Assis e o orixá Iroko, é possível encontrar pontos de convergências, como o significado de suas vestimentas, e o uso do bastão.

São Francisco é apresentado por uma túnica de tecido com baixa qualidade e não tingida, pois, na juventude, renunciou das aquisições da sua família de comerciantes para viver uma vida humilde em prol da caridade. “Despiu-se em praça pública, diante da família e da sociedade. Despojando-se dos bens materiais, demonstrou sua nova opção de vida” (FEDERIZZI; ORMEZZANO, 2019, p. 18). Muda de lugar social ao abandonar suas ricas e coloridas roupas de burguês e vestir sua nudez com uma túnica de camponês feita do mais pobre burel. Em sinal de pobreza, também não usa sapatos, e sua descalces será o símbolo das diversas reformas acontecidas no interior da ordem quando esteve em jogo a perda da essência do carisma franciscano. Não quis que ele próprio e os membros de sua ordem possuíssem bens e propriedades, para que, livres, permanecessem pobres e viandantes, de modo que o bastão é um sinal de sua vocação de peregrinos.

Iroko está presente desde a origem da vida. Ele foi a primeira árvore plantada no aiê por Olodumarê.



A árvore sagrada é chamada de Iggi Olórum, a árvore do Senhor dos Céus, Olodumarê, porque tem raízes aéreas, que vêm do alto. Na mitologia, Iroco é considerado o responsável pela ligação entre céu e terra, em virtude dessas raízes; é a árvore da eternidade, símbolo do próprio tempo (MARTINS; MARINHO, 2010, p. 41).

Uma vez que a base do candomblé é a senioridade, a hierarquia está presente em todos os rituais e principalmente nas vestimentas dos orixás e dos adeptos da religião; inclusive a qualidade do tecido das saias de axé, que são niveladas desde o morim (tecido de algodão, utilizado por não iniciados para os inquice, vodum ou orixá) ao Richelieu (técnica de bordado utilizado somente para quem possui maior tempo de iniciação).

Essas saias, desde sua feitura no processo de costura, são regidas por um sistema rígido e complexo que atende a uma estrutura hierárquica pautada pelo tempo – a senioridade na iniciação na religião - e também pelas particularidades do orixá que rege a adepta (SILVA, 2019, p. 8).

Iroko, apesar de ser um orixá ancião e ocupar um cargo elevado na hierarquia do candomblé, tem preferência pela vestimenta composta pelo tecido de morim branco. Dispensa grandes bordados e artefatos de luxo em sua composição, pois sua essência é a simplicidade. Iroko só aceita vestir roupas brancas, pois branco representa sua ligação com o mundo dos ancestrais, branco é a cor utilizada nos ritos de passagem dos mortos (MARTINS; MARINHO, 2010). Além disso, prega a paz e a sabedoria de saber viver em harmonia com a natureza, características que se coadunam com a biografia de São Francisco e com a própria espiritualidade franciscana. Iroko também se dedica à caridade, porque oferece abrigo para os animais, sombra para os humanos, moradia para os mortos, atende aos necessitados, escuta orações, promove e preserva a vida (MARTINS; MARINHO, 2010).

Conforme dissemos, é comum encontrar representações de São Francisco portando um bastão em suas peregrinações como apoio, já



que andava descalço. No entanto, o bastão também pode ser associado ao báculo, cajado com a ponta em forma de arco, instrumento utilizado para mostrar autoridade e sabedoria para conduzir seus discípulos, assim como um pastor conduz suas ovelhas (FEDERIZZI; ORMEZZANO, 2019). Iroko também utiliza um bastão de madeira, porém com cabaças amarradas no seu topo. O bastão ou lança é um símbolo muito usado entre os orixás no culto do candomblé como paramentas dos santos incorporados. Porém, cada orixá traz seu individual significado. Ao olhar do yorubá o bastão usado por Iroko mostra a sabedoria do orixá em apontar o caminho na direção certa. Representa o caminho da verdade, visto que é um dos orixás mais antigos. Seu ritmo musical nos rituais de candomblé é denominado “avanaia”, nome yoruba cujo significado é, ‘mover para’ e ‘em direção a’ (CACCIATORE, 1977).

Nos itans (relatos míticos), os africanos sempre ofereciam oferendas aos pés da árvore sagrada para receber um conselho. As cabaças significam o mistério sobre como a vida e a existência do ser humano aconteceu, pois nelas abrigam-se cada elemento utilizado por Olorum (Deus) na criação da vida e, sobre isso, Iroko tem todo o conhecimento, pois foi a primeira árvore que Olorum pôs no aiê (terra).

A ligação de São Francisco de Assis com as religiões de matriz africana vai além do sincretismo com Iroko, e se entrelaça com a importância que o santo católico investia na sua relação com a natureza, por ser a obra divina de Deus.

Num sentido mais amplo e talvez mais corrente, São Francisco insere-se num contexto de amor por todas as criaturas. A imagem de Deus, mas não só ela, a semelhança divina que envolve o espírito, está em toda a natureza e, de modo geral, em todo o cosmos. Por isto, a lua, o sol, os pássaros e até mesmo os vermes, ‘Francisco [...] recolhia-os no caminho e os colocava num lugar seguro’; eram tomados por irmãos (CUNHA, 2017, p. 26).



O candomblé preserva e cultua as forças presentes na natureza, pois acredita que a essência do orixá mora nos seus elementos e produtos. O contato com a natureza é primordial para o ritual dos orixás, Kosi Ewe, Kosi Orixá, (sem folha não há orixá). Por isso, mesmo com a modernidade que transforma constantemente a paisagem, os candomblecistas e umbandistas preferem instaurar seus terreiros em locais mais afastados da cidade, pois a água do mar, as cachoeiras, as árvores, os animais e as plantas sagradas são fundamentais na espiritualidade dos adeptos da religião. Ainda que existam terreiros na periferia ou em locais urbanos, plantas e ervas são indispensáveis no cotidiano da religião para o rito do axé, assim como a hóstia e o vinho são primordiais para missas católicas. “O impacto da urbanização não altera significativamente a visão de mundo do povo de santo; pelo contrário, propicia o surgimento de estratégias para a manutenção do seu patrimônio religioso e cultural” (CORREA *et al*, 2013, p. 123). Pois, conforme continuam a explicar os mesmos autores:

As comunidades de candomblé, de maneira geral, possuem dois espaços: um, o urbano, que compreende as construções destinadas às atividades rituais e de moradia; e outro, o mato, onde são coletadas as espécies vegetais essenciais ao culto das divindades - forças da natureza - e onde encontram também determinadas árvores que são objeto de culto específico (CORREA *et al*, 2013, p. 122).

Defendemos que as correspondências apresentadas só foram possíveis por meio das imagéticas dos santos ensinadas para os povos africanos que vieram da diáspora, e isso mostra a eficácia dos franciscanos na sua educação católica, pois, a partir dos conteúdos educativos, sedimentou-se uma quebra de equilíbrio daquilo que conheciam como religião, impulsionando a busca de um ajustamento para que as novas informações obtidas fossem absorvidas e adaptadas ao seu novo comportamento.



Considerações finais

O conformismo aparente, na verdade, era munido de resistência dos povos colonizados perante o catolicismo europeu. Assim, originaram-se religiões próprias da nação. A cultura da oralidade africana possui diversas interpretações em sua transmissão, além de seus mistérios e tradições. Por isso, é preciso um trabalho minucioso para sua compreensão, e das razões que ensejaram a ressignificação da hagiologia católica. Os africanos trazidos da diáspora conservaram um importante bem que não foi suplantado pelas inúmeras sevícias da escravidão, a memória. O culto à ancestralidade, perpetuado mesmo em condições de dissimulação, no século XIX, também traz a ressignificação da estética religiosa europeia. As obras de artes de inspiração barrocas construídas por mão de obra escrava, provam a singularidade da resistência dos povos africanos, pois tornaram indecifrável, através da aderência africanizada de novos símbolos aos santos europeus, a cultura religiosa do próprio colonizador. Visto que o sujeito do conhecimento histórico é a própria classe oprimida (BENJAMIN, 1987), é preciso mais atenção para os estudos das práticas africanas no Brasil, da mesma forma que há atenção para a cultura lusitana. A arte sacra popular é oportuna para o combate da desvalorização da cultura afro-brasileira, muitas vezes desconsiderada pela sociedade que ainda possui resquícios do preconceito do colonizador europeu.

As práticas artísticas e religiosas consagradas por povos africanos foram indutoras da grande amálgama que hoje compõe a cultura popular brasileira; bem como o hagiológico santoral franciscano que, sendo o mais popular no Brasil, foi importante para o fruto sincrético, juntamente com a pedagogia dos frades. Os aspectos sincréticos de São Francisco de Assis com o orixá, o inquice e o vodun, Iroko, por exemplo, provam a eficácia da educação franciscana ao transmitir os valores da sacralidade através do impacto sensível da linguagem da arte visual. O sincretismo, por fim, estampa na cultura popular a sabedoria dos povos ancestrais africanos. Pois, ao perderem a África



enquanto espaço ganharam-na enquanto memória na prática cultural e religiosa em terras brasileiras.

Referências

BASTIDE, Roger. **O candomblé da Bahia**. 1.ed. São Paulo: Brasiliense, 1961. 370 p. Disponível em <<http://brasiliense.digital.com.br/brasiliense/colecao/obras/431/o-candomble-da-bahia-rito-nago>> Acesso em: 20 fev. 2022.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas**: magia e técnica, arte e política. Volume 1. São Paulo: Brasiliense, 1987. 272 p.

BOAES, Giovanni. A Floresta e o Jardim: esboço de um estudo sobre as representações do elemento vegetal nas religiões afro-brasileiras e judaico-cristãs. **CAOS-Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, v. 2, n. 14, p.166-173, João Pessoa, 2009. Disponível em <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/caos/article/view/46960>> Acesso em: 26 nov. 2021.

CACCIATORE, O. G. **Dicionário de cultos afro-brasileiros**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1977. 279 p.

CORREA, Aureanice de Mello; COSTA, Lara Moutinho da; BARROS, Jose Flavio Pessoa de. **A Floresta**: educação, cultura e justiça ambiental. Rio de Janeiro: Garamond, 2013. 288 p.

COSTA, Maritsa Freire. **São Francisco de Assis, por Caravaggio**. 2014. Monografia (Especialização em Cultura e Arte Barroca) - Instituto de Filosofia, Artes e Cultura, Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2014. 49 f. Disponível em < <https://www.monografias.ufop.br/handle/35400000/300?locale=en> > Acesso em: 20 fev. 2022.

CUNHA, Sintia Cristina da. **A Espiritualidade Franciscana em Quatro Imagens de São Francisco de Assis**: a Co presença da apresentação bizantina e da representação na nova arte. 2017. 114



f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Filosofia, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2017. Cap. 2. Disponível em <<https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/50026>> Acesso em: 05 dez. 2021.

DAMATTA, Roberto. **O que faz o brasil, Brasil?** Rio de Janeiro: Rocco, 1986. 128 p.

FEDERIZZI, Roberta; ORMEZZANO, Graciela. Universo Simbólico de São Francisco de Assis: uma leitura de imagens à luz da teoria durandiana. **Revista Memorare**, v. 6, n. 1. Santa Catarina, 2019. Disponível em <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/memorare_grupep/article/view/7904> Acesso em: 04 jun. 2021.

FERRETTI, Sérgio F. Notas sobre o sincretismo religioso no Brasil - modelos, limitações e possibilidades. **Tempo**, Niterói, v. 6, n. 11, p. 13-26, 2001. Disponível em <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=167018156002>> Acesso em: 05 dez. 2021.

FERRETTI, Sérgio. **Repensando o sincretismo**: estudo sobre a Casa das Minas. São Paulo: Edusp, 1995. 280 p.

FERRETTI, Sérgio. Sincretismo e religião na festa do divino. Recife: **Revista Antropológicas**, ano 11, v. 18, n. 2, p. 105-122. 2007.

FREIRE, Paulo. Leitura da Palavra... leitura do mundo. **O Correio da UNESCO**. São Paulo: v. 19, n. 2, p. 4-9, 1991. Disponível em <<http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/2473>> Acesso em: 20 fev. 2022.

GALLAO, Karl. **A produção do sentido simbólico das imagens em relação ao contexto político e ideológico**. Tese de doutorado (Pós-graduação em Design do Departamento de Artes & Design) PUC, Rio de Janeiro, 177 p. 2017. Disponível em <https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_RIO1_371a49f054691e5abc8450b08d42b5f> Acesso em: 04 jun. 2021.

GUIMARÃES, Antônio. **Classes, raças e democracia**. 1.ed. São Paulo: Editora 34, 2002. 232 p.



MANGUEL, Alberto. **Lendo imagens**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001, 360 p.

MARTINS, Cléo; MARINHO, Roberval. **Iroco: o orixá da árvore e árvore orixá**. Rio De Janeiro: Pallas, 2010. 200 p.

ORTIZ, Renato. **A Morte Branca do Feiticeiro Negro: umbanda e sociedade brasileira**. 2.ed. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1999. 232 p.

PRANDI, R. **Os candomblés de São Paulo: a velha magia na metrópole nova**. São Paulo: Hucitec, 1991. 259 p. Disponível em < https://reginaldoprandi.fflch.usp.br/sites/reginaldoprandi.fflch.usp.br/files/inlinefiles/csplivro_0.pdf> Acesso em: 20 fev. 2022.

RAMOS, Arthur. **A aculturação negra no brasil**. Rio de Janeiro: Brasiliana, 1942. 224 p.

RAMOS, Arthur. **O negro brasileiro**. 5.ed., Rio de Janeiro: Graphia, 2001. 344 p.

ROMÃO, Tito. Sincretismo religioso como estratégia de sobrevivência transnacional e translacional: divindades africanas e santos católicos em tradução. **Trabalhos de Linguística Aplicada (TLA)**. v. 57, n. 1. Campinas, 2018. Disponível em < <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/52814#:~:text=ROM%C3%83O%2C%20Tito%20L%C3%ADvio%20Cruz.,e%20santos%20cat%C3%B3licos%20em%20tradu%C3%A7%C3%A3o.&text=Ao%20longo%20do%20tempo%2C%20foram,e%20recria%C3%A7%C3%B5es%20culturais%20e%20religiosas>> Acesso em: 19 fev. 2022.

SANGENIS, L. F. C. O Franciscano e o Jesuíta: tradições da educação brasileira. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, vol. 43, n. 2, p. 691-709, 2018. Disponível em < <https://www.scielo.br/j/edreal/a/7XqLQTYJBHHZ7vgWFchtW9P/?lang=pt&format=pdf>> Acesso em: 18 fev. 2022.

SANTOS, José Roberto. A ordem Franciscana no Brasil e suas implicações na Constituição do Colégio Seráfico de Santo Antônio. **Revista Temas em Educação**. João Pessoa, v. 26, n. 2, p. 46 – 56.



2017. Disponível em < <https://periodicos3.ufpb.br/index.php/teo/article/view/33412/31002>> Acesso em: 20 fev. 2022.

SILVA, Alissan. Minha saia gira: complexidades costuradas na barra da saia. **Anais ABRACE**. Rio de Janeiro: UNIRIO, v. 20, n. 1, 2019. Disponível em <<https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/abrace/article/view/4468>> Acesso em: 03 jun. 2021.

SOUZA, Jessé. Gilberto Freyre e a singularidade cultural brasileira. **Rev. Sociologia da USP: Tempo Social**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 69-100, 2000. Disponível em <<https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/12320>> Acesso em: 03 jun. 2021.

VELOSO, Caetano. Oração ao tempo. *In: Cinema Transcendental*. CD 838 289-2. Phillips, 1989.

VERGER, Pierre Fatumbi. **Orixás**: deuses iorubas na África e no novo mundo salvador. Salvador: Corrupio, 1997, 308 p.

VOGEL, Arno; MELLO, Marco Antônio; BARROS, José Flávio. Enigma e Escândalo: a sociedade hierárquica e o sincretismo na romaria afro-brasileira. **Série Ciências Sociais**. Rio de Janeiro, v. 1, n. 4. p. 62, 1992. Disponível em <<https://app.uff.br/riuff/handle/1/12024>> Acesso em: 20 fev. 2022.

Sobre os autores

Luiz Fernando Conde Sangenis – Doutor em Educação, Professor Titular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais da Faculdade de Formação de Professores – FFP/UERJ. Coordenador do Grupo de Pesquisa Seraphicus e da Rede Internacional de Estudos Franciscanos no Brasil. E-mail: lfsangenis@gmail.com

Paula Bogdanovicz Henrard – Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Formação de Professores - FFP/UERJ, foi Bolsista de Iniciação Científica da Faperj. E-mail: paulahenrard@gmail.com



TORNAR-SE OGÃ: modos rizomáticos de transacionar conhecimento no candomblé

Tânia Fernandes

“O que importa culturalmente é que haja transmissão. Conhecimento silencioso é conhecimento perdido” (GOODY, apud BARTH, 1995, Prefácio).

O tema pesquisado interpela os processos de construção, ensino e aprendizagem dos saberes religiosos entre os iniciados do Candomblé, que são *suspensos* e *confirmados* como Ogãs em suas Casas de Santo. A problemática que estimulou a realização desta abordagem parte da reflexão epistemológica de que os fatos culturais podem ser melhor compreendidos se analisamos os modos como são transacionados os estoques de conhecimento, tomando-os como a matéria-prima que, em grande parte, os constitui. Adotando também a premissa de que tais estoques são construídos, transmitidos, herdados, ensinados e aprendidos distributivamente numa dada organização social (BARTH, 1995; 2002; LARAIA, 2001).

As reflexões aqui compartilhadas nasceram a partir da realização da pesquisa para o doutoramento da autora, embasada nas interlocuções com o Grupo de Estudos Braulio Goffman, doravante designado BG, que é composto por um grupo de iniciados – nenhum com menos que sete anos de santo – que se reúne, desde o ano de 2011 no bairro do subúrbio carioca de Quintino Bocaiúva; e desde o ano de 2013 foi criada uma comunidade na plataforma digital *Facebook*. O trabalho de pesquisa estendeu-se entre 2018 e 2020, tendo sido conduzido por meio de observação participante, entrevistas semiestruturadas e através de



análise dos materiais audiovisuais postados nas mídias e redes sociais pelos integrantes do BG.

Os articuladores do BG são vinculados a terreiros conhecidos no universo candomblecista como sendo *Casas de tradição*. Todas as reuniões ocorrem presencialmente no salão do Centro Espírita Caridade Eterna, que é zelado pelo principal dinamizador do grupo – o *Ogã Jaçanã* – que herdou esta responsabilidade religiosa de sua avó materna. Nos tempos da antiga sacerdotisa, tratava-se de um terreiro de Umbanda, com inúmeros seguidores. O Ogã Jaçanã iniciou sua vida religiosa nesse terreiro, tendo sido batizado pelo grande mentor dos seguidores e da família, o *Caboclo*, de quem herdou o nome: Jaçanã. Inclusive, essa entidade foi, também, quem aconselhou que o Ogã desse sequência em sua trajetória no Candomblé.

Segundo, portanto, as orientações do mentor espiritual, Jaçanã migrou para o Candomblé de Nação Jeje. Foram conservados alguns apetrechos e ritos da Umbanda, bem como as fotos da época de *Mãezinha*, como era chamada a antiga chefe do terreiro. No salão desse espaço realizam-se estudos, palestras, mesas redondas, simpósios etc. Muitos desses eventos são registrados em vídeo e expostos na mídia social *Youtube* e, também, na rede social *Facebook*.

Segundo a análise empreendida por Fernandes (2020), o BG pode ser compreendido como um movimento político-religioso protagonizado por iniciados do Candomblé que possuem cargos de liderança em Casas de Axé tidas como tradicionais. São Pais e Mães de Santo, ou seja, os líderes religiosos de maior importância nos terreiros, como também *Ogãs* e *Ekedis*, que são cargos considerados primordiais, hierarquicamente inferiores apenas aos primeiros.

Faz-se importante destacar que eles possuem a intenção explícita de intervir exatamente num dos pontos mais melindrosos da estruturação hierarquizada das Casas de Santo: os modos de acesso ao conhecimento. Isto porque, enquanto religião iniciática, as aprendizagens dos sujeitos, em seus diversos aspectos, dependem



diretamente dos graus que vão alcançando dentro das etapas de iniciação. Vai-se galgando maiores direitos à aquisição de conhecimentos conforme se vai adquirindo “tempo de iniciado” e, concomitantemente, subindo na hierarquia. Há um dizer disseminado entre o “povo de Santo” que expressa bem essa circunstância: “Tempo no candomblé é posto”. É evidente que o “posto” ou “cargo” traz, simultaneamente, direitos e responsabilidades, engajando não só a abertura das oportunidades de aprender, mas a expressa necessidade de aprendizado para que seja possível o exercício das inúmeras funções que cada cargo agrega.

Cabe entender, então: como é feito o controle da distribuição do conhecimento, num sistema que regula a transmissão e aquisição de saberes importantes para as práticas religiosas sob o filtro do binômio tempo + posição hierárquica, e no qual a aprendizagem é, em grande medida, oral, praticada e assistemática?

A barreira erigida para tentar impedir a quebra destas regras, instituídas pelos ensinamentos que se perpetuam através de sucessivas gerações de iniciados, é constituída por um sistema simbólico que Barth (1995) denominou “epistemologia do segredo”. Trata-se, portanto, de um construto cultural fluido, que atravessa as interações entre as pessoas dentro dos terreiros, e que se presta, algumas vezes, a assumir o papel de moeda de troca em inúmeras relações que envolvem afetividades, prestígios e poderes.

O conhecimento a partir dos Ogãs

Consoante o nosso interesse em discutir aqui especificamente a formação dos assim denominados Ogãs (ou *Tatas Kambondos*), devemos considerar que as transações de conhecimento que têm enredado as trajetórias desses sacerdotes *não rodantes* se constituíram, quase sempre, por relações e modos de aprendizagem *fora da cartilha*, que é a forma de aludir a comportamentos e práticas classificados pelos membros dos



terreiros como transgressoras do padrão estabelecido pela epistemologia do segredo, assentada sobre os dois regimes que, como já mencionado, se atravessam continuamente: tempo e hierarquia. Complementarmente, é preciso sinalizar que o espaço-terreiro é, dentro dessa perspectiva, o local recomendado para o fluxo de todas as aprendizagens.

Por isso mesmo, afirmamos que as histórias iniciáticas narradas pelos Ogãs (ou *Tatas Kambondos*) escapam bastante do modelo preconizado, entendido como padrão que, pelo menos em tese, deveria ser seguido rigorosamente por todos. Dito de outra maneira, o adágio popular de que *a teoria na prática é outra* se aplica muito bem ao fenômeno em escrutínio, conforme podemos conferir, a partir das trajetórias relatadas pelos próprios iniciados. Antes, porém, de trazermos aqui alguns desses depoimentos, faz-se necessário esclarecer que existe uma narrativa mestra que atravessa a percepção dos membros mais antigos dos candomblés do Rio de Janeiro, de um modo difuso e genérico. Trata-se da queixa de que lhes faltou, durante as etapas sucessivas de iniciação, acesso ao cabedal de conhecimentos que, segundo apreciação própria, deveriam ter obtido.

Alguns explicam que isto ocorreu porque não conseguiam comparecer frequentemente às Casas de Candomblé da Bahia, Recife e Maranhão, onde teriam sido iniciados os seus Pais/Mães de Santo que, após o tempo necessário, fundaram suas próprias Casas no Rio de Janeiro. Quem era financeiramente abastado conseguia viajar quando e como quisesse, mas a maior parte dos iniciados do Candomblé, até os anos 1980, era composta pelas camadas mais vulneráveis da população (PARÉS, 2007; GONÇALVES DA SILVA, 2017); o que tornava muito raras, também, as comunicações via telefonia, que só irão se expandir a partir dos anos 2000 e, mais recentemente, por meio da proliferação dos dispositivos de conexão celular. Até esse período, a maior parte da população brasileira estava excluída dessa possibilidade comunicativa (TEIXEIRA; TOYOSHIMA, 2003).



Ficava-se sem contato com os terreiros-matrizes por muitos anos e, em alguns casos, sequer chegava-se a visitá-los alguma vez na vida. Os encontros com os Pais e Mães de Santo das Casas mais antigas eram eventos raríssimos, ocorridos normalmente quando esses dignitários visitavam os terreiros de seus iniciados no Rio de Janeiro, para lhes dar ensinamentos e auxiliar em cerimônias consideradas importantes. Os sacerdotes e sacerdotisas com suas Casas de Axé sediadas no Rio de Janeiro, que foram iniciadores de muitos de nossos interlocutores, muitas vezes passaram por situações similares de ausência de comunicação com os seus próprios iniciadores, sediados em alguma das Casas matrizes situadas na Bahia, Recife e Maranhão. Assim, aqueles/as que estariam na função de repassar os estoques de conhecimento adquiridos nas Casas de origem quase sempre se encontravam igualmente alijados da convivência e participação religiosa que os tornariam capazes de suprir suas próprias necessidades e transmitir os saberes próprios de cada Nação e de cada terreiro.

Por outro lado, fosse por excesso de zelo ou por *carrancismo*, conforme a fala de um dos Ogãs entrevistados pela equipe do BG, inúmeros saberes e experiências guardados na memória de antigos sacerdotes e sacerdotisas do passado foram levados para o túmulo, sem que tivessem sido transmitidos para nenhum seguidor. Desta forma, a aquisição dos saberes imprescindíveis às práticas cotidianas e à continuidade do Candomblé, enquanto vertente religiosa, acabou tendo que ser gerada, por assim dizer, “aos trancos e barrancos”, utilizando-se de inúmeras estratégias. Tais percursos e percepções de nossos interlocutores remetem a situações semelhantes às que Barth encontrou entre os Baktaman, pequeno povo da Nova Guiné por ele pesquisado, que igualmente se ressentiam de perdas de conhecimento:

O que os Baktaman veem claramente é que, ao protegerem o conhecimento e revelá-lo apenas lenta e tardiamente na vida de novos homens, as várias partes deste conhecimento estão constantemente em perigo de serem retidas - por excesso de



cuidados, e por tempo demais. E, com a eventual morte súbita dos experts rituais, os segredos são inesperada e irremediavelmente perdidos. Tais eventos foram exemplificados no caso de vários clãs, que perderam dessa forma os “sacra” (que o homem mais velho havia escondido na floresta quando se sentiu fraco e incapaz de enfrentar seu poder) e segredos especiais do culto do clã. O grupo à sudeste dos Faiwolmin, os Augobmin, também perdeu todo conhecimento de culto coletivo acima de sua iniciação de terceiro grau, através de um acidente semelhante. A consciência sobre essas dificuldades também se reflete no modo como um profundo ceticismo (gerado, eu acredito, por outras características do culto, ver *ibid*: 101-2) é frequentemente formulado na frase: "Isto foi tudo o que nossos pais nos disseram antes de morrerem" (BARTH, 1995, p. 48).

Diante de tais circunstâncias, os Baktaman procuravam solucionar o problema de diversas formas. Poderiam buscar os ensinamentos necessários através dos espíritos ancestrais durante a possessão; ou viajar até alguma aldeia vizinha em que se encontravam rituais semelhantes e lá coletar informações com os especialistas locais; ou improvisar, a partir de fragmentos de lembrança preservados; ou, ainda, reinventar os ritos a partir do diálogo com os mais velhos. Transações de conhecimento muito parecidas foram performadas pelos Ogãs com quem dialogamos em contexto de pesquisa no Rio de Janeiro, conforme já aludido. A agência desses iniciados foi fundamental. Muito cedo, eles perceberam que teriam que “se virar” para conseguirem reunir os conhecimentos necessários ao desempenho adequado de suas funções. Em termos das ritualísticas dirigidas aos Ogãs, existem apenas dois grandes momentos cerimoniais em suas trajetórias religiosas: a *suspensão* e a *confirmação*. Entretanto, ao figurarem como homens de confiança de qualquer Casa de Santo, eles precisam ter ciência de praticamente todos os pormenores ritualísticos que ocorrem neste espaço religioso, onde quase nada acontece sem a participação de pelo menos um Ogã. E, para além dos rituais expressamente ligados aos graus de iniciação, muitas pessoas não iniciadas buscam consultas por meio do oráculo dos



búzios, na esperança de encontrar soluções provenientes dos mistérios espirituais do Candomblé para os seus eventuais problemas. As lideranças das Casas de Axé precisam estar aptas para atender, também, a essas demandas da sociedade.

Podemos, agora, verificar nas narrativas verbalizadas pelos próprios sujeitos, histórias de transações de conhecimento imprevisíveis, inusitadas, incrivelmente criativas, que suspeitamos só terem sido possíveis a partir de incansáveis buscas motivadas por um apego e fidelidade muito grandes para com a religiosidade praticada. Trago, em primeiro lugar, alguns depoimentos do Ogã Mário Jorge Souto, pertencente a uma Casa de Axé de linhagem Ketu, conduzida pela Mãe de Santo Elzira de Oxalá, no Rio de Janeiro. Mário Jorge carrega a distinção honorífica de ser um Ogã Alabê, ou seja, é o maior responsável pelos toques dos tambores, pelas oferendas rituais feitas a eles e por todos os cuidados referentes à preservação deles.

Segundo relatou em entrevista concedida no Programa Mesa de Ogãs, que é um dos eventos promovidos pelo BG, seu aprendizado como Ogã contou com inúmeras participações em Casas de Santo variadas, como, aliás, é uma trajetória comum à maioria dos iniciados que detêm este cargo. Disse o entrevistado que aprendia uma cantiga aqui, outra acolá, um toque aqui, outro acolá, e ia acumulando saberes, trazendo-os para a sua Casa de Santo, que frequenta há cerca de trinta anos. O Alabê Mário Jorge comenta que existe uma tradição de itinerância pelas Casas de Santo, por parte dos Ogãs, o que julga que é, às vezes, problemático, em função de eventualmente alguns Ogãs não criarem vínculos de lealdade com nenhuma Casa. Mas, ao mesmo tempo, o entrevistado reconhece que a liberdade de ir e vir criou abertura para que essas personagens conquistassem seus cabedais de saberes, uma vez que nem sempre havia esta oportunidade em suas Casas de referência.

Além das Itinerâncias, os saberes religiosos chegaram a ele também através da leitura de livros do Pierre Verger, da Juana Elbein dos Santos, de Ruth Landes, de Roger Bastide, entre tantos



outros. Aprendeu também toques, cantigas, ritmos, coreografias sagradas etc., em cursos ministrados pelo Ogã Marcelo Monteiro, que é coordenador geral de uma ONG denominada Centro de Tradições Afro-Brasileiro (CETRAB), fundada há mais de vinte anos.

História bem semelhante é relatada pelo Assobá Michael de Oiá, também iniciado na Nação Ketu, num terreiro localizado no município de Belford – Roxo/RJ. Assobá é uma designação honorífica dos Ogãs que cuidam dos afazeres da divindade ligada a doenças e curas no universo do Candomblé: *Omolú*; lidam, também, com os apetrechos e ritos dos ancestrais e de Exú (o divino mensageiro, responsável pelas comunicações e pelo jogo de búzios). Michael conta que seus aprendizados como Ogã contaram com a contribuição de muitas pessoas e Casas de Axé diferentes. E já teria começado, em torno dos dezoito anos, totalmente fora da cartilha: quem lhe iniciou aos atabaques foi uma Mãe de Santo, e não um outro Ogã. Lembrando que é uma questão controversa o fato de mulheres tocarem os atabaques no Candomblé.

Da mesma forma que o Alabê Mário Jorge, Michael também traz em sua trajetória o grande desejo de aprender de todas as formas, inclusive através de leituras, a maior parte delas conhecidas de todos os nossos interlocutores da pesquisa. Ele se considera autodidata, adquirindo seus conhecimentos religiosos, incluindo a língua iorubá, a partir do empenho e dedicação autônomos.

Eu aprendi muito assim. Vendo o mais velho conversar... eu pesquisei livro em francês! Que eu não sei uma palavra em francês! E ficava ali: bom, eu não entendi não, mas eu acho que, mais ou menos, é isso aqui (ASSOBÀ MICHAEL de OIÁ, MESA de OGÃS 0057).

A trajetória de Michael mostra que não houve, de sua parte, nenhuma contestação aos modos de aprendizagem pela epistemologia do segredo. Outrossim, suas experiências mostram que a condição de ser um Ogã lhe possibilitou transitar



tranquilamente através de inúmeras Casas, dialogar com Pais e Mães de Santo de Nações diferentes, e ir gradativamente construindo seu cabedal de conhecimentos. Talvez a um iniciado *rodante*, designado como *Iaô*, ou a uma *Ekeidi*, não estejam abertas as mesmas possibilidades de trânsito entre Casas e Axés, mantendo a possibilidade de sempre retornar tranquilamente a sua Casa de referência. As ponderações precedentes permitem observar que as formas como ocorrem as transações de conhecimento no candomblé se dão distributivamente (BARTH, 2002; LARAIA, 2001). Conforme o caminho iniciático de cada um, abrem-se possibilidades diversas de modos de conhecer, definindo também que tipo de conhecimento deverá ser buscado e agregado. É possível afirmar, ainda, sobre esse conjunto de possibilidades abertas aos que se lançam em busca, que as dinâmicas de aprendizagem por meio das quais os Candomblés do Rio de Janeiro têm moldado os seus Ogãs se dão de modo rizomático, conforme descrito por Deleuze e Guattari:

Pesadelo do pensamento linear, o rizoma não se fecha sobre si, é aberto para experimentações, é sempre ultrapassado por outras linhas de intensidade que o atravessam. Como um mapa que se espalha em todas as direções, se abre e se fecha, pulsa, constrói e desconstrói. Cresce onde há espaço, floresce onde encontra possibilidades, cria seu ambiente [...] o desejo segue direções, se esparrama, faz e desfaz alianças (DELEUZE & GUATTARI, 1995, p. 25-26).

Muitas alianças entre pessoas, Casas e Nações acabam acontecendo como consequências de uma avidez pelo “conhecimento”, que nem sempre se encontra facilmente disponível para quem acalenta o desejo de saber mais sobre a sua própria religiosidade. Tais relacionamentos podem ser encetados a qualquer momento, sem planejamento e direções pré-definidas, e fazem parte de dinâmicas que jamais encontram um ponto final.



Considerações finais

O ímpeto pessoal da busca pelo conhecimento, conforme retratado por nossos interlocutores, pode ser aprofundado à luz de Guattari e Rolnik, quando compreendem o papel do desejo como componente fundamental à agência subjetiva, fator que impulsiona a construção de horizontes de transformação, de modificação do *status quo*. A dimensão de desejo que move a uma incansável busca por conhecimento é, no caso analisado, imanentemente subversiva, já que fornece motivação aos sujeitos para se lançarem num espaço-tempo inicialmente caótico, que representa aquilo que ainda não se conhece, aquilo que ainda não está consolidado como realidade.

Desta forma, Guattari e Rolnik compreendem que os sujeitos desejantes são criativos, são produtores em potencial de novas realidades, sendo capazes de abalar hierarquias e normas instituídas, em prol de construções inicialmente impensadas, que podem chegar a engendrar novos sentidos comuns. Como tem feito o pessoal do Grupo de Estudos Braulio Goffman, ao admitirem que manter a tradição não é sinônimo de transacionar saberes exclusivamente pelas situações em que prevalece a oralidade e o aprendizado praticado, na esfera fechada dos terreiros. Pelo contrário, conforme costumam dizer: todas as formas de transmissão de conhecimentos devem ser acessadas e disponibilizadas, exatamente para que as tradições não morram.

Referências

BARTH, Fredrik. An Anthropology of Knowledge. Sidney W. Mintz Lecture For 2000. **Current Anthropology**. Volume 43, Number 1, February. 2002.

BARTH, Fredrik. **O Guru, o Iniciador e outras variações antropológicas**. Rio de Janeiro, Contra-Capa Livraria, 2000.



DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**. São Paulo: 34, vol. 1. 1995.

FERNANDES, Tânia de Souza. **O Grupo de Estudos Braulio Goffman no Rio de Janeiro: movimento político-religioso e reconfiguração da tradição no candomblé**. Tese (Doutorado em Antropologia) – Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Universidade Federal Fluminense, 2020.

GONÇALVES DA SILVA, Vagner. Religiões afro-brasileiras. Construção e legitimação de um campo do saber acadêmico (1900-1960). In: Campos, Roberta; Pereira, Fabiana; Matos, Silvana (orgs.). **A Nova Escola do Recife: ideias, personagens e instituições**. Recife, Editora da UFPE, 2017.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Sueli. **Micropolítica: Cartografias do Desejo**. Petrópolis: Vozes, 1999

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

PARÉS, Luis Nicolau. **A formação do candomblé: história e ritual da nação Jeje na Bahia**. São Paulo: Editora da UNICAMP, 2007

TEIXEIRA, Rogério A.; TOYOSHIMA, Silvia Harumi. Evolução das Telecomunicações no Brasil, 1950–2001: o caso da telefonia. **Revista Econômica do Nordeste**, Fortaleza, v. 34, n. 1, jan-mar. 2003.

Sobre a autora

Pós-Doutoranda em Educação no PPGedu - Processos Formativos e Desigualdades Sociais/FFP/UERJ. Doutora em Antropologia pelo PPGA/UFF. Mestra em Antropologia pelo PPGAS/MUSEU NACIONAL/UFRJ. Bacharela em Ciências Sociais pelo ICHF/UFF. Pesquisadora nas áreas de Educação, Comunidades Quilombolas, Múltiplas Religiosidades Brasileiras, e Racismo Religioso. E-mail: bruniza13@gmail.com



PARTE II

**TRÂNSITOS CULTURAIS E
EDUCATIVOS**

GILBERTO FREYRE E OS FRANCISCANOS: revendo *A propósito de Frades a partir de um enfoque histórico*

Carla Mary S. Oliveira

*“Melior est enim sapientia cunctis pretiosissimis:
et omne desiderabile ei non potest comparari”*
Provérbios, 8:11.¹



Fig. 1 – Fr. Matías de Irala Yuso, “Funiculus Triplex Dificile Rumpitur” [É Difícil Romper o Cordão de Três Nós], imagem do frontispício de *Bibliotheca Universa Franciscana*, de Fr. Juan de Soto, tomo primeiro, Madri, 1732. Gravura a talho doce; 29,2 X 18,7 cm. Fonte: <http://bdh.bne.es/>. [domínio público]

Ao modo de um introito

Incio esta discussão com dois elementos que parecem ter marcado de maneira especial a visão e o entendimento de Gilberto Freyre acerca da presença dos franciscanos em Pernambuco e no Nordeste: um versículo do Antigo Testamento que orna a entrada

¹ Versículo retirado do Antigo Testamento e registrado, em forma reduzida, na decoração rococó da biblioteca conventual franciscana do Recife, datada do século XVIII. Tradução livre: “A sabedoria é melhor do que todas as coisas mais preciosas: e tudo desejável não pode ser comparado a ela”.



da biblioteca do Convento de Santo Antonio do Recife e uma imagem recorrente na iconografia seráfica, mostrando o fundador da ordem sobre o orbe, neste caso num frontispício de obra de referência do setecentos que chegou a fazer parte do acervo da biblioteca do convento de Nossa Senhora das Neves, em Olinda.

Em ambos os casos, são fragmentos de uma mesma cultura histórica que, em meu entendimento, foi diligentemente construída pelos franciscanos com sentido e propósito bem específicos e, já no século XX, sob outras condições e dentro de uma realidade social bem diversa, foi entendida e interpretada por um viés um tanto idealizado, estereotipado e atravessado por alguns equívocos na obra de Gilberto Freyre que, em 2019, completou 60 anos de publicação, *A propósito de frades: sugestões em torno da influência de religiosos de São Francisco e de outras ordens sobre o desenvolvimento de modernas civilizações cristãs, especialmente das hispanicas nos trópicos* (FREYRE, 1959).

Para Freyre, os conventos franciscanos – e os de outras ordens e congregações em segundo plano – tiveram papel primordial na formação de um cristianismo luso-tropical, na medida em que o ideal da *fraternitas* franciscana teria influenciado diretamente, por meio de sua busca pelo contato com o diferente como estratégia missionária, essa característica tão própria – segundo ele – do projeto colonial português na América e em outras paragens do globo (FREYRE, 1959, p. 8-11). De imediato, fica a impressão de uma associação apressada da práxis seráfica ao projeto colonizador, já que a origem dessa práxis obviamente tem sentidos e motivações bem diversas daquelas utilizadas pela Coroa portuguesa nos quadros do Antigo Regime. A própria percepção freyreana sobre miscigenação e democracia racial nos trópicos recebeu inúmeras e profundas críticas nas últimas décadas, especialmente nos anos imediatamente posteriores à redemocratização brasileira da década de 1980, devido à evidente parcialidade dos posicionamentos políticos e inclinações à extrema direita do sociólogo pernambucano durante os anos de 1960 e 1970,



inclusive tendo se alinhado à ditadura de Salazar em Portugal, e por ter apoiado os governos militares no Brasil.

O primeiro grande equívoco de Freyre quanto aos franciscanos apareceu já em Casa Grande e Senzala, quando afirmou que os religiosos seriam avessos àquilo que ele definia como “intelectualismo” (FREYRE, 1987, p. 144), característica que vinculava preferencialmente aos jesuítas, aos quais sempre atribuiu um controle da “espontaneidade nativa” (SOARES, 2009, p. 207), especialmente por meio da instrução (FREYRE, 1987, p. 109). Trata-se por certo de uma visão parcial e limitada sobre a atuação dos seráficos que, ao longo de ao menos as duas décadas seguintes parece ter sido parcialmente revista por Freyre, já que nas páginas de *A propósito de frades* suas posições vão em outra direção.

Por isso mesmo, sempre há que se analisar uma obra freyreana situando-a cronologicamente, tanto em relação a toda a sua produção intelectual, como em relação ao contexto em que ela veio a lume, e também quanto a suas motivações. Nesse sentido, cabe ressaltar que *A propósito de frades* foi publicado a reboque de uma efeméride que movimentou a capital pernambucana em 1956: os 350 anos de fundação do Convento de Santo Antonio do Recife, evento para o qual o mestre de Apipucos² foi convidado a proferir uma conferência, no claustro da casa religiosa, em 26 de outubro daquele ano, justamente na data que marcava a comemoração em questão. É esse o texto do primeiro capítulo do livro, e não é possível ler “Em tórno do esforço franciscano no Brasil” sem considerar tais detalhes: foi um texto encomendado, para ser proferido frente a autoridades governamentais, eclesiásticas e franciscanas, numa data festiva marcante, e se esperava que destacasse pontos específicos da trajetória seráfica no território brasileiro desde 1606, momento da fundação daquele cenóbio. Chegou inclusive a ser publicado em 1957, abrindo o 1º volume de

² Cognome pelo qual Freyre se tornou conhecido entre seus seguidores, por residir na localidade de Apipucos, até as décadas de 1950-1960, um dos arrabaldes do Recife, hoje um dos bairros mais nobres e valorizados da zona norte da cidade.



uma coleção que não chegou a se concretizar, destinada a marcar os 300 anos da elevação da Custódia de Santo Antônio do Brasil a Província (PREIN *et al.*, 1957, p. 1-36).

O segundo capítulo, “Ainda sôbre a presença franciscana no Brasil”, reproduz conferência proferida no claustro do Convento de São Francisco da Bahia, em 10 de novembro de 1957 e, como o texto anterior, também se destinava a um público bem semelhante e trazia formulações sem maiores novidades. Como destacado por Fabiano Satler, nessa ocasião o intelectual pernambucano “afirmou a importância dos frades franciscanos na configuração da identidade e do ethos da sociedade brasileira” (SATLER, 2022, p. 342). É no terceiro texto do livro que Freyre intenta um voo teórico mais ousado, no campo da Filosofia; em “Os frades de São Francisco e o reflexo do seu nominalismo nas civilizações hispano-tropicais” procura relacionar as raízes medievais da práxis franciscana – recorrendo a Guilherme de Ockham³ inclusive – e em meu entendimento é nele que se pode esperar algo de realmente interessante, assim como nos capítulos seguintes, onde vai aparecer de forma mais clara e sistemática, ao menos ao final da década de 1950, sua visão geral sobre a Ordem dos Frades Menores e sua importância no cenário colonial recifense e luso-brasileiro.

Em “Atualidade de uma ciência considerada arcaica”, o quarto capítulo do livro, Freyre inicia sua argumentação discorrendo sobre a evolução de uma história eclesiástica para uma antropologia religiosa e cultural, destacando a importância dos estudos sobre a atuação dos frades na formação da cultura e da identidade brasileiras, bem como a contribuição da Igreja Católica para a educação e o desenvolvimento social do país.

³ Nasceu em Ockham, na região de Surrey, na Inglaterra, no ano de 1287. Recebeu sua formação no convento franciscano de Londres e se acredita que tenha frequentado, como mestre em formação, o *Studium Generale* de Oxford entre 1309 e 1321. Nunca chegou a completar os exames para exercer plenamente a docência na função de lente. Morreu em Munique em 1347 (TURNER, 1912; COURTENAY, 2006, p. 17-30).



No capítulo seguinte, “Frades e médicos na colonização hispânica dos trópicos”, Freyre argumenta que enquanto os frades se concentravam na evangelização e na assistência social, os médicos estavam mais interessados na cura e na prevenção de doenças. Para ele, ambos desempenharam papéis importantes na adaptação dos europeus às condições tropicais e no contato com as populações indígenas. Assim, Freyre aborda a influência da medicina hipocrática e galênica na prática médica dos colonizadores, bem como a importância da medicina indígena, destacando a importância da relação entre frades e médicos na colonização hispânica dos trópicos, discutindo o papel desses dois grupos na adaptação dos europeus às condições locais e no contato com os povos originários.

Em “Aspectos das atividades franciscanas no norte do Brasil”, são abordadas as atividades dos frades na região, com destaque para a atuação da ordem na catequese e na assistência social. É discutida a importância da preservação das tradições indígenas e ressaltado o papel dos religiosos na proteção dos povos originários contra a exploração dos colonizadores. Além disso, Freyre destaca a contribuição dos franciscanos para o desenvolvimento da arquitetura e da literatura na região, além da preservação das tradições culturais locais.

O penúltimo capítulo, “Considerações sociológicas em torno de um tema complexo: as predominâncias cristãs nas civilizações hispano-tropicais”, trata das relações entre as ordens religiosas, especialmente os franciscanos, e a sociedade colonial hispano-tropical. Freyre afirmava que as ordens religiosas foram responsáveis pela difusão do cristianismo e da cultura ocidental nas colônias hispânicas da América Latina, mas que essa difusão não ocorreu de forma uniforme em todas as regiões. Ele discute as diferenças culturais e sociais entre as diversas regiões hispano-tropicais, e como essas diferenças influenciaram a assimilação do cristianismo, além de também discutir a relação entre as ordens religiosas e as elites coloniais, destacando como a presença dos franciscanos e outras ordens religiosas na região foi influenciada



por fatores políticos e econômicos. Freyre argumenta que, apesar de sua influência na difusão do cristianismo e da cultura ocidental, as ordens religiosas muitas vezes foram utilizadas como instrumentos de dominação política e controle social.

Arrematando a obra, em “Enfermos, enfermidades e enfermeiras: tentativa de um Elogio da doença quando o doente é cristãmente tratado”, Freyre argumenta que a doença era vista de forma diferente pelos colonizadores e pelos colonizados, sendo que os últimos tinham uma relação mais próxima com a natureza e com as práticas de cura tradicionais. Ele discute como os franciscanos introduziram novos métodos de tratamento e de cuidado com os enfermos na região, destacando a importância da assistência religiosa e espiritual aos doentes. Além disso também discute a figura das enfermeiras, muitas vezes mulheres que se dedicavam aos cuidados dos enfermos nas colônias hispano-tropicais, destacando seu papel na difusão da fé cristã e na assistência aos necessitados, argumentando que o tratamento cristão dos enfermos não apenas aliviava seus sofrimentos físicos, mas também ajudava a fortalecer sua fé e sua esperança.

O que pretendo destacar aqui é que muito do que Freyre formulou em *A propósito de frades* foi condicionado por alguns fatores extremamente significativos: a) as ideias pré-concebidas e romantizadas do próprio Freyre quanto à vida conventual, aos ideais missionários e à *fraternitas* franciscana; b) o alcance relativamente limitado dos arquivos franciscanos⁴ no Brasil e do

⁴ Os franciscanos, ao contrário dos jesuítas, não tinham o hábito de registrar todas as atividades realizadas cotidianamente em seus conventos ou missões. Por obrigação, os conventos deveriam manter apenas um Livro do Tombo, com o registro dos feitos de cada guardiania naquela casa, que durava dois anos, e a Província mantinha um Livro dos Mortos, onde se anotava a data de morte de cada frade professo, noviço ou irmão leigo, sua origem, data de entrada na ordem e cargos e funções que ocupara/exercera em sua vida religiosa, bem como eventualmente a correspondência com Roma, Assis ou as outras províncias e custódias franciscanas, e também interna à própria província. Contudo, a maior parte dessa documentação referente ao período colonial, excetuando-se as crônicas oficiais da ordem, já não existe mais, por questões climáticas, de



tipo de permissão de acesso à documentação concedido a Freyre pelos frades da Província Franciscana de Santo Antonio do Brasil, especialmente por parte de Fr. Cecílio Sommer, OFM, guardião do convento recifense à época (MUELLER, 1956, p. 172); c) a autoimagem que os frades alemães da Saxônia, que restauraram a Província de Santo Antonio do Brasil a partir de 1893, imprimiram à sua ação catequética em Recife e seu entorno, especialmente nas periferias dos mocambos e da região da zona da mata norte e sul de Pernambuco (TEVES, 1948, p. 39-44; FERREIRA, 2016, p. 15-18). Nesse sentido, é impossível se considerar o que está posto ali, nas páginas do livro, sem se pensar essa realidade em que ele foi engendrado, e esse me parece um dos principais problemas nas colocações de vários historiadores e cientistas sociais que tomaram e ainda tomam as formulações de Freyre como ponto de partida para ponderações acerca dos franciscanos e de sua atuação no Nordeste brasileiro, quer seja no período colonial, quer seja já no oitocentos ou mesmo durante a primeira metade do século XX.

As influências sobre a visão freyreana acerca dos franciscanos

Como muito daquilo que produziu, Freyre mesclava *insights* interessantes e promissores para explicar determinados detalhes dos contextos que analisava com um amálgama de preconceitos e visões deturpadas sobre aquilo que denominou de “democracia racial brasileira” e que, entre outros motivos, lhe custou, obviamente, os anos de ostracismo que sua obra como um todo enfrentou após a redemocratização brasileira. Antes de tudo, ele

conservação ou motivos fortuitos. Boa parte do que hoje se conhece acerca dos franciscanos no Brasil colonial acabou sendo redescoberto a partir de outros acervos documentais, como o Arquivo Histórico Ultramarino ou os arquivos da Torre do Tombo, em Lisboa, ou ainda das diversas Câmaras Municipais das cidades mais antigas do Nordeste do Brasil, como João Pessoa, na Paraíba; Salvador, na Bahia; Olinda e Recife, em Pernambuco; Natal, no Rio Grande do Norte; e São Cristóvão, em Sergipe.



era um homem de seu tempo, há que se levar isso em consideração, embora não se possa eximi-lo de suas posições fascistas e extremamente condenáveis ao ter apoiado Salazar em Portugal e os governos militares no Brasil.

Por isso mesmo é preciso analisar *A propósito de frades* com um olhar duplamente crítico: em primeiro lugar, verificar o que era possível, ao final da década de 1950, se afirmar sobre a presença franciscana no atual Nordeste brasileiro, desde o período colonial, considerando-se o acervo documental então à disposição dos pesquisadores e a cultura histórica vigente à época; em segundo lugar, tentar perceber, no discurso mesmo de Freyre, o quanto da autoimagem franciscana – presente em obras produzidas pelos próprios frades e irmãos terceiros franciscanos em Pernambuco nos anos de 1930, 1940 e 1950 – influenciou o *mestre de Apipucos* naquilo que ele percebia acerca dos franciscanos e de sua importância e atuação na dinâmica de estruturação do território e construção das redes de poder e dominação nos períodos colonial e imperial em Pernambuco e em suas capitanias/províncias vizinhas.

Justamente esse período, delimitado entre as décadas de 1930 e 1950, foi bem rico no que se refere à produção historiográfica originada tanto de autores dos próprios quadros da Ordem franciscana – como Fr. Bonifácio Mueller, OFM; Fr. Basílio Röwer, OFM; e Fr. Venâncio Willeke, OFM, apenas para citar os mais conhecidos – além de obras de pesquisadores pernambucanos e baianos – como Fernando Pio, Silvanisio Pinheiro e Marieta Alves – que contribuíram para a construção de uma narrativa histórica sobre a presença da família franciscana na América portuguesa, especialmente no litoral do atual Nordeste.

A se considerar que parte dos textos que compõem *A propósito de Frades* foi explicitamente elaborada sob encomenda dos franciscanos, para apresentação dentro dos muros conventuais, em efemérides relacionadas à presença seráfica no país desde o período colonial, seria de se esperar que Freyre já tivesse então travado contato ao menos com os títulos mais representativos da produção historiográfica dos frades, especialmente aqueles do Fr.



Basílio Röwer, que na década de 1950 era considerado o grande historiador da Ordem no Brasil, ou ainda as publicações de religiosos estabelecidos nos conventos de Pernambuco à época, como Fr. Bonifácio Mueller e Fr. Venâncio Willeke.

No caso de Fr. Willeke, em 1957 este escrevera, junto com Freyre, Fr. Serafim Prein e Fr. Adriano Hypólito, o volume comemorativo *Província Franciscana de Santo Antônio do Brasil – 1657-1957*, publicado pelo Provincialado Franciscano do Recife para marcar definitivamente a efeméride do tricentenário de elevação da Custódia à nova condição de Província (PREIN *et al.*, 1957). O contato entre o sociólogo e os frades, nesse sentido, deve ter se acentuado entre a preparação das conferências que abrem *A propósito de Frades*, proferidas ainda em 1956 e 1957, e a publicação do livro em 1959.

De fato, no segundo capítulo do livro (FREYRE, 1959, p. 51), Freyre destaca uma obra hoje clássica do Fr. Basílio Röwer, *Páginas de história franciscana no Brasil* (RÖWER, 1941), além de citar, no sexto, a importância das pesquisas de Fr. Bonifácio Mueller para a história dos franciscanos em Pernambuco (FREYRE, 1959, p. 144). Também se refere mais de uma vez ao historiador pernambucano Fernando Pio como alguém que tinha acesso facilitado aos arquivos provinciais (Idem, p. 46) – interditos pelos frades ao próprio Freyre, fato que ele mesmo cita com pesar–, além de estar sempre próximo aos religiosos seráficos do Recife, auxiliando-os na organização de eventos (Idem, p. 144). Quando se refere à Capela Dourada do convento recifense, Freyre volta a se referir a Pio (Idem, p. 150) e ao seu *A Ordem Terceira de São Francisco do Recife e suas Igrejas* (PIO, 1938), destacando a dedicação do estudioso à análise da arte religiosa local desde sua juventude.

Vê-se, desse modo, que Freyre estava inteirado sobre a produção historiográfica de e sobre os franciscanos no Brasil na década de 1950, e no período imediatamente anterior a ela, chegando a conviver com alguns de seus principais autores, ao menos em Pernambuco. Não resta dúvida de que trocou ideias diretamente com alguns deles, apesar de não citar explicitamente



outras obras ou documentos em seu texto, já que os capítulos de *A propósito de frades* foram escritos no seu peculiar estilo de ensaio, com pouquíssimas ou mesmo total ausência de notas e referências⁵.

Nesse caso, ao se esmiuçar seu texto, se pode confrontá-lo com os pesquisadores/autores relacionados ao franciscanismo e por ele citados. Fernando Pio, por exemplo, que foi intelectual extremamente atuante em Pernambuco entre a década de 1930 e o final dos anos 1970, era irmanado à Venerável Ordem Terceira de São Francisco do Recife, onde chegou a ocupar os cargos de secretário e ministro, além de participar do Instituto Arqueológico, Histórico e Geográfico Pernambucano, e da Academia Pernambucana de Letras como sócio. Sua visão acerca dos franciscanos na América portuguesa, desse modo, tinha ligação direta com sua própria identidade pernambucana e com sua vida na família franciscana. Sendo membro do IAHGP e da APL, fazia parte do círculo intelectual recifense frequentado por Freyre e, portanto, certamente o universo do franciscanismo deveria aparecer em suas conversas quando se encontravam.

Além disso, a visão de Freyre sobre os franciscanos pode ter sido influenciada por suas próprias experiências pessoais e familiares. Sua avó materna, Francisca Teixeira de Mello, católica extremamente devota, tinha convicção de que o pequeno Gilberto seguiria a vida religiosa e investiu muito de sua energia pessoal nesse intuito durante os anos de meninice do escritor recifense. Através de sua avó e de sua mãe, que também tinha grande admiração pelos franciscanos, Freyre teve contato com a obra e a filosofia da ordem seráfica desde bem cedo, e essas experiências familiares podem ter contribuído para a visão positiva que construiu sobre os frades e sua valorização do papel que desempenharam na formação da cultura brasileira (COELHO, 2016, p. 91-102).

⁵ Essa é, aliás, uma das principais críticas ao livro, a falta de referências documentais e bibliográficas em seus capítulos.



Ao modo de um arremate

No Brasil colonial, o catolicismo se identificava com aquele praticado em Portugal, mas tinha, segundo Freyre, uma moral flexível, com muitas permanências de costumes ibéricos pré-cristãos, bem como judaicos e islâmicos. Para ele, a atuação dos missionários na América portuguesa era essencialmente cristocêntrica, e não etnocêntrica, como nos países de colonização protestante. Para ele isso fez com que o cristianismo no Brasil assumisse um caráter universalista, misturando-se a rituais não cristãos de povos nativos e de africanos escravizados. Assim, o catolicismo brasileiro teria sido engendrado à sua própria maneira, o que o teria diferenciado do europeu e lhe conferido características “tropicais”.

Não se pode negar que *A propósito de frades* até hoje possui relevância para os estudos sobre os franciscanos no Brasil, por uma série de motivos, mas principalmente por resgatar a importância dos religiosos de Assis na colonização e na formação da cultura brasileira e latino-americana, apresentar uma análise sociológica de sua presença, mostrando como a ordem religiosa influenciou e foi influenciada pelas sociedades hispano-tropicais, além de o livro tratar de temas como saúde, educação, arte, arquitetura, ciência e filosofia, mostrando como os franciscanos contribuíram para o desenvolvimento dessas áreas no Brasil e na América Latina; nele Freyre adota uma abordagem interdisciplinar, combinando elementos da História, Sociologia, Antropologia, Filosofia e Teologia para analisar o papel dos franciscanos na formação do que ele denominou de sociedades hispano-tropicais.

Contudo, mesmo sem cometer anacronismos, se pode apontar questões que mesmo à época de sua publicação já se constituíam em equívocos por parte de Freyre. Um de seus principais equívocos em *A propósito de Frades* foi sua tendência a romantizar a presença franciscana no Brasil, especialmente no que se referia à relação entre os frades e os povos originários. Freyre afirmava que os franciscanos foram os primeiros a compreender e respeitar a cultura dos índios,



criando assim uma relação de harmonia e paz entre as duas culturas. No entanto, essa visão é simplista e não leva em conta a complexidade das relações entre os povos originários e os colonizadores, ignorando o fato de que os religiosos também utilizaram mão de obra indígena em suas atividades econômicas, como a produção de açúcar e a mineração, contribuindo para a exploração e o empobrecimento desses povos. Além disso, a presença dos franciscanos também esteve relacionada com a imposição do cristianismo aos indígenas, quase sempre de forma violenta.

Freyre também tendeu a reduzir as diferenças culturais e étnicas entre os povos indígenas e os africanos, sugerindo que compartilhavam uma cultura comum e que suas diferenças eram superáveis através da catequização e da assimilação à cultura europeia. No entanto, essa visão ignorava as diferenças culturais e étnicas entre esses grupos, bem como as resistências e lutas por autonomia e reconhecimento que surgiram a partir da colonização.

Por fim, Freyre também reduziu a religião a um aspecto puramente cultural, ignorando sua dimensão espiritual e transcendente. Para ele, a religião serviu como um instrumento de controle social e de transformação dos indivíduos em cidadãos exemplares. No entanto, essa visão reducionista ignora a complexidade da experiência religiosa e espiritual e a importância que ela pode ter para a vida das pessoas. No caso dos franciscanos, Freyre acreditava que sua ação sobre a formação da cultura brasileira se deu por meio da introdução de elementos como a simplicidade, a frugalidade e o amor pela natureza. Contudo, essa visão ignora a influência de outras culturas e tradições que contribuíram para a formação do país, especialmente dos povos originários e dos africanos, além dos colonos portugueses.



Referências

COELHO, C. M. **Religião e História – Em nome do Pai:** Gilberto Freyre e *Casa-Grande & Senzala*, um projeto político salvífico para o Brasil (1906-1933)? Tese (Doutorado em História). Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2016.

COURTENAY, W. J. “The Academic and Intellectual Worlds of Ockham”. In: SPADE, P. V. (org.). **The Cambridge Companion to Ockham**. 2.ed. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2006, p. 17-30.

FERREIRA, P. R. **A formação dos frades menores no convento de São Francisco da Bahia:** franciscanismo, filosofia e teologia – memória e permanência dos valores pedagógicos dos restauradores alemães (1890-1970). Dissertação (Mestrado em Memória, Linguagem e Sociedade). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Vitória da Conquista, 2016.

FREYRE, G. **A propósito de frades:** sugestões em torno da influência de religiosos de São Francisco e de outras ordens sobre o desenvolvimento de modernas civilizações cristãs, especialmente das hispanicas nos trópicos. Salvador: Livraria Progresso Editora, 1959.

FREYRE, G. **Casa-grande e senzala:** formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 25.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1987 [1933].

MUELLER, Fr. B. (OFM). **Convento de Santo Antônio do Recife – 1606-1956:** esboço histórico. Recife: Imprensa Oficial, 1956.

PALLARES-BURKE, M. L. & BURKE, P. **Repensando os trópicos:** um retrato intelectual de Gilberto Freyre. Tradução de Fernanda Veríssimo. São Paulo: Editora da UNESP, 2009 [2008].

PALLARES-BURKE, M. L. G. **Gilberto Freyre:** um vitoriano dos trópicos. São Paulo: Editora da UNESP, 2012.



PIO, F. **A Ordem Terceira de São Francisco do Recife e suas Igrejas**. Recife: Oficinas Graphicas do “Diario da Manhã”, 1938.

PREIN, Fr. S. (OFM); FREYRE, G.; MUELLER, Fr. B. (OFM); HYPÓLITO, Fr. A. (OFM) & WILLEKE, Fr. V. (OFM). **Província Franciscana de Santo Antônio do Brasil (Edição Comemorativa do Tricentenário - 1657-1957), volume 1**. Recife: Provincialado Franciscano, 1957.

RÖWER, Fr. B. (OFM). **A ordem franciscana no Brasil**. Petrópolis: Editora Vozes, 1942.

RÖWER, Fr. B. (OFM). **Páginas de história franciscana no Brasil: esboço histórico de todos os conventos e hospícios fundados pelos religiosos franciscanos da província da Imaculada Conceição do sul do Brasil, desde 1591 a 1758, e das aldeias de índios administradas pelos mesmos religiosos desde 1692 a 1803 (com estampas)**. Petrópolis: Editora Vozes, 1941.

SATLER, Fr. F. A. (OFM). “A propósito de conventos & senzalas de frades: raízes hispânicas do franciscanismo brasileiro e acomodação ao modus vivendi tropical”. In: BARRIO, Á. B. E.; LIMA, M. H. G. & VELASCO, P. G. (orgs.). **Iberotropicalismo: a hispanidade, os orientes e os ocidentes na obra de Gilberto Freyre**. Recife: FUNDAJ; Massangana, 2022, p. 341-368.

SOARES, G. A. “Religião, cultura e poder na obra de Gilberto Freyre”. **Dimensões**, Vitória, PPGH-UFES, n. 22, 2009, p. 200-224. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/dimensoes/article/view/2505>. Acesso em: 12 mar. 2023.

TEVES, Fr. M. (OFM). **Entre os mocambos de Recife: Frei Casimiro Brochtrup, OFM, o missionário dos pobres**. Salvador: Editora Mensageiro da Fé, 1948.

TURNER, W. “William of Ockham”. [verbete]. **The Catholic Encyclopedia – Vol. 15**. Nova York: Robert Appleton Company, 1912. Disponível em: <https://www.newadvent.org/cathen/>. Acesso em: 09 mai. 2021.



Sobre a autora

Historiadora, Tradutora e Doutora em Sociologia pela Universidade Federal da Paraíba. Pós-Doutora em História pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora Titular do Departamento de História da Universidade Federal da Paraíba. Membro da SBHE – Sociedade Brasileira de História da Educação, da SEO – Sociedade de Estudos do Oitocentos, da h_moderna – Rede Brasileira de Estudos em História Moderna, e membro fundadora da RIEFBR – Rede Internacional de Estudos Franciscanos no Brasil.

E-mail: carla.mary@academico.ufpb.br / cmsoliveira.ufpb@gmail.com

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6118364027975117>.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9642-8081>.

Google Scholar: <https://scholar.google.com/citations?hl=en&user=Bndq1k4AAAAJ>.



POMBAL, OS FRANCISCANOS E OS ESTATUTOS PARA OS ESTUDOS

Sandro Roberto da Costa

Introdução

Recolhido em sua angusta cela na tranquilidade das planícies padanas, o superior dos frades franciscanos recebeu a seguinte missiva: “Eu, Frei Francisco, [desejo] saúde a Frei Antônio, meu bispo. Apraz-me que ensines a sagrada teologia aos irmãos, contanto que, nesse estudo, não extingas o espírito de oração e devoção, como está contido na Regra” (Teixeira, 2008, p. 107). Este lacônico “bilhete”, em sua simplicidade e concisão, inaugura oficialmente a inserção dos franciscanos no mundo acadêmico. O destinatário do bilhete era Antônio de Pádua (ou de Lisboa, 1195-1231), um dos maiores intelectuais de seu tempo. O emissário era Francisco de Assis (1182-1226), fundador da Ordem dos Frades Menores, mais conhecida como franciscanos (Vanboemmel, 1995). Antônio não era bispo. Francisco usa este termo como demonstração de profundo respeito e reverência.

Nos primeiros anos da Ordem, ainda em vida do fundador, os frades ocuparam as mais importantes cátedras nas nascentes universidades da Europa. Paris, Oxford, Bologna, Montpellier, Cambridge, entre outras, contam com franciscanos entre seus mestres. Frei Roger Bacon (1214-1294-Oxford), célebre discípulo de Roberto Grosseteste, foi um dos primeiros ocidentais a ensinar a filosofia de Aristóteles. O advento de frei Boaventura de Bagnoregio como Ministro Geral, insigne mestre de Paris e discípulo do não menos ilustre frei Alexandre de Hales, em meados



do século XIII, vai incrementar os estudos e o protagonismo dos filhos de Francisco de Assis no mundo das letras e da cultura. No século XIV vão brilhar no cenário universitário dois dos maiores nomes da Ordem franciscana e do pensamento medieval: Guilherme de Ockham e João Duns Scotus (o Doutor Sutil).

Com o surgimento e consolidação do movimento da observância, de espírito radicalmente reformador, os frades franciscanos vão continuar defendendo uma adequada formação intelectual em função da pregação e do anúncio do Evangelho. Os italianos Bernardino de Sena (1380-1444) e João de Capistrano (1386-1456), duas das “colunas da observância”, vão escrever importantes libelos em defesa dos estudos e da formação intelectual dos frades.

Nos séculos XV e XVI, na Espanha, os franciscanos desempenharam um papel fundamental no “renascimento” espanhol, verdadeiro movimento de reforma levado a cabo pelos “reis católicos” Fernando e Isabel de Castela, tendo como executor e principal expoente o cardeal franciscano Francisco Ximenez de Cisneros. No papel de Regente do Reino, Cisneros reforma as várias instituições que compõem a sociedade hispânica, colocando o acento sobretudo na educação, no preparo intelectual daqueles que deveriam ser os dirigentes do reino e do povo, mas, também, na seriedade de vida, explicitada na reforma da vida religiosa e eclesial, dos costumes e abusos do clero, religiosos e fiéis (Oro, 1971; 1992).

Os franciscanos também tinham uma presença marcante em Portugal. Durante a *União Ibérica* (1580-1640), quando a Coroa de Portugal ficou unida à Coroa espanhola, foram enviados, oficialmente, os primeiros franciscanos ao Brasil.

Nesta exposição vamos analisar uma Reforma dos Estudos, feita pelos religiosos franciscanos que estavam presentes na parte sul do Brasil colonial, atendendo desde o Espírito Santo até Montevidéu. Esta Reforma foi feita respeitando os ditames da Reforma levada a efeito pelo Marquês de Pombal em Portugal, em meados do século XVIII, visando expurgar a influência jesuítica no



campo intelectual, religioso e político, no Reino e domínios lusos. É uma Reforma que espelha os princípios do iluminismo e do regalismo do despótico Marquês.

Franciscanos no Brasil

Os discípulos de Francisco de Assis marcam presença nas Terras de Santa Cruz desde a chegada das primeiras caravelas, capitaneados por frei Henrique de Coimbra, que, diante de nativos, entre curiosos e assustados, presidiu a primeira missa nas areias de Porto Seguro. Até 1584 as costas brasileiras vão testemunhar a passagem de vários franciscanos, a maioria anônimos, aventureiros, ou dirigindo-se para o estuário da Prata, ou escapados de algum naufrágio. Alguns deixaram marcas mais consistentes, como o grupo de cinco frades espanhóis, aportados em 1538 a Laguna, no sul do Brasil, liderados por frei Bernardo de Armenta e Alonso Lebrón (Costa, 2008). Integrantes de uma frota espanhola que se dirigia para o Rio da Prata, optaram por ficar no Brasil, a serviço dos índios Carijós. Estes frades impostaram sua atuação no binômio *catequese e educação*. As cartas de frei Bernardo revelam um homem bem-preparado intelectualmente, e constituem um libelo em defesa do labor civilizatório. Não basta educar para a fé, afirma ele, mas importa ensinar a trabalhar a terra, a produzir, a criar os meios necessários para o desenvolvimento, para a cultura. O jesuíta Manuel da Nóbrega afirma que “foram, não há muitos anos, dois frades castelhanos ensinar e tomaram tão bem sua doutrina, que tem já casas para recolhimento para mulheres, como de freiras, e outras de homens, como de frades” (Röwer, 1947, p. 38). Os frades que, posteriormente, a partir de 1585 vêm oficialmente estabelecer a missão em terras brasileiras, seguem o padrão: evangelização e catequese, aliada à educação.

A pedido do donatário de Pernambuco, Jorge de Albuquerque Coelho, a Província franciscana de Santo Antônio dos Currais de Portugal decretou a fundação da Custódia de Santo Antônio, com



sede em Olinda, e designou ao mesmo tempo oito religiosos, que chegaram ao Brasil no dia 12 de abril de 1585¹.

A Custódia cresceu rapidamente em direção ao sul. Em 1657 tornou-se Província de Santo Antônio, ao mesmo tempo em que as fundações do sul passavam a constituir a Custódia da Imaculada Conceição, reunindo os conventos que iam da Vila de Vitória (Espírito Santo), até São Paulo. Em 1675 a Custódia foi declarada Província autônoma, com o nome de *Província de Nossa Senhora da Conceição*, com sede no convento Santo Antônio, no Rio de Janeiro, somando dez conventos, aos quais posteriormente vieram somar-se outros três (Costa, 2009). A Província assistia ainda a cinco aldeias indígenas: São Miguel Paulista, Muriaé, Santo Antônio dos Guarulhos, Freguesia da Escada e Campos. Todas essas antigas missões são hoje florescentes centros urbanos. Dava também assistência a sete fraternidades da Ordem Terceira (leigos franciscanos): Campos, Paranaguá, Curitiba, São Francisco do Sul, Desterro (Florianópolis), Viamão e Rio Grande, além das várias fraternidades em Minas Gerais e dos hospícios (locais de hospedagem passageira) da Terra Santa (Röwer, 1957). Uma área de atuação continental, indo desde o atual Espírito Santo até Montevidéu, no Uruguai, penetrando no interior de Minas Gerais, São Paulo, Goiás e Mato Grosso, através da atuação esporádica dos missionários itinerantes.

A Província teve seu auge numérico em meados do século XVIII. O advento do Marquês de Pombal (1699-1782), Secretário de

¹ Província é a denominação que se dá, ainda hoje, a uma instituição que reúne um certo número de religiosos e casas (conventos). A Custódia é uma entidade que ainda não reúne as condições exigidas para tornar-se uma Província. Provincial e guardião são denominações relativas aos superiores de uma Província e de um convento, respectivamente. Capítulo é a reunião de todos os superiores da Província ou Custódia. Os primeiros franciscanos que vieram ao Brasil eram membros de uma reforma surgida no século XVI, promovida por São Pedro de Alcântara, e por isso denominavam-se Alcantarinos. Nos documentos também encontramos a denominação de “capuchos”. Maiores informações em: https://www.researchgate.net/publication/322610749_A_reforma_da_provincia_franciscana_da_Imaculada_Conceicao_1738-1740.



Estado de D. José I de 1750 a 1777, e sua política regalista vai marcar o início da diminuição numérica e da decadência. Um dos motivos foi a proibição do ingresso de noviços, condicionados à autorização da Coroa. De resto, a decadência vai atingir todas as Ordens religiosas no Brasil e em Portugal, mesmo depois do fim da era pombalina. O “golpe de misericórdia” foi dado em 1855, já durante o Segundo Reinado, com a determinação do Ministro da Justiça de D. Pedro II, José Thomás Nabuco de Araújo, de proibir definitivamente o ingresso de noviços em todas as Ordens religiosas. A Província da Imaculada caminhou inexoravelmente para a morte, chegando em 1891 com apenas um frade, frei João do Amor Divino Costa (1830-1909). Com a Proclamação da República, o governo permitiu a vinda de frades alemães da Província da Saxônia, que iniciaram o processo de restauração das duas Províncias brasileiras, no nordeste e no sudeste.

Os estudos na Província da Imaculada

Desde que se instalaram no Brasil, os vários ramos das Congregações e Ordens religiosas preocuparam-se com a formação de seus membros. Carmelitas, jesuítas, beneditinos, oratorianos, franciscanos, esmeraram-se em preparar bem seus quadros. A expulsão da Companhia de Jesus abre um vácuo no já precário sistema educacional na colônia. Como afirma Azevedo

A supressão da Companhia de Jesus tem na colônia repercussões imediatas, que por outro lado, se desdobram por longuíssimos tempos, como o reconhecem os mais autorizados historiadores. De modo mais direto, a grande perda incide na preparação dos futuros sacerdotes e na educação das elites dirigentes (1978, p. 11).

Em fins de 1600 e inícios de 1700 a Província da Imaculada mantinha escolas para ensino básico junto aos conventos de Itu, Macacu, Cabo Frio e Taubaté (Costa, 2014). Nas aldeias indígenas, além da catequese, davam também instrução elementar. O Livro do



Tombo atesta a preocupação com o preparo dos religiosos para a catequese e o ensino junto aos índios: num relatório de 1692, o Ministro Provincial afirmava que nas Capitanias do sul a “Província da Imaculada tem mais missionários, e para todas as línguas dos índios, que as demais Ordens juntas”. “Línguas” eram os religiosos que falavam a língua dos índios (Livro do Tombo I, f. 90v).

Os estudos antes da Reforma

No que toca especificamente à formação de seus membros, o objetivo dos estudos na Província era o bom desempenho das atividades evangelizadoras, junto às igrejas dos conventos e santuários que administravam, o atendimento aos irmãos da Ordem Terceira (leigos), à população nas zonas rurais, no serviço das “desobrigas”, o atendimento das aldeias indígenas, nas missões, e mesmo as atividades administrativas e burocráticas, dentro da própria instituição, ou a serviço da Coroa, nas paróquias, nas capelanias militares ou outros órgãos de governo. Desde que se estabeleceram definitivamente no Brasil, os franciscanos sempre tiveram estudos próprios para formar seus membros (Tavares, 1969, p. 245ss; Röwer, 1945, p. 96-108).

Na Província da Imaculada, ainda quando era Custódia, funcionava no Convento de Santo Antônio, no Rio de Janeiro, o curso de teologia e filosofia, que vão continuar ininterruptos até meados do século XIX. Os mesmos cursos funcionavam, desde 1677, em São Paulo, no convento São Francisco e São Domingos, e na Ilha da Guanabara, no Convento Bom Jesus da Ilha, até meados do século XVIII. A preocupação com o preparo intelectual vai perpassar a história dos franciscanos durante todo o período colonial, e vai se estender Império adentro.

Os estudos na Província da Imaculada eram regulados pelos “Estatutos Municipais”, que foram apresentados e aprovados no Capítulo Provincial de 1710, e impressos em 1717, em Lisboa (Estatutos da Província, p. 35-46). Estes Estatutos põem por escrito



a prática acadêmica que já vinha sendo adotada pela Província. Os Capítulos XIII a XX tratam de todos os elementos que dizem respeito à organização discente: dos estudantes, da ordem escolástica, dos professores de filosofia e teologia, dos livros e das bibliotecas. Os Estatutos são explícitos em afirmar a necessidade dos estudos em função pastoral: capacitar o estudante para o púlpito e o confessor e para a direção espiritual. Não nos cabe aprofundar aqui, mas é interessante notar que, entre os Estatutos da Província Santo Antônio, do Nordeste, publicado em 1709, e o da Província da Imaculada, publicado em 1717, encontram-se algumas diferenças na divisão dos temas e em alguns assuntos.

Divididos em 3 anos de filosofia e 3 de teologia, exigia-se do candidato ao curso de filosofia que tivesse suficiente preparo em “gramática”, ou seja, língua latina, para poder seguir as lições, ler o breviário, as Epístolas e o Missal. Não menos exigentes eram as condições para que um frade pudesse ser admitido como professor. Por exemplo, o “lente” de filosofia “deve ter a ciência bastante para defender a doutrina que há de ensinar, e assim nenhum deve subir à cadeira, sem que seja primeiro examinado se é ou não é capaz de exercer o ofício” (p. 45). Os candidatos a professor de filosofia e teologia eram submetidos a um exame público, na frente dos demais professores. Só os melhores eram escolhidos.

Os Estatutos se preocupavam também com a biblioteca. A do Convento Santo Antônio era uma das melhores do Brasil em meados do século XVIII. Pelos Estatutos, os guardiães dos conventos e casas de estudos eram obrigados a comprar, a cada ano e meio de seu guardianato, 6 volumes, sob pena de suspensão por 3 meses de seu ofício de guardião e de perda de voz ativa e passiva por 3 anos (Estatutos Imaculada, p. 158). Os Estatutos da província de Santo Antônio prescreviam ao guardião: “O irmão guardião terá o cuidado de comprar todos os livros clássicos que forem necessários para os estudantes, e de lhe [sic] dar todo o mais necessário de papel, tintas e tinteiro, para fazerem temas e sentido, como também candeias e azeite, para estudarem de noite...” (32). Os estudantes deveriam estudar com as portas das “celas”



(quartos) abertas, vigiados pelo guardião. E este, “achando-os descuidados [no estudo], castigue-os rigorosamente”.

Prova do prestígio de que gozavam os estudos no convento Santo Antônio é o fato de que o curso recebia também alunos de outras instituições e membros do clero secular. Na conclusão dos cursos, os alunos deviam apresentar seus trabalhos, que eram conhecidas como “conclusões”, exercícios de defesa de tese, apresentadas diante dos professores e colegas de classe, mas também do público em geral. Os Estatutos também se ocupam destas “conclusões”. As fontes relatam que algumas dessas defesas eram realizadas na presença de representantes do clero regular e secular, do Bispo e até do Vice-Rei.

Certamente nem todos os franciscanos se sobressaiam no campo das atividades intelectuais, mas a preocupação com uma boa formação acadêmica, oferecendo para isso as condições necessárias, fazia com que alguns se destacassem, sendo convidados a atuar na formação de outras instituições religiosas, ou nas dioceses, bem como desempenhavam importantes funções na vida civil, social e política carioca. Nomes como frei Mariano da Conceição Veloso, Francisco de Santa Tereza de Jesus Sampaio, Monte Alverne, são apenas alguns dentre os inúmeros frades franciscanos que brilharam no cenário cultural carioca nos inícios do século XIX (Costa, 2009, p. 103-106).

Afinados como estavam com a cultura da época, os religiosos foram fortemente influenciados pelas ideias que varriam o mundo em fins do século XVIII. No caso específico de Portugal, os franciscanos tiveram que adequar-se aos planos reformistas do Marquês de Pombal. Em 1776 a Província promoveu uma Reforma dos Estudos, inspirando-se na reforma dos Estatutos da Universidade de Coimbra. Esta Reforma constitui-se num paradigma dos ideais regalistas e iluministas, aplicados à vida concreta dos claustros e conventos religiosos.



A Reforma dos estudos dos Franciscanos

A Reforma dos Estudos dos franciscanos entra no complexo quadro das Reformas Pombalinas. A Universidade de Coimbra foi reformada por Pombal em 1772, seguindo o espírito regalista-iluminista, em oposição à Companhia de Jesus, que foi expulsa de Portugal e reinos em 1759. Em 1776 procedeu-se à Reforma dos Estudos na Província da Imaculada. Os novos Estatutos espelhavam-se na reforma de Coimbra, como declara o próprio Estatuto nas primeiras linhas: “*Quanto nos for possível, imitaremos aos Regios, e nunca assás louvados Estatutos da Universidade*” (Introdução, 4).

A biblioteca da Faculdade de Direito de São Paulo guarda um exemplar dos Estatutos. Frei Ildefonso Silveira preparou uma reedição, que continua inédita. No frontispício do original consta o título: *Estatutos para os Estudos da Província de Nossa Senhora da Conceição do Rio de Janeiro, Ordenados Segundo as Disposições dos Estatutos da Nova Universidade, Lisboa, Na Régia Officina Typografica, Anno MDCCLXXVI, com Licença da Real Meza Censoria*. Para as citações, como não existe numeração no original, citamos de acordo com a divisão adotada por Ildefonso. Citaremos o capítulo e o número, quando ocorre.

A finalidade dos estudos entre os franciscanos era formar “*para o confessorário e o púlpito*”. Os novos Estatutos reforçam essa finalidade. Quando trata da Teologia Dogmática: “*Sem ella não podemos satisfazer os ministérios do púlpito e do confessorário, a que somos obrigados*” (Capítulo IV, 24). Sobre a Teologia Moral: “*É indispensável seu estudo especialmente àqueles que sendo ministros e embaixadores de Deus, devem mostrar aos outros o verdadeiro caminho da salvação*” (Capítulo V, 28). Tratando da Teologia Exegética, Canônica e Liturgia, afirma que levam “*a dispor melhor os estudantes para o ministério do púlpito*” (Capítulo VI, 38). É clara a preocupação dos franciscanos em formar ministros bem preparados para o serviço da Igreja, da pregação, do aconselhamento espiritual. Não é o saber em si mesmo que é importante, não é saber como busca



de vanglória, mas saber para servir melhor, fiel ao espírito franciscano.

Os autores (ou autor) são também bem realistas ao elaborar um Estatuto para uma Província baseado no Estatuto de uma Universidade como a de Coimbra, pois sabem que “...*existe improporção entre huma Universidade das mais célibres [sic] e hum corpo religioso dos menos numerosos*” (Introdução, 4). Desejam espelhar-se o mais fielmente possível em Coimbra, mas reconhecem as limitações: “*Seria útil o seguir perfeitamente os mesmos Estatutos, mas como he impossivel em tudo, ao menos em parte os havemos de imitar bem de perto*” (idem). Os Estatutos de Coimbra serão adaptados às possibilidades dos franciscanos:

Não podemos gastar nas Faculdades menores todo o tempo que elles mandam, nem ajuntar em hum Convento todo o corpo do Collegio. A economia, e pobreza da Província, a observancia religiosa, de que não podemos eximir-nos; e a pequenez das nossas cazas nos impossibilitam para cumprir o que tanto desejávamos; mas, segundo a nossa pouca possibilidade, procuraremos, como obedientes Vassallos, conformar-nos com as Regias Determinações (Introdução, 7).

Desse modo, quando trata das diversas matérias, os Estatutos fazem as devidas adaptações. No mesmo ano a Província de Portugal também fez sua reforma dos Estatutos, como afirma Beal: “*O novo Plano de Estudos dos franciscanos da Província de Portugal, publicado em 1776, ordenou a adoção dos manuais e livros usados em Coimbra*” (Beal, 1976, p. 333). Esta era uma normativa para todo o Reino e domínios. Pombal tinha em mente eliminar para sempre a influência dos jesuítas, e isso tinha que ser feito principalmente no campo da educação, do pensamento, das ideias.

Outro elemento que pode nos ajudar a entender as circunstâncias da elaboração dos Estatutos dos Franciscanos é o próprio contexto social, cultural e político no qual atuavam os frades. A cidade do Rio de Janeiro fora elevada a Capital da Colônia em 1763, adquirindo sempre maior importância econômica, administrativa e cultural. A



presença do vice-rei, a proximidade do poder, significava uma maior vigilância e rigor na aplicação das leis, seguindo as determinações do Reino. No encerramento dos Estatutos, encontram-se o *Protocolo* e o *Alvará Real*, assinados pelo Rei e por Pombal, aprovando a Reforma (vide anexo). Some-se a isso o fato de que foram nomeados alguns vice-reis muito empenhados em fazer progredir a Colônia. É o caso do Marquês do Lavradio, mandatário no período que nos interessa, que governou de 1769 a 1778. Embora sua preocupação principal fosse a fortificação e consolidação das fronteiras no contexto da campanha militar da guerra com a Espanha, isso não o impediu de promover melhoramentos em vários setores: incremento às atividades agrícolas no sul do país, difusão da cultura do café do norte para o sudeste, fomento aos estudos agropecuários (Aizen, 2006). O Rio de Janeiro, como sede de governo, mereceu maior atenção. Um de seus mais importantes feitos foi o apoio à cultura e às ciências, favorecendo os estudos, protegendo artistas. A Reforma dos Estudos, espelhando-se em Coimbra, não era um fato isolado. Os frades da Província da Imaculada seguiram as correntes de seu tempo.

Análise dos Estatutos

Uma rápida análise dos Estatutos para os Estudos da Província nos permite vislumbrar alguns elementos “iluminísticos”, que caracterizam a reforma levada a efeito sob Pombal.

a) ATAQUE À ESCOLÁSTICA

É um dos elementos que perpassa todo o documento: ao século das trevas se opõe o século das luzes. Quando se refere à Escolástica, o texto fala de “*máo método*” e “*máo gosto*” (Introdução, 2 e 6); o mal, fazendo a cada dia novas conquistas, “cresceu tão desmedidamente, que se estendeu por toda a terra, e lançou raízes



tão profundas, que não eram bastante as ordinárias forças dos homens para os dessarraigar...” (Introdução, 2).

Falando do “mal método” e do “mal gosto” que dominaram até aqui, o documento afirma:

Quem quiser conhecer até onde chegou hum, e outro, abra qualquer livro composto pelo método peripatético Escolástico, e será bem dificultoso que não encontre logo hum cento de questões inúteis, e mil enredos sophysticos, que mais servem de embaraçar o entendimento, do que de adiantallo no verdadeiro caminho das letras (Introdução, 6).

O texto volta e meia faz um ataque ao passado, aos antigos. Tem-se a impressão de que aqueles que elaboraram o texto têm a consciência de inaugurar uma “nova era”, um “novo tempo”, em contraposição ao que considera absurdos, erros e trevas do passado. Quando trata da filosofia, o autor adverte o professor: “Tenha muito cuidado em lançar fora preceitos inúteis, e questões frívolas introduzidos pelos escolásticos...” (capítulo II, 15), e ainda: “A segunda parte do primeiro anno he destinada para a Metafysica, que despida das estravagancias, e delirios peripatéticos, se pode chamar a primeira Sciencia da razão” (Capítulo II, 16).

No capítulo IV, tratando da Teologia Dogmática, o texto sugere que o professor abandone a Teologia Escolástica, que, segundo ele: “he toda fundada sobre o Plano da Filosofia Arabico-Peripatetica, que por ser cheia de Questões frívolas, inuteis, e sofisticas, se acha tantas vezes proscripta” (Capítulo IV, 27).

Na Teologia Moral, o professor “não deixe de notar os vícios, e abusos, que nella se introduziram no tempo dos Escolasticos” (capítulo V, 29). Percebe-se uma discreta crítica dirigida aos jesuítas, como nessa passagem sobre a Teologia Moral: “pelo desprezo que dela fizeram os Casuístas, se acham seus perniciosos escritos cheios de máximas contrarias ao que Jesus Christo ensinou” (Capítulo V, 29).



b) CONFIANÇA NO SER HUMANO

Em oposição aos “erros do passado”, o texto exalta as capacidades da razão humana, característica do movimento iluminista. As “luzes” da razão serão os guias seguros para a humanidade construir um mundo novo: “Porém, graças ao Ceo, que chegamos ao Feliz Seculo, em que houve quem de hum golpe cortasse todas as cabeças a esta Hydra!” (Introdução, 3). A “Hidra” em questão são os erros e trevas do passado. E os responsáveis por tirar o país das trevas do erro, da ignorância e do fanatismo, são dois homens:

El Rey D. José I he o grande heroe, que a Providencia suscitou para livrar-nos do vergonhoso cativoiro da ignorancia, e do fanatismo, que exercitaram no Mundo o mais tyranno, e dispotico governo. Elle o que teve a felicidade de achar hum Ministro, em quem se ajuntaram as luzes, e o poder necessario para debelar de tal sorte estes formidaveis inimigos, que já daqui por diante serão proscritos do meio dos homens (Introdução, 3).

Pombal e D. José são os responsáveis pelas “luzes” que iluminam a nação. A ênfase dada à razão humana, às “luzes da razão” para combater as “trevas do erro” estão presentes em todo o documento. Tratando da cadeira de Teologia Dogmática, o Estatuto sugere o elemento necessário para se atingir essas “luzes”: “Hum destes he certamente o bom methodo; segundo o que se devem primeiro aprender aquelas cousas, que preparam, e dam Luz para adquirir qualquer Sciencia” (Capítulo IV, 24).

c) VALORIZAÇÃO DA FONTES E ESTUDOS HISTÓRICOS

Típico do Iluminismo que aparece nos Estatutos é a preocupação em ir às fontes de cada disciplina. Consequentemente, é indispensável o estudo das línguas. Adaptado à realidade



brasileira, os Estatutos se empenham em estabelecer o estudo a partir da língua original:

Trabalhem por adquirir o perfeito conhecimento de huma língua, em que estão escritos muitos livros sagrados, muitas obras dos Santos Padres, e muitas Actas dos Concílios, que são os princípios donde se deduz toda a Theologia (Capítulo I, 10).

Os Estatutos exigem o grego, o hebraico e o latim. As cadeiras de grego e hebraico, junto com a Retórica, formavam o que se denominava Estudos Menores, uma espécie de estudo Propedêutico, condição para o aluno ser admitido ao curso de filosofia. Portugal fora o primeiro país a estabelecer os estudos Propedêuticos. Por outro lado, os Estatutos acentuam a importância dos estudos históricos em cada disciplina. Alguns exemplos: filosofia: “...e como na Racional se contém a Logica, e Metafysica, nestas gastará o primeiro anno; advertindo que deve sempre no principio de cada huma dar a noticia da sua particular História” (Capítulo II, 15); Teologia Dogmatica: “Principiará pois o professor desta Cadeira pela Historia Literaria da Theologia em geral...” (Capítulo IV, 25); Teologia Moral: “O professor principiará pelos necessários Preliminares, e Historia desta Theologia” (Capítulo V, 29). Do mesmo modo se estabelece para todas as disciplinas, que devem ser conhecidas nos seus fundamentos. A intenção é clara, como aparece neste trecho sobre a importância dos estudos históricos nos estudos da Teologia: “Mostrará os diferentes estados, em que ella se tem achado desde a fundação da Igreja até a idade presente; e não deixe de notar os vícios, e abusos, que nella se introduziram no tempo dos Escolasticos” (Capítulo V, 29).

O objetivo não é só mostrar os “erros e abusos” do passado, mas também trazer a disciplina, corrompida, à sua “original pureza”. Por exemplo na Teologia Moral: “Por esse caminho inspirará a seus discipulos hum saudável desejo de estudar a Escritura, e de procurar o seu genuino sentido nas obras dos Santos



Padres, que he o unico meio de restituir a Moral à sua primitiva pureza” (Capítulo V, 29).

Seguindo a tendência geral da época, dá-se uma grande importância à História Eclesiástica, que se constitui numa cadeira própria e independente: “He tão necessario ao Theologo o conhecimento da Historia Eclesiastica, que sem elle de nenhum modo poderia adiantar-se no caminho da verdadeira Theologia” (Capítulo III, 21). A História Eclesiástica, seguindo o princípio acima exposto, ajuda a compreender a Igreja nos seus fundamentos: “Por elle se conhece qual foi nos primeiros seculos a disciplina da Igreja; os principios, e causas das variações, que puzeram a mesma disciplina no estado em que a vemos hoje” (idem). Por outro lado, a História Eclesiástica é fundamental para o estudo da Teologia:

Por ella se indagam as duas fontes de toda Sciencia Theologica, que são a Escritura e a Tradição. Por isso vemos, que em todas as Academias, onde se renovaram as Sciencias, se estabeleceram Cadeiras de Historia Eclesiastica, que servissem de subsidio aos Theologos, e que os puzessem na posse das grandes utilidades, de que tanto tempo estiveram privados (Capítulo III, 21).

Valorizando os estudos históricos, os Estatutos seguem o pensamento iluminista católico português, que procurou buscar fundamentos sólidos para as expressões da fé. Já D. Gaspar de Bragança tinha feito um esforço por “expurgar” os missais e breviários bracarense do que ele chamava de “fábulas e erros” (Santos, 1992, 198-199).

d) PARTICULARIDADES

Embora querendo imitar Coimbra, os Estatutos têm suas especificidades. Além das diferenças que o autor enumera na Introdução, temos outras características próprias que são particularmente interessantes, em se tratando de uma entidade



religiosa que se propõe a seguir os ideais propostos e defendidos pelo iluminismo.

Uma das características é que, apesar do otimismo em relação às capacidades da razão e do entendimento humanos, aparece em alguns pontos, muito discretamente, uma certa “prevenção” em relação à total confiança nas capacidades humanas. Damos alguns exemplos: “...e recorrendo continuamente à oração, para que não venham a cair no abismo, em que muitos se precipitaram, por confiarem nos seus talentos mais do que deviam” (Capítulo VI, 37). Pode-se afirmar que o autor faz uma advertência àqueles que confiam demais nas próprias capacidades. Ainda:

Cuide muito em os provar sempre primeiro com os lugares, que lhe fornecerem a Escritura, e a Tradição, ajuntando depois a estes os argumentos mais sólidos, e nervosos, que lhe subministrar a razão; pois esta nem se deve authorizar mais do que he justo, nem desprezar, como inutil naquelas causas, em que pode ajudarnos para a crença dos Dogmas” (Capítulo IV, 26).

E também: “Não despreze, porém o caminho da razão, que sendo contida nos seus justos limites, e em tudo sujeita, e subordinada ao que ensinam a Escritura e a Tradição, he uma das fontes desta Sciencia” (Capítulo V, 29).

A partir destas asserções poderíamos afirmar: razão sim, mas nos justos limites, contida, sujeita e submissa à Tradição e à Escritura. Não há uma demonstração de irrestrita e absoluta confiança na razão humana. É um espírito religioso da época, que concede à razão uma “parte”, mas não o “todo”. Tem-se a impressão de que o autor não se convenceu das infinitas capacidades da razão humana. Poderíamos afirmar que é um “Iluminista soft”.

À parte essa prevenção, os Estatutos oferecem ainda alguns elementos que nos ajudam a entender o ulterior desenvolvimento do pensamento iluminista no Brasil. Um exemplo é o aceno que faz o texto ao Regalismo, tão difuso em Portugal e no Brasil. Dizemos



que é um “aceno”, porque o documento não trata diretamente de “Regalismo” ou de direitos do soberano sobre a Igreja. E, no entanto, algumas conclusões podemos tirar. Por exemplo, quando o texto, tratando da cátedra de Teologia Moral, sugere aos mestres de ensinar a História do Direito Canônico, tratando evidentemente dos cânones, da disciplina externa da Igreja: “as diferentes hierarquias que ha nella; a dependencia, que as Igrejas particulares tem da Universal; a inspecção que a Igreja de Roma tem sobre as outras; a extensão e os limites de seu poder” (Capítulo V, 32).

Esta afirmação traz implícita uma concepção comum ao clero português e brasileiro da época: a Igreja Católica, em Portugal e domínios, é submissa ao soberano. Essa concepção não é uma “virtude” apenas do pombalismo. No Brasil a vigência do Padroado é fruto dessa mentalidade. Ao elaborar os Estatutos é esta a concepção de fundo, levemente velada: se ensinará aos frades que em Roma há um poder de “inspecção”, defendendo-se os direitos da Igreja luso-brasileira e da Coroa, contra as ingerências de Roma. Mais do que a citada “extensão” dos poderes da Igreja, serão estabelecidos os seus estreitos limites de ação.

Quanto ao mero poder de “inspecção” que o Estatuto afirma, já o Estatuto de Coimbra pedia aos professores que ensinassem aos alunos:

Que a cabeça visível, que Cristo deo a Igreja he o summo Pontifice; que a forma do governo della consiste em que aquelle Supremo Pastor e Primaz a governe juntamente com os Bispos; não como Senhor e Monarca com livre Poder, e pleno domínio dos Cânones, ainda que tenham sido estabelecidos nos Concilios Universais da Igreja; mas sim como bom Presidente, Administrador, e Dispensador prudente de tudo, o que pode conduzir para a edificação dos fiéis (Beal, 1976, 332).

Diante disso, não é difícil entender a mentalidade que orientava aqueles que haviam se formado em Coimbra, mesmo padres e bispos. A expressão “bom Presidente”, que aparece no



texto, foi também empregada no Sínodo de Pistóia, de 1786, em referência ao papel do Papa na Igreja (*Caput Ministeriale*). Tal expressão foi condenada pela Bula *Auctorem Fidei*, de Pio VI, em 1794, como herética.

Considerações finais

Ao analisar os Estatutos de 1776, pode soar estranho a falta de espírito crítico dos religiosos que o elaboraram. Entende-se, no entanto, que este comportamento é fruto do espírito da época, de uma Igreja que em tudo depende do Estado, desligada da Santa Sé, tendo no monarca seu chefe espiritual. Alie-se a isso o fato de que Pombal, no seu afã de transformar Portugal num Estado “esclarecido”, tenha envidado todos os esforços para diminuir o poder e a influência de Roma na Igreja lusitana, colocando ao mesmo tempo o clero sob vigilância e domínio dos órgãos do Estado, para melhor controlá-lo. A expulsão dos jesuítas, a reforma das instituições de governo e do Estado português, a reforma da universidade de Coimbra, entre outros, são partes integrantes deste projeto.

Podemos nos questionar sobre a aplicação dos Estatutos, se teve alguma incidência prática na vida dos frades da Província. Com a morte de D. José I, assumiu sua filha, Maria I. Embora seu reinado tenha ficado conhecido como a “viradeira”, por opor-se à política de Pombal, a soberana, no entanto, não promoveu uma ruptura abrupta com a política do Primeiro Ministro. Apesar de muito devota e apegada à Igreja, amiga do clero, a quem deu mais espaço na administração do Estado, D. Maria manteve um controle moderado sobre as Ordens religiosas. Continuou, por exemplo, com a política restritiva de ingresso de noviços, sujeitos a pedidos que deveriam ser feitos a cada ano, e nem sempre atendidos. Apesar da diminuição numérica dos religiosos, nos inícios do século XIX, principalmente após a chegada da família real ao Brasil, em 1808, a sociedade carioca vai testemunhar a atuação de alguns ilustres frades franciscanos, nas mais variadas áreas da cultura, da



literatura às ciências, da retórica à política. Frei Francisco de Santa Tereza de Jesus Sampaio, o “Prócer da independência”; frei Francisco do Monte Alverne, famoso Pregador da Capela Imperial; frei Mariano da Conceição Veloso, conhecido cientista, autor da *Flora Fluminensis*, são apenas alguns nomes, dentre os mais conhecidos, formados dentro dos claustros franciscanos, que podem responder à questão sobre os resultados do empenho da Província na reforma dos Estatutos para os estudos. Além disso, com a instalação da corte, os franciscanos passam a representar uma importante fonte de mão de obra para suprir a necessidade de pessoal preparado para ocupar os cargos e ofícios exigidos para o bom funcionamento da burocracia real, incluindo aí todo o aparato eclesiástico. Na segunda década de 1800 havia dez franciscanos atuando como Examinadores da Mesa de Consciência e Ordens; nove frades desempenhavam a função de Teólogos da Nunciatura; no Bispado, cinco frades eram Examinadores; frades Censores Episcopais eram três, e dois os Deputados da Bula da Cruzada.

Uma questão, porém, que sobressai na análise desta época é que, enquanto alguns frades da Província brilhavam no mundo acadêmico, na administração eclesiástica, nas ciências e nas artes retóricas, por outro lado a vida espiritual definhava. Intrigas nos claustros, abusos na disciplina, relaxamento no cumprimento dos deveres religiosos eram constantemente denunciados. Os Estatutos, por sua vez, fazem pouca ou nenhuma menção à formação espiritual, à seriedade no cumprimento dos deveres religiosos. Uma explicação possível é que não era este o seu objetivo. Mas ao mesmo tempo não temos notícia de nenhum outro Estatuto ou documento, ou esforço da parte das autoridades, visando uma possível "reforma espiritual", seja dos franciscanos ou de outras instituições.

Os franciscanos da Província da Imaculada, como a grande maioria das instituições e pessoas da época, rasgam encômios a Pombal e a D. José I. Para os promotores das reformas, os ideais iluministas não eram antagônicos aos ideais professados nas entidades religiosas, e se coadunavam muito bem com os princípios



professados pelas instituições. Não perceberam, no entanto, que ali estava em germe um processo que, em algumas décadas iria se transformar numa tragédia aos próprios religiosos e à Igreja. Essa mentalidade Regalista vai produzir seus mais amargos frutos na época da independência do Brasil. Vamos encontrar políticos, dentre os quais se contavam vários membros do clero e das Ordens e instituições religiosas, formados nesses princípios, em plena atividade nas instâncias legislativas do Império, elaborando leis e defendendo as prerrogativas do Estado frente a Roma, mesmo em detrimento dos interesses e direitos da Igreja e das instituições às quais pertenciam. Um dos resultados desta mentalidade é que, ao longo do século XIX, todas as Ordens religiosas presentes no Brasil desde a chegada dos portugueses, sem exceção, vão enfrentar uma lenta e inexorável decadência, chegando algumas à completa extinção. Os franciscanos do Rio de Janeiro, como já citado, vão chegar no ano de 1891 com apenas 1 religioso.

Referências

Fontes Manuscritas

Estatutos Municipaes da Provincia Franciscana da Immaculada Conceyção do Brasil, Confirmados e Approvados pelo Reverendissimo P. Fr. Alonso de Biezma, Ministro Geral de Toda a Ordem. Lisboa Occidental, Officina de JOSEPH LOPES FERREIRA, Impressor da Serenissima Rainha Nossa Senhora, MDCCXVII. Com todas as licenças necessárias. Arquivo da Província Franciscana da Imaculada Conceição do Brasil. São Paulo.

Estatutos da Provincia de S. Antônio do Brasil, Confirmados Auctoritate Apostolica, Pelo Eminentissimo Senhor Dom Miguel Angelo Conti, Nuncio Apostolico nestes Reynos, Cardial da Santa Igreja Romana, com vezes de Geral da Ordem em Portugal. Lisboa, na Officina de MANOEL, & JOSEPH LOPES FERREIRA. MDCCIX, com todas as licenças



necessárias. Disponível em: <https://purl.pt/17396/1/index.html#/6/html>. Acesso em: 26 fev. 2023.

Estatutos para os Estudos da Província de Nossa Senhora da Conceição do Rio de Janeiro, Ordenados Segundo as Disposições dos Estatutos da Nova Universidade, Lisboa, Na Régia Officina Typografica, Anno MDCCLXXVI, com Licença da Real Meza Censoria. Mimeografado, s.d., s.l.

Livro do Tombo I, Arquivo da Província Franciscana da Imaculada Conceição do Brasil. São Paulo.

Bibliografia

AIZEN, Mario. Rio de Janeiro – A cidade dos vice-reis: 1763-1808. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro**. Rio de Janeiro, v.167, n. 432, 2006, pp. 201-207.

AZEVEDO, Thales de. **Igreja e Estado em Tensão e Crise**. São Paulo: Ática, 1978.

BEAL, Tarciso, As raízes do regalismo brasileiro. **Revista de História**, [S. l.], v. 54, n. 108, 1976, pp. 321-340.

COSTA, Sandro Roberto da. O protagonismo dos franciscanos na evangelização no Brasil antes dos jesuítas: A experiência da Laguna. **Nuevo Mundo**, v. 10, p. 37-56, 2008.

_____. A presença franciscana no Brasil nos séculos XVIII e XIX: interação social, política e religiosa. In: Maria Rosa Correia. (Org.). **Oficina de estudos da Preservação**. Rio de Janeiro: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2010, v. II, p. 101-107.

_____. As pedras que falam: as ruínas do convento de São Boaventura de Macacu, RJ. **Revista Franciscana**, V, XI, 2014, pp. 1-48.

ORO, José Garcia, “Cisneros y la reforma del clero español em tiempo de los Reyes Catolicos. **Consejo Superior de Investigaciones Científicas**, Madrid. 1971.



_____. **El Cardenal Cisneros: vida y empresas**. Vol. II. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 1992.

RÖWER, Basílio. **A Ordem Franciscana no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1947.

_____. **Páginas de História Franciscana no Brasil: esboço histórico e documentado de todos os conventos e hospícios fundados pelos religiosos franciscanos da Província da Imaculada Conceição do Sul do Brasil, desde 1591 a 1758, e das aldeias de índios administradas pelos mesmos religiosos desde 1692 a 1803 (com estampas)**. Petrópolis: Vozes, 1957.

TEIXEIRA, Celso Márcio, (org.). **Fontes Franciscanas e Clarianas**. Petrópolis: Vozes, 2008.

SANTOS, Cândido dos. “Antônio Pereira de Figueiredo, Pombal e a Aufklärung”. In: *O Marquês de Pombal e o seu Tempo*. **Revista de História das Ideias, IV**. Faculdade de Letras, t. I, Coimbra, 1992, pp. 167-205.

VANBOEMMEL, Fidêncio, “A Santo Antônio, ‘meu bispo’ (Carta de S. Francisco a Santo Antônio de Pádua)”. Grande Sinal – **Revista de Espiritualidade**. Petrópolis: Instituto Teológico Franciscano, v. 49, 1995/2, pp. 205-213. Disponível em: <https://cffb.org.br/carta-de-sao-francisco-a-santo-antonio/>. Acesso em: 27 fev. 2023.

Sobre o autor

Graduado em Filosofia pela Universidade São Francisco. Bacharel em Teologia pelo Instituto Teológico Franciscano, de Petrópolis. Mestrado e Doutorado em História Eclesiástica pela Pontifícia Universidade Gregoriana, Roma. Diretor da faculdade de Teologia do Instituto Teológico Franciscano, Petrópolis. Redator da Revista Grande Sinal. Professor de História Eclesiástica. E-mail: sdacosta@itf.org.br – sandro.costa@itf.edu.br



A EDUCAÇÃO FRANCISCANA NO RIO DE JANEIRO DO SÉCULO XVIII

André R. Gan
Lucia M. G. de Andrade

Introdução

Para compreender a história da educação brasileira é necessário revisar o protagonismo católico na formação dos povos por meio da catequese. Desde a chegada dos portugueses ao Brasil, os frades franciscanos, vindos nas primeiras embarcações, exerceram a missão de propagar a doutrina católica, convertendo os nativos brasileiros ao cristianismo por meio da educação franciscana.

A presença dos beneditinos, carmelitas e franciscanos, no Rio de Janeiro, dos séculos XVI ao XIX, influenciou a modulação da cidade, pois se configuraram em grandes proprietários de terras e meios de produção. Instalados no Morro do Carmo, que depois passou a se chamar Santo Antônio, os franciscanos eram os únicos que ficavam em uma região que até o século XVII não era considerada parte da cidade do Rio de Janeiro, por ser considerada uma área perigosa e suja. Ademais, o povo os estimava, pois abrigavam indigentes e, no convento, ofereciam educação para o povo (FRIEDMAN, 2017).

Miranda (1969) afirma que houve intensa atuação dos franciscanos no campo educacional, informando que eles ofereciam a primeira educação em letras, artes e ofícios ao povo em geral e aos nativos brasileiros; para os seculares era oferecido o ensino secundário e superior, além da formação de frades menores.

Diante do exposto, o presente artigo pretendeu responder ao seguinte questionamento: quais foram as características e a influência da educação franciscana no Rio de Janeiro no século



XVIII? Na tentativa de responder a essa questão norteadora, apresenta-se uma breve história da colonização, incluindo a chegada dos franciscanos ao Brasil. A partir desse panorama, descreve-se, em linhas gerais, a concepção pedagógica da educação franciscana, e analisa-se a atuação dos franciscanos no Rio de Janeiro no século XVIII.

O estudo do tema se faz relevante como forma de contribuir para o conhecimento acerca da educação no Brasil, trazendo ao foco agentes sociais que não são tão debatidos pela historiografia brasileira, embora tenham exercido grande protagonismo para a formação da sociedade brasileira. Os frades menores realizaram um trabalho intenso na conversão dos povos indígenas, atuando por meio da construção de educandários, conventos e capelas.

Para a realização da pesquisa foi utilizado o procedimento metodológico da revisão bibliográfica com abordagem qualitativa, em que autores como Paiva (1982), Miranda (1969), Willeke (1961), entre outros, foram consultados, além de artigos científicos e documentos legislativos do período colonial, os quais serão oportunamente citados.

A relação entre a Igreja e a Coroa Portuguesa no Brasil

Desde o seu nascimento, o Brasil é influenciado e construído por fiéis da Santa Sé, que deixaram sua herança nas estruturas eclesiais, renovadas após o advento dos conceitos republicanos pelo governo brasileiro. Alves (1979) afirma que os franciscanos e os jesuítas foram os primeiros a fazerem contato com os indígenas e mobilizarem-se para a construção das primeiras escolas e hospitais em solo brasileiro. Saviani (2013) afirma que os franciscanos foram os primeiros evangelizadores em solo nacional.

Florescendo no país a partir do poder temporal conferido à Coroa portuguesa, e posteriormente à monarquia independente, a Igreja ganhou independência e autonomia em suas ações pela relação colaborativa com o governo, ao passo que viu relativa decadência e



ruína de suas instituições ao longo de rupturas com o Estado. Sendo assim, Alves (1979) explica que a História da Igreja Católica no Brasil pode ser melhor entendida se dividida em cinco estágios:

[...] a implantação sob a égide do patronato real; a decadência do patronato e o esboroamento da organização eclesiástica ao longo dos séculos XVIII e XIX; os esforços dos bispos ultramontanos para restabelecer, ao longo dos últimos trinta anos do século XIX, o domínio de Roma sobre a Igreja local; a reimplantação da Igreja sob a autoridade incontestável do Vaticano a partir da separação Igreja-Estado, estabelecida pela Constituição Republicana de 1891, mas só possível graças à ajuda do poder político; finalmente, a etapa que se delinea no princípio dos anos sessenta, a de uma independência relativa da Igreja em face do Estado, fruto do reforço da sua organização durante o período precedente e impulsionada por uma organização de coordenação, a CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil), fundada em 1953 (ALVES, 1979, p. 18).

O autor refere-se, ainda, a um sexto período, que seria aquele da reorganização da fé católica, pela reinvenção popular. Lima (2014) afirma que a relação da Igreja com o governo brasileiro nos períodos colonial e Imperial era de padroado, em que cabia à Coroa Portuguesa, e depois ao Império, proteger a Igreja, além de reconhecer o catolicismo como a religião única, verdadeira e representativa da nação.

Lima (2014) explica que o padroado dava à coroa o direito de recolher e repassar os dízimos, e nomear os cargos eclesiásticos, até mesmo os infra-episcopais. O sistema de padroado pode, então, ser entendido como a primeira aliança entre a Igreja e a Coroa em solo brasileiro. No ano de 1532 foi criada a *Mesa de Consciência e Ordem*¹

¹ A Mesa da Consciência e Ordem foi uma instituição estabelecida em Portugal pelo rei Dom João III. Funcionava como um tribunal eclesiástico e administrativo, encarregado de supervisionar questões relacionadas à moralidade pública, à fé católica e à ordem social, durante o período da Inquisição. Seu papel principal era controlar a ortodoxia religiosa e reforçar o poder real, especialmente no contexto da Contrarreforma Católica.



para que fosse possível um parecer jurídico sobre os provimentos de todos os cargos eclesiásticos (AVELAR, CINTRA, 2007).

A Igreja precisou mobilizar-se politicamente para que os dois reinos cristianizados de Portugal e Espanha tivessem suas posses legalizadas nas novas terras descobertas e a descobrir, sem entrarem em grandes confrontos, o que ocorreu com a bula *Inter Caetera*, no ano de 1493: “As decisões pontifícias sobre o Novo Mundo determinaram os primeiros limites do Brasil, a natureza do seu regime político e o caráter da sua Igreja antes mesmo de o país ser oficialmente descoberto” (ALVES, 1979, p. 20).

Araújo (2009) explica que, nesse sentido, a Igreja, a Coroa e o Estado agiam de formas intimamente interligadas, convertendo as riquezas para a metrópole e as almas para o cristianismo. Porém, essa relação, desde o princípio, foi marcada por conflitos que faziam um dos lados subordinar-se ao que estava, num dado momento, com mais poder.

Exemplo dessa relação controversa manifestava-se na dependência criada pelo padroado, em que os missionários dependiam de pagamentos realizados pela Coroa, que lhes proibia o exercício de outras atividades, de modo que não fossem capazes de construir autonomia, e, ao mesmo tempo, obrigando os conventos ao pagamento de dízimos referentes às suas fazendas:

Os rendimentos eclesiásticos deviam ser estimados de modo a permitir a cômputa, isto é, a adequada sustentação do beneficiado. Com o tempo, porém, passou a designar o próprio rendimento. O critério de adequação vinculava-se à possibilidade de garantir ao clero condições materiais que lhe proporcionassem uma vida decente, correspondente à dignidade da função que ocupava, sem que tivesse que recorrer ao exercício dos ofícios seculares que lhe estavam proibidos. Mas foram constantes as reclamações não somente contra o seu baixo valor, mas também contra a irregularidade de seu pagamento (LIMA, 2014, p. 49).

Esses rendimentos eclesiásticos que a Coroa deveria distribuir, eram remanejados de forma irregular, de maneira tal que não



possibilitavam uma eficaz estruturação de paróquias que atendessem o vasto território colonial. Tais circunstâncias ocasionaram que a Igreja tivesse que cobrar da população emolumentos, gerando conflitos com a Coroa portuguesa.

Nos trabalhos realizados com a sociedade, os missionários criaram a estrutura do que viria a ser o sistema educacional da colônia, e também estabeleceram uma grande ligação com os nativos, de forma a protegê-los dos sistemas de escravidão impostos pelos colonos portugueses para a manutenção da economia da colônia:

O confronto entre os colonos — que viam na escravatura dos índios a única fonte possível de mão-de-obra — e os jesuítas — que se recusavam a deixar que os seus pupilos saíssem das aldeias sem as garantias estabelecidas pela lei — provocou motins, tumultos, massacres, e mesmo uma guerra. Quando o Marquês de Pombal decretou a expulsão dos quinhentos jesuítas que trabalhavam no Brasil, possuíam eles, só nas margens do Madeira, em pleno coração da Amazônia, vinte e oito missões florescentes (ALVES, 1979, p. 22).

Os feitos da Companhia de Jesus, nos primeiros anos da colonização, são mencionados pelo autor como uma verdadeira epopeia, tendo como instrumentos de conquista a fé e a palavra. O conflito dos jesuítas e os interesses escravocratas dos colonos resultaram na proibição da escravidão indígena, e na substituição da mão-de-obra pela escravização dos africanos.

Os padres da Companhia de Jesus eram, em grande medida, os responsáveis pelo predomínio dos preceitos sociais e políticos, então em voga em Portugal, regidos por uma orientação neotomista. A sociedade portuguesa tinha suas bases políticas e sociais mergulhadas numa perspectiva cristã, característica quase intrínseca àquela sociedade (CATÃO, 2005, p. 1).

O modelo intelectual que preponderava na ação dos jesuítas estrangeiros influenciou os brasileiros, que se inspiraram em todos



os grandes feitos da Companhia de Jesus para realizar suas atividades em solo brasileiro por meio das missões.

Ademais, a Igreja e a Coroa trabalhavam lado a lado, o que pode ser exemplificado no envolvimento da Ordem dos Beneditinos em auxílio ao combate dos corsários franceses no Rio de Janeiro, ou a Irmandade das Casas de Misericórdia criadas na colônia que, segundo Prado Junior (1945), foram as mais importantes obras no Brasil colonial.

Em tese, os objetivos da Igreja e os do Estado eram os mesmos. Um era o outro. Um emanava do outro e justificava-se por ele. O bispo não passava de um funcionário especializado do Estado, cuja política executava. O rei era um servidor privilegiado de Deus, portanto da sua Igreja, de quem recebera a missão e o direito de governar o povo. Nestas condições, era natural que o rei estabelecesse uma ordem de prioridades para a construção da estrutura da Igreja e para as despesas que essa construção pudesse acarretar. Natural também foi que a Igreja aceitasse esta ordem de prioridades, já que os seus interesses e os do Estado eram comuns (ALVES, 1979, p. 24).

Nota-se, então, que desde os primeiros anos de ocupação dos portugueses, com o governo de Tomé de Souza, a Igreja mostra-se atuante em território brasileiro. Atuaram em primeiro momento auxiliando no que consideravam ser um *processo civilizatório*, por meio de projetos de educação voltados para a catequese dos indígenas. Embora diversos setores da sociedade estivessem transformando seus conceitos sobre a influência católica nas esferas políticas, a aliança entre a Igreja e o governo prosseguiu para o período imperial.

Os Franciscanos

Com origem na Europa do século XIII, os franciscanos tinham como missão a pregação do evangelho de Cristo por todos os lugares onde passavam. Santos (2017) afirma que no século XIII foram



fundadas as Ordens mendicantes, sendo que na França foram fundadas oitocentas instituições, entre conventos e frades que se guiavam pelos princípios de São Domingos e São Francisco de Assis.

No Brasil, os franciscanos estiveram presentes desde as primeiras embarcações, sendo os primeiros missionários a chegarem ao Brasil, advindos da Ordem dos Frades Menores, fundada entre os anos de 1209 e 1210 por Francisco de Assis, e aprovada pelo Papa Inocêncio III (WILLEKE, 1977). Após a descoberta das novas terras no Brasil, os franciscanos assumiram o encargo de evangelizar os povos nativos, propagando a fé católica, por meio da educação e de seu alto poder influenciador, já conhecido por outros empreendimentos na Europa e no Ultramar.

Foi primeiramente com frei Henrique Soares de Coimbra que os franciscanos iniciaram sua missão no Brasil. A primeira escola fundada, por frei Bernardo de Armenta e frei Alonso Lebron, foi de matriz franciscana, na região de Santa Catarina, no ano de 1538. Anterior a esse período, os franciscanos já haviam fundado uma instituição escolar no ano de 1533 na Bahia (ALVES, 2009).

De acordo com Miranda (1969) e Willeke (1978) havia intenso conflito entre os frades e os colonos, pois os missionários intervinham na exploração dos nativos, protegendo-os, e desta forma indo contra o interesse dos lusos que se instalaram no Brasil, os quais objetivavam explorar a mão de obra escrava indígena. Ademais, havia conflito entre os franciscanos e os jesuítas, o que, segundo Santos (2017), terminaria com a expulsão de uma ordem ou outra do país, pois os modelos pedagógicos franciscano e jesuíta competiam, sendo que o primeiro priorizava a valorização do aprendizado dos ofícios manuais, e o segundo o *Ratio Studiorum*.

O modo de conversão que os franciscanos praticavam era por meio de intervenções que julgavam ser *dignificantes dos indígenas* pela *capacitação em ofícios*, como o cultivo do solo. Ademais, os autores citados defendem que os frades teriam conquistado a confiança dos nativos por seu *empenho e amor na palavra de Cristo e desprendimento ao mundo material*.



Azzi (1999) argumenta que a concepção franciscana a respeito de suas intervenções sobre os modos de vida dos povos originários era baseada no desenvolvimento de *virtudes*, que derivariam da necessidade de conversão ao cristianismo. A conversão, segundo o discurso franciscano, contribuiria para que os sujeitos pertencentes aos povos originários se *autocompreendessem e pudessem se desenvolver fisicamente e espiritualmente, transformando-se em um novo homem*.

A pedagogia franciscana

A Igreja, seja pela Companhia de Jesus ou por meio das outras ordens missionárias, entre elas, a franciscana, é responsável pela formação de grande parte das tradições e valores da nação brasileira, desde o descobrimento do Brasil. Sangenis e Mainka (2019) explicam que parte considerável da historiografia da educação brasileira aclama a presença dos jesuítas, louvando seus feitos de catequese, sendo os jesuítas conhecidos por aprenderem rapidamente a língua dos povos a serem convertidos. Além de serem defensores ferrenhos da liberdade dos gentios, aceitando o próprio tolhimento de suas liberdades e se sacrificando em prol dos direitos indígenas.

Já os franciscanos, supostamente, não estariam interessados em línguas estrangeiras e legitimavam o poder secular de opressão e exploração indígena. Essa caracterização das duas ordens não corresponde à realidade, conforme indicado pelos autores:

As duas ordens atuavam na educação e no ensino, uma parte dos seus membros dedicava-se à pesquisa e à erudição, escrevendo obras primas nas diversas áreas e tornando-se especialistas extraordinários. A aprendizagem das línguas indígenas foi o fundamento de qualquer conversão de indígenas, assim que nas duas ordens encontram-se, dependendo das capacidades individuais, 'línguas' de excelente qualidade. E as relações dos religiosos das duas ordens com os indígenas sempre foi ambígua: por um lado os missionários colaboraram com as autoridades seculares e apoiaram a conquista, a



colonização e o combate aos indígenas, por outro lado, também assumiam lugares e atitudes de defesa dos seus direitos e interesses (SANGENIS; MAINKA, 2019, p. 11).

Cabe ressaltar que os franciscanos atuaram ininterruptamente, na educação brasileira, de 1500 até os dias atuais. A criatividade e a inserção da cultura indígena, e posteriormente a africana para as artes ensinadas nas escolas, contribuiu para que santos franciscanos como Santo Antônio e São Benedito fossem cultuados em religiões inspiradas em matrizes africanas como o candomblé e a umbanda (PAIVA, 1982).

Para se aproximar dos indígenas, os frades franciscanos estudaram sua cultura, costumes e língua, o que lhes permitiu apaziguar alguns dos conflitos existentes entre as tribos, e entre os gentios e colonos. A missão dos primeiros missionários do Brasil colonial exerceu grande influência sobre a formação da nação brasileira e a vida na colônia, não podendo ser considerada como esporádica ou superficial (BEOZZO, 1983).

Sendo assim, os franciscanos, além da catequese, também investiram em processos pedagógicos dirigidos aos povos indígenas, objetivando, principalmente, o ensino de saberes aplicados à alfabetização e ao trabalho prático. Willeke (1961) explica que os filhos dos indígenas no Recife aprendiam a ler, escrever, canto e artes com os franciscanos em seus educandários.

As escolas franciscanas eram abertas para todos, colonos e indígenas, e misturavam a catequese, a instrução sacerdotal com o ensino elementar. Lima e Costa (2020) revelam que o ensino elementar de internato era destinado para os filhos dos chefes das aldeias, apenas do sexo masculino, os quais eram instruídos em: leitura, escrita, matemática, música e catequese. O ensino secundário era destinado a indígenas e colonos, funcionando em regime de externato interclassista, e o ensino superior ministrava aulas de artes, filosofia e teologia, para a formação de frades.



Para os frades, a ciência era necessária para o reconhecimento do Criador pela criatura, o que possibilitava não apenas o entendimento da ação divina, mas também a importância de compreender a filiação divina do homem. O acesso aos livros, nas grandes ou pequenas bibliotecas, levava ao aprofundamento das verdades consideradas eternas e, assim, o estudo dirigia o homem a Deus, e esta união iluminava todo o estudo (LIMA; COSTA, 2020, p. 131).

Dessa forma, pode-se dizer que os franciscanos valorizavam o desenvolvimento do indivíduo de forma integral, contemplando os aspectos físicos, cognitivos e espirituais, tendo como base a ideia de que isso faria com que se aproximassem de Deus por meio do conhecimento do mundo.

A presença dos franciscanos no Rio de Janeiro

Os franciscanos chegaram ao Rio de Janeiro após já haverem construído o primeiro convento no Espírito Santo, denominado Convento de São Francisco. No ano de 1608 foi inaugurado o Convento de Santo Antônio no Rio de Janeiro:

Dois Antônio vêm dar os primeiros passos para, na incipiente futura capital do país, estabelecer um convento cujo orago seria o grande taumaturgo português Santo Antônio de Lisboa. Pois era esse o intuito com que vinham, cinco lustros depois da expulsão definitiva dos invasores e gentios, isto é, em 1592. Não consta o dia da sua chegada, mas foi logo no princípio do ano. Para o desempenho de sua incumbência, trouxeram o mandato do Prelado, que era Frei Melquior de Santa Catarina, primeiro Custódio dos franciscanos no Brasil (RÖWER, 2008, p. 21).

O Convento de Santo Antônio foi, por dois anos, sede provincial, a qual se configurou como um espaço de estudos de filosofia, teologia e artes, contando com uma das mais ricas bibliotecas nacionais. No Rio de Janeiro foi construído, ainda, o Convento São Boaventura em Macacu, no ano de 1670, o Convento



São Bernardino em Angra dos Reis em 1650, o convento de Nossa Senhora dos Anjos em 1686, na cidade de Cabo Frio, e o Convento do Bom Jesus em 1704, localizado na atual Cidade Universitária, Ilha do Fundão (FRANCISCANOS, 2021).

A Vila Santo Antônio de Sá e o Convento São Boaventura, em Macacu – RJ², tem suas histórias interligadas, pois a vila nasceu de sesmarias concedidas pela Corte portuguesa no ano de 1567, formando, assim, um povoado entre os rios Macacu e Cassarebu. Já no ano de 1612 foi fundada uma Capela em homenagem a Santo Antônio, e mais tarde o Convento de São Boaventura, ampliando a capela para atender a população que se fazia crescente. O convento realizou atividades para a comunidade franciscana até o ano de 1670 (REZNIK, 2013). No ano de 1670 mudou-se para um novo convento que estava em construção desde 1660, sendo as obras realizadas por indígenas e escravos africanos. O noviciado foi inaugurado em 1672 para a formação de missionários, além de atividades de conversão da população indígena e assistencialismo à população de Macacu. As atividades no Convento foram realizadas de 1672 a 1784, porém com muitas interrupções, pois na década 1780 o Convento estava em ruínas, foi fechado para a reforma e reaberto no ano de 1786, porém, o noviciado não voltou a ocorrer (REZNIK, 2013).

A biblioteca do mosteiro chamava a atenção por seu tamanho e pela quantidade de obras disponíveis. A epidemia de uma doença designada como a *febre de Macacu*, que prevaleceu entre 1829 e 1840, levou à morte em massa e ao êxodo (REZNIK, 2013). As ruínas do Convento de São Boaventura foram tombadas pelo Instituto Nacional do Patrimônio Cultural em 1978.

O convento São Bernardino de Sena está localizado em Angra dos Reis. Foi inaugurado em 1652, logo após a chegada dos frades franciscanos à região. O convento funcionou por 104 anos, até sua

² Atualmente compreende os municípios de Itaboraí, Magé, Rio Bonito, Cachoeiras de Macacu.



mudança para o alto da colina em 1763 (LEITE, 2017; ANGRA DOS REIS, 2019).

O Convento do Bom Jesus está localizado na Ilha do Bom Jesus – RJ, local situado hoje na Cidade Universitária, Ilha do Fundão. Foi construído conjuntamente com a Igreja do Bom Jesus, na mesma ilha. Na década de 1960, teve início a reforma da igreja, por pressão de um movimento popular local. No entanto, o convento dos frades, situado junto à igreja, manteve-se em ruínas, desde a década de 1940. (INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL, 2020).

Os franciscanos chegaram ao Rio de Janeiro no ano de 1592, porém, antes mesmo de sua chegada, seus Santos já tinham diversos devotos, em consequência das confrarias. Ao chegarem e escolherem o terreno para a sua acomodação, local em que foi construído o Convento de Santo Antônio, pensaram na região como um local em que poderiam se recolher e ao qual o público de fiéis tivesse acesso:

No contexto carioca, o recolhimento, sobretudo que oferecesse a possibilidade da ação contemplativa da natureza, seria possível tanto em Santa Luzia, diante da praia, quanto sobre o Outeiro de Santo Antônio, de onde se avistava a baía. O acesso aos fiéis também era possibilitado aos dois sítios através de caminhos já existentes em função das respectivas ermidas. Para Santa Luzia, o caminho era a continuação de uma rua que circundava o morro do Castelo pela beira do mar. Para Santo Antônio, seguia-se também pelas faldas do Castelo, porém rumo ao interior, e, depois, dava-se a volta pela margem Norte da lagoa, afastando-se do núcleo urbanizado da cidade (SILVA, 2010, p. 3).

Ali foram desenvolvidas diversas atividades educacionais que, apoiadas pelas Confrarias espalhadas pelo Rio de Janeiro, promoviam a propagação dos valores cristãos por meio da catequese e da instrução dos conhecimentos elementares e secundários gratuitamente para colonos, indígenas e negros escravizados.



Considerações finais

Através da revisão bibliográfica, ora apresentada, foi reforçado o fato de que a Igreja Católica exerceu grande influência no processo político desde o descobrimento do Brasil, sendo responsável por inspirar inúmeras construções identitárias e edificar muitas estruturas burocráticas administrativas, presentes na organização sociopolítica do país.

Os frades franciscanos foram os primeiros religiosos a desembarcar em solo brasileiro, trazendo como missão catequizar e converter os povos indígenas às crenças e práticas cristãs. Juntamente com outros grupos, como os jesuítas, carmelitas e beneditinos, os franciscanos trabalharam intensamente na educação nacional, construindo mosteiros, escolas e igrejas por onde passavam.

Chegaram ao Rio de Janeiro no século XVII, e seu mosteiro principal foi inaugurado em 1608, e a partir de então dedicaram-se a ensinar indígenas, colonos e escravos negros. Os frades interpretavam esse investimento pedagógico como forma de conversão e de orientação para o que acreditavam ser uma vida mais digna para esses sujeitos, concebendo que, a partir do aprendizado oferecido, eles poderiam *aproveitar melhores oportunidades* que viriam através do *conhecimento de um ofício*.

A atuação dos franciscanos coadunava-se com os pressupostos dos poderes coloniais, pois, instruíam na escrita e na leitura. Catequizavam os indígenas e os negros escravizados, concebendo tanto o letramento quanto a catequese como formas de *adaptação e integração* desses sujeitos à sociedade colonial. Analiticamente, pensamos que, como legados da educação franciscana, se tem a organização do ensino e a concepção integral do indivíduo para os processos educacionais, além da popularização da educação, tornando-a gratuita e acessível para todos, compromissos que serão tardiamente assumidos pelo governo.



Referências

ALVES, Manoel. A histórica contribuição do ensino privado no Brasil. **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 1, p. 71-78, jan./abr. 2009.

ALVES, Marcio Moreira. **A Igreja e a Política no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1979.

ANGRA DOS REIS. **Ruínas do Convento São Bernardino de Sena são restauradas**. [Internet] Angra dos Reis – RJ, 19 jul. 2019. Disponível em: https://angra.rj.gov.br/noticia.asp?vid_noticia=55408&indexsigla=imp. Acesso em: 20 abr. 2021.

ARAÚJO, Robinson Tavares. **A Igreja Católica e a Política: reflexões sobre a instituição e poder**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2009.

AVELAR, Lúcia; CINTRA, Antônio Octávio. **Sistema político brasileiro: uma introdução**. São Paulo: UNESP, 2007.

AZZI, Riolando. Os primórdios da catequese: arranjos do período colonial e imperial. In: PASSOS, Mauro (Org.) **Uma história no plural: 500 anos do movimento catequético brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 1999.

BEOZZO, José Oscar. **Leis e regimentos das missões: política indigenista no Brasil**. São Paulo: Loyola, 1983.

CATÃO, Leandro Pena. **Sacrílegas Palavras: Inconfidência e presença jesuítica nas Minas Gerais durante o período pombalino**. Tese. 370 f. (Doutorado em História). Belo Horizonte: UFMG, 2005.

FRANCISCANOS. **Apresentação**. [Internet] Franciscanos – Província Franciscana da Imaculada Conceição do Brasil OFM, 2021. Disponível em: <https://franciscanos.org.br/quemsomos/nossa-historia/#gsc.tab=0> Acesso em: 12 abr. 2021.

FRIEDMAN, Fania. **Donos do Rio em nome do Rei: uma história fundiária do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Garamond, 2017.



IGLESIAS, Tânia Conceição. **A experiência educativa da Ordem Franciscana: aplicação na América e sua influência no Brasil Colonial.** Tese. 408 f. (Doutorado em História, Filosofia e Educação). Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2010.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL. **Rio de Janeiro – Igreja do Bom Jesus.** [Internet] IPHAN, 2020. Disponível em: <http://www.ipatrimonio.org/rio-de-janeiro-igreja-do-bom-jesus/#!/map=38329&loc=-22.859478,-43.2123,17>. Acesso em: 20 abr. 2021.

LEITE, Andressa Pazianelli. **Projeto de Reabilitação do entorno do Convento São Bernardino de Sena em Angra dos Reis.** Rio de Janeiro: UFRJ/ FAU, 2017.

LIMA, Lana Lage da Gama. O padroado e a sustentação do clero no Brasil colonial. In: **sÆculum - REVISTA DE HISTÓRIA** [30] João Pessoa, jan./jun. 2014.

LIMA, Maria do Carmo Gonçalves da Silva; COSTA, Célio Juvenal. O protagonismo da educação franciscana no Brasil colonial. **Revista Expressão Católica**; v. 9, n. 2; Jul – Dez; 2020.

MIRANDA, Maria do Carmo Tavares de. **Os franciscanos e a formação do Brasil.** Recife: Universitária UFPE, 1969.

PAIVA, José Maria de. **Colonização e catequese: 1549-1600.** São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1982.

PRADO JUNIOR, Caio. **História econômica do Brasil.** Brasília: Editora brasiliense, 1945.

REZNIK, Luiz *et al.* **Patrimônio cultural no leste fluminense: história e memória de Itaboraí, Rio Bonito, Cachoeiras de Macacu, Guapimirim, Tanguá.** Rio de Janeiro: EDUERJ, 2013.

RÖWER, Basílio. **O Convento Santo Antônio do Rio de Janeiro: sua história, memórias, tradições.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

SANGENIS, L.F.C.; MAINKA, P.J. Presença franciscana e supremacia jesuítica no campo da História e da História da



Educação na época colonial – um diagnóstico na pesquisa historiográfica a partir da análise dos CBHE da SBHE. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, 2019.

SANTOS, J.R.M. **A Ordem Franciscana no Brasil e suas implicações na constituição do Colégio Seráfico de Santo Antônio (1941-1971)**. Paraíba: Universidade Federal da Paraíba, 2017.

SILVA, Cesar Augusto Tovar. Os frades e a cidade. A instalação da ordem franciscana no Rio de Janeiro colonial. **XIV Encontro Nacional da ANPUH Rio – Memória e Patrimônio**, 19 a 23 de julho, 2010.

WILLEKE, Venâncio. Escolas Franciscanas do Brasil. **Revista da Escola de Belas Artes de Pernambuco**, [S. l.], v. Ano V, n. 1, p. 87, 1961.

WILLEKE, Venâncio. **Franciscanos na História do Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1977.

WILLEKE, Venâncio. **Missões Franciscanas no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1978.

ZAVALLONI, R. **Pedagogia franciscana: desenvolvimento e perspectivas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

Sobre os autores

André Gan é Doutorando em Educação no PPGedu - Processos Formativos e Desigualdades Sociais da UERJ, mestre em Gestão Escolar pela UNISINOS-RS e mestre em Filosofia pela UERJ, especialista em Filosofia Moderna e Contemporânea pela UERJ, graduado em Filosofia pela FAE-Curitiba e graduado em Pedagogia pela UMESP-SP. E-mail: andrergan@gmail.com

Lucia M. G. de Andrade é graduada em Pedagogia pela UERJ, Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais (FFP/UERJ) e foi Bolsista de Mestrado da CAPES. E-mail: luciamga3@gmail.com



A INFLUÊNCIA DO ETHOS FRANCISCANO NA (FORMAÇÃO DA) CULTURA BRASILEIRA NO PERÍODO COLONIAL

Oswaldo Maffei Junior

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar
as possibilidades para a sua própria produção
ou a sua construção. (FREIRE, 1997, p. 47)

INTRODUÇÃO

A proposta franciscana de Educação, desde os tempos de quando era religioso da Ordem dos Frades Menores, sempre me foi de grande estima a ponto de constantemente inclinar meu coração e mente à pesquisa sobre essa temática. Ao cursar Filosofia, dediquei especial atenção ao processo formativo da existência humana e à pedagogia franciscana. O término da pesquisa para a escrita da monografia deixou em mim o desejo de conhecer mais. Após 20 anos atuando na área da Educação, vislumbro o quanto a sociedade tem em suas entranhas sociais e culturais daquilo que pesquisei, estudei e vivenciei no jeito de ser dos franciscanos.

Minha suspeita e inquietação despontam como um caminho investigativo para trazer à tona as contribuições e influências do Ethos Franciscano na formação do povo brasileiro, desde sua chegada no Brasil. Notoriamente, há mais trabalhos dedicados a apresentar as contribuições dos jesuítas na formação educacional no Brasil Colônia e posteriormente, do que em relação aos franciscanos (SANGENIS, 2019). Não se trata de um resultado histórico ligado a uma suposta maestria do trabalho Jesuíta e dos

materiais publicados pelos padres da Companhia de Jesus frente aos filhos de São Francisco. Sabe-se que os frades menores tinham o hábito de registrar suas expedições e missões por meio de relatos, assim como afirma Röwer (1947), mas não os publicavam, uma vez que não cultivavam a ideia de deixar legados para exaltar suas obras e, devido ao jeito simples de viver, a exemplo de seu fundador Seráfico, apenas arquivavam.

Os arquivos gerais da Província de Santo Antônio e da Província da Imaculada Conceição do Brasil são testemunhas vivas desses nobres acontecimentos da influência franciscana na formação da cultura brasileira, porém estão “escondidos” do grande público. Arrisco-me dizer que o “jeitinho brasileiro”¹ de ser foi influenciado pelo modo formativo pelo qual os franciscanos educavam. O “jeitinho brasileiro”, conhecido em todo o mundo, denominaremos de ethos brasileiro e tem profunda correspondência com o ethos franciscano de ser. Retomaremos essa questão adiante.

Atuação Franciscana

No Brasil Colônia, segundo Miranda (1969), a prática franciscana de educar se dava por meio da vivência de determinados valores. Estar com as pessoas de um jeito simples e singelo, ensinando ofícios, era um jeito sutil de as trazer para a fé cristã, por meio da formação humana e dos ofícios. Mais do que ensinar os conceitos da doutrina católica, os franciscanos, indiretamente, no cotidiano, foram semeando e construindo uma sociedade que almejavam mais humana, pacífica, amorosa, justa, respeitosa, solidária, tolerante e corresponsável. Em outras

¹ A expressão “jeitinho brasileiro” está sendo utilizada aqui como referência a algumas peculiaridades consagradas pelo senso comum como diferenciais de brasilidade: acolhimento, empatia, e bom humor, por exemplo. Uma incursão mais profunda sobre o sentido conceitual da noção de “jeitinho brasileiro”, e sua correlação com uma concepção de identidade nacional, é tarefa que está sendo desenvolvida em outro trabalho.



palavras, a pedagogia franciscana lançava, desde os primórdios do surgimento da sociedade brasileira, a imprescindível proposta franciscana: a vivência da fraternidade.

Esta proposta de educação, portanto, tem suas raízes em Francisco de Assis, que em sua época compreendeu o mundo às avessas, ou seja, vislumbrava o mundo a partir da ótica do amor. Esta ótica, segundo aponta a literatura especializada, não é guiada por *sensações volúveis*, mas sim por uma ética de *coparticipação com o todo*, seja consigo, com os semelhantes, com os animais, e até com as coisas. Pois, para o pobre de Assis, tudo e todos são criaturas advindas da mesma fonte, que é o próprio *Amor, o Criador*. Os franciscanos, advindos da Europa para o processo de colonização nas terras do pau-brasil, tinham claramente o ideal franciscano de *formar fraternidade*. Certamente, não desejavam apenas converter os nativos, mas contribuir com a formação de uma nova sociedade, pautada nos valores cristãos.

São Francisco de Assis foi e ainda continua sendo um grande expoente para todo o mundo, sobretudo, em nosso caso, para a educação. Pode-se afirmar que ele foi um magno educador, cuja causa motora estava em sua fé cristã, em um *Deus que se revela como aquele que ama, com puro amor, toda criatura*. O ponto de vista aqui adotado é o de que o Pobrezinho de Assis deu início a um movimento de tomada de consciência das ações e decisões do homem, e por isso é que se compreende que São Francisco foi aquele que principiou uma nova Pedagogia, ao que chamamos de Pedagogia Franciscana, pautada em valores que traduzem, por assim dizer, um Ethos Franciscano.

O fato de São Francisco merecer ser considerado como inspirador de um endereçamento educativo não depende tanto do número ou da qualidade dos seus escritos pedagógicos, mas do fato de ter sido um educador nato, de ter-se tornado uma fonte de ensinamentos teóricos e práticos, de ter fundado, em outras palavras, uma escola pedagógica original e de ter-se tornado, por isso, o formador de uma progênie secular de mestres de vida (ZAVALLONI, 1999, p. 84).



Francisco não possuiu nenhum tipo de instrução pedagógica formal ou técnicas de ensino. O que tinha de mais precioso em sua vida era o desejo de viver o *santo Evangelho de Jesus Cristo*. A Pedagogia do *Poverello* pode ser claramente encontrada nos seus escritos, isto é, suas “Admoestações”, “Carta a toda a Ordem”, “Cartas aos fiéis leigos”, e demais epístolas, assim como seu “Testamento” e sua “Regra”. Nitidamente nestes escritos é possível encontrar um ascendente *senso de fraternidade* e o *serviço no exercício da autoridade*.

Francisco de Assis com veemência se mostrou como um Pai e como um Mestre, pois mostrou ao mundo que para o exercício da autoridade se faz necessário o uso da dinâmica da ‘paternidade’, cuja atitude está sempre ligada ao *amor-doação*, amor que compreende o outro, amor que não parte de uma visão unilateral, mas, sim de uma alteridade. Consequentemente, se tornará um mestre aquele que rege, ordena e compõe harmoniosamente a direção de todas as coisas, partindo do particular de cada uma delas. Francisco evidencia no seu modo de ver e viver que “a força do seu testemunho, imensa no correr dos séculos, deriva mais daquilo que ele era do que daquilo que se esforçava em dizer e mostrar aos homens” (ZAVALLONI, 1999, p. 85).

A virtude, para o Seráfico Pai, estava antes no *fazer* e depois no *ensinar*, pois o que se torna relevante para tal magistério é mais as ações do que as palavras. Justamente, é a partir deste modo de compreender a função do magistério que Francisco desejava sempre praticar e ensinar ao mesmo tempo. É a esta atitude que chamamos atenção para perceber que a pedagogia de Francisco se concentra antes no *viver, testemunhar* no sentido de exemplificar e, posteriormente, no ensinar no sentido de instruir, uma vez que testemunhar já é uma forma de ensinar. A isto os modernos chamam de ‘ensinar fazendo’. E é partindo dessa leitura que se compreende as ações dos frades menores na missão recebida.

O expoente de Assis exerceu a função de mestre com muita simplicidade. Ensinava seus frades com atitudes e com palavras; este modo oral de ensinar “expresso ora em forma de palavras, de



paradoxos e de comparações, ora mediante admoestações, repressões e preceitos” (ZAVALLONI, 1999). Pode se, então, perceber que Francisco possuía plena consciência de ser para seus confrades o *mestre da vida espiritual*, o *educador da fraternidade franciscana*. É este “homem novo” que Francisco desejava que seus frades se tornassem. No entanto, isto só seria possível mediante uma educação para uma *autêntica liberdade de espírito*, que por sua vez é condição de possibilidade para a *retidão* de cada um.

Na concepção franciscana de educação, o ato de ensinar está para além de uma função meramente mecânica, em que existe um mestre que ensina, e um discípulo que aprende. Ela concebe o desempenho do educador como sendo *aquele que emancipa*, que se coloca a *serviço do amor e que não escraviza, mas liberta o amado*.

Seguindo os passos de Francisco é que os franciscanos que vieram ao Brasil deram continuidade ao seu legado. Segundo Sangenis (2019), enquanto os jesuítas ocupavam-se do trabalho nos grandes centros, os franciscanos percorriam o interior para, em suas missões, formar e evangelizar. Claramente há muito por pesquisar acerca da História da Educação Brasileira, assim como assegura o professor Luiz Sangenis.

[...] pretende chamar a atenção para aspectos ainda inexplorados da História da Educação Brasileira no período colonial. Patenteia a necessidade de novas pesquisas não apenas para trazer à tona as facetas da ação dos franciscanos, mas a de outras ordens religiosas que, ao longo dos últimos cinco séculos, se devotaram à educação das nossas gentes. Intenta chamar a atenção para outras instâncias por onde transitaram a educação popular, muitas vezes afastada da escola formal [...]. Fica a certeza de que o caminho escolhido pelos franciscanos abre sendas de investigação muito alvissareiras em razão do seu comprometimento com aqueles que, hoje, chamamos de excluídos, e da sua avançada atitude de valorização da composição étnica e cultural no nosso povo (SANGENIS, 2016, p. 188).

A história nos possibilita compreender o passado na tentativa constante de tomada de consciência humana para adotarmos a



postura ética de escrevermos um futuro melhor. Seguramente, vislumbra-se aqui visitar o passado nas entrelinhas das ações dos franciscanos para fazer jus ao legado silencioso que os filhos de Francisco cunharam na cultura brasileira. Carece pesquisar, analisar e pontuar os feitos virtuosos da contribuição franciscana no processo formativo do ser humano. Construindo, assim, um legado para o campo educacional que contribua, de alguma maneira, para o projeto de uma nação cuja Educação seja transformadora, permitindo construir continuamente a sociedade do amanhã, mais humana e fraterna.

O Ethos Franciscano

O Ethos Franciscano, enquanto caminho a percorrer em busca de uma formação embasada no que designam como sendo *valores sólidos*, possibilita almejar e contribuir para a possível constituição de uma sociedade mais humana e fraterna. A Educação, segundo os franciscanos, quando edificada no *alicerce do amor*, que deve ser compreendido a partir de ações assentadas sobre *simplicidade e humildade*, promoverá um ser existente *mais humano*. Pode-se melhor compreender esse posicionamento franciscano no trabalho de Paulo Freire (1997), que se reconheceu educador *pelo exercício do amor*, apontando para essa mesma linha formativa. Qual seja, a transformação através do processo de aprendizagem pautado no cotidiano, promovendo a *liberdade* mediante a aprendizagem. Arrisco-me a dizer que Freire, mesmo não sendo franciscano, trilha pelo mesmo escopo dos seguidores de Francisco.

O que estamos designando como Ethos Franciscano, através de seus princípios, oferece indicações para o itinerário formativo do ser humano, valorizando as condições próprias de cada existente e que, por sua vez, perpassa as condições humanas. A educação para a *vida virtuosa*, na ótica franciscana, provoca o indivíduo a tornar-se virtuoso, ou seja, a *vir-a-ser* excelente nos valores franciscanos: *amor, cordialidade, misericórdia, autonomia,*



caridade, fraternidade, solidariedade, justiça e compreensão. No entanto, tais valores só são possíveis de serem concretizados através da vivência da *liberdade*.

O amor é a base sólida da educação franciscana, e a partir desta constatação é que se pode afirmar que tal Educação constitui um *educar para a vida integral*, cuja vertente se dá através da *educação para a virtude*. Esta última indica uma educação para a *autonomia, para a liberdade, para o diálogo e para a fraternidade*, conforme viemos enfatizando. Por isso,

[...] o projeto de Francisco e do Franciscanismo ousa ainda propor ao homem de hoje, que se debate entre tantas promessas gratuitas e um pessimismo desencantado, que é possível sonhar, que há espaço para esperar o que não chegou, que se continue a cultivar utopias de bondade, fraternidade e paz, porque aquele que alimenta esses sonhos e realiza essas utopias não engana, mas é fiel e dará aos que o seguirem uma cidade justa, boa, fraterna e aconchegante, onde será possível viver em estreita cordialidade com todo o criado. (BERNARDI, 2007, p. 83).

A literatura especializada aponta que Francisco vivenciou radicalmente a sua *liberdade* a partir da *vivência do amor*, pois, dentro da filosofia franciscana, *aquele que ama só ama porque é livre* e, na condição de *liberdade existencial*, coloca-se na *sintonia do amor*. Esta *liberdade* é condição de possibilidade da *autonomia*. Partindo desta concepção sobre a *autonomia*, conforme abordada por Harada (2010), podemos intuir que o Homem de Assis soube ser, com maestria, autônomo, pois dava livremente lei a si mesmo, sabia ser livre e, a partir da liberdade, concebia todas as coisas. Justamente por esta razão, colocava-se como *irmão de todas as criaturas*. Percebia nas flores, nos animais, enfim, na natureza a grande liberdade autônoma da existência.

A *autonomia* em Francisco de Assis é claramente perceptível quando ele, disposto a abraçar um modo diferente de viver, não mais como filho de Pietro Bernardone, pertencente a uma classe



ascendente de sua época, mas, de modo espontâneo, se despoja de tudo que tinha sobre o corpo e, ficando nu, entrega tudo ao seu pai e desse momento em diante assegura que não mais chamará Pietro Bernardone de pai, e sim irá dizer “Pai Nosso que estais no céu”. Este gesto, feito em praça pública, na presença de toda a cidade de Assis, demonstra a condição existencial de Francisco, que não só viveu de modo *livre*, mas desejou que seus frades também o fossem. Deixamos aqui em aberto a questão de se esse tipo de autonomia pode ser ensinado.

A partir do exposto, podemos compreender o relato¹ de um acontecimento da vida do santo que, certa noite, estando ele e seus irmãos a dormir, um frade que ‘morria de fome’ acordou a todos aos berros; Francisco, tendo compaixão dele, se levantou e alimentou-se com ele, portando-se de modo autônomo diante de tal acontecimento. Poderia ele ter apenas mandado que o dito frade se levantasse e fosse alimentar-se, uma vez que o santo estava a abster-se de alimentos. Porém, o agir de Francisco foi diferente, mandou que acendesse a luz e que todos viessem comer com o irmão faminto. Nesta ação, o Homem de Assis apresenta-se claramente como aquele que é autônomo e empático, ou seja, capaz de decidir-se, de determinar sua conduta a partir de si, além de se colocar no lugar do outro numa atitude de alteridade.

Certamente a autonomia e a empatia não podem ser ensinadas tal como se ensina a Matemática, a Física ou a Biologia. Elas só podem ser provocadas, estimuladas, incentivadas, impulsionadas, porque quem as desenvolve é o próprio sujeito. Isso Francisco fez com seus irmãos, os provocou para que cada qual, justamente, pudesse ser “movido por si mesmo, capaz de, a partir de si, a partir e dentro de si, assumir a responsabilidade da sua absoluta liberdade, dar comando a si mesmo” (HARADA, 2010, p. 17). Isto harmoniza-se com a proposta educacional de Freire (1997, p. 47), para quem “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.



A contribuição do Ethos Franciscano na formação da cultura brasileira

A perspectiva franciscana, segundo defendo, oferece indicações para um novo modo de compreender a Educação, aclarando o processo formativo do ser humano, em que o indivíduo percorra sua caminhada formativa, tornando-se o autor responsável por ela. Numa perspectiva freireana em que

[...] a educação faz sentido porque as mulheres e homens aprendem que através da aprendizagem podem fazerem-se e refazerem-se, porque mulheres e homens são capazes de assumirem a responsabilidade sobre si mesmos como seres capazes de conhecerem (FREIRE, 2004, p. 15).

Esta responsabilização do ser humano pela sua própria formação lhe possibilita a autonomia para a condução de sua existência.

Ao pesquisar sobre a educação no Brasil, quase a totalidade dos livros de História da Educação Brasileira apontam para o protagonismo dos jesuítas. Evidencia-se que tais registros são devido a ordem que os padres da Companhia de Jesus receberam em 1549 pela Coroa Portuguesa. Da mesma forma, receberam o mandato de Roma, uma vez que vinham em missão às terras de Santa Cruz. Os missionários jesuítas deveriam, rotineiramente, relatar o desdobramento da missão executada, e isso nos assegurou conhecer a atuação da Companhia de Jesus. No entanto, não foram só os seguidores de Inácio de Loyola a atuarem no Brasil. Os franciscanos, conforme viemos demonstrando, foram os primeiros religiosos a pisarem e celebrarem a primeira missa em terras brasileiras.

Em abril de 1500, junto à esquadilha de Pedro Álvares Cabral, vieram seis frades menores. Além desse fato, há relatos de outros franciscanos presentes no litoral, de 1503 até 1584; de modo extraoficial e esporádico, eles marcaram presença na Colônia Portuguesa, como afirma Costa (2006). Porém, foi em 1549 que os jesuítas foram enviados oficialmente ao Brasil. Somente em 1584 o



primeiro grupo de franciscanos foi oficialmente enviado, marcando assim sua presença no Brasil.

Sangenis (2019) afirma que não há muitas publicações sobre as ações dos franciscanos no Brasil Colônia e, em se tratando da atuação no processo formativo do povo, não há quase nada. Sabe-se que, embora os frades, em sua maioria, não tivessem o hábito de relatar e divulgar o que acontecia em suas missões, existem relatos conservados e guardados nos arquivos das Províncias Franciscanas no Brasil que podem oferecer luzes a esta pesquisa sobre a nobre e silenciosa contribuição franciscana na Educação e na cultura brasileira. Pois, “[...] o franciscano foi capaz de inspirar caminhos alternativos para a civilização. Por causa de sua plasticidade e de sua permeabilidade, amalgamou-se a uma série de outras formas de pensar” (SANGENIS, 2018, p. 697).

É a esta presença silenciosa dos filhos de Francisco de Assis que se deseja pautar a relevância da pesquisa. Este trabalho, a partir das inquietações no cotidiano e nos noticiários, anseia apontar reflexões questionadoras sobre o modo franciscano de educar que, no passado, silenciosamente, contribuiu para com o que temos hoje e que certamente, de algum modo, pode continuar contribuindo, para uma sociedade renovada.

A Pedagogia Franciscana, iniciada por Francisco e continuada por seus seguidores, apresenta elementos fundamentais para uma sólida formação humana do indivíduo em sua existência, contribuindo para uma formação docente mais humanista, o que se harmoniza com a pedagogia franciscana que se pauta em uma educação não discriminatória, não segregadora, que promova a formação de um ser humano identificado na linguagem franciscana como *autêntico e fraterno*.

A Educação perpassa todas as dimensões da existência humana. É ela que fomenta, provoca e transforma uma sociedade. Logicamente, emprestando o vocabulário grego, o tempo da Educação não é cronológico e sim *kairótico*. Significando que cada ação contribui para o todo. Nesta perspectiva é que a presente pesquisa deseja olhar para o passado cronológico da formação do



Brasil no período colonial para vislumbrar a ação da Ordem Franciscana no processo formativo da sociedade brasileira. Certamente, a presença franciscana, por si só, promoveu e influenciou o jeito de ser do nosso povo.

O presente estudo se propõe, então, a lançar luzes sobre o caminho formativo do ser humano, partindo, assim, de uma perspectiva franciscana. Esta perspectiva, primeiramente, é dada a partir da pessoa de Francisco de Assis que, já em sua época, provocava estranheza no modo como se posicionava frente aos demais. Exemplo disso foi o encontro dele com um sultão no Oriente Médio, como relata Thomas de Celano (1980). Mesmo sendo de outra fé e cultura, ambos se respeitaram. O Sultão poderia mandar matá-lo, mas, ao contrário, ao perceber sua reverente cordialidade, deu-lhe inúmeros presentes.

No Brasil Colônia, seguindo os ensinamentos do mestre, nas inúmeras expedições, os frades marcavam presença com cordialidade aos povos indígenas. A estratégia deles para a conversão à fé católica era ensinar-lhes a cuidar da terra e outros ofícios, além de respeito por suas crenças. Os indígenas e os escravos, advindos da África, nutriam consideração pelos franciscanos. Hoje, a leitura que se pode fazer é que, desde os primórdios, mantinha-se o sincretismo. Não se tratava simplesmente de abolir a cultura de um povo, fosse ele uma sociedade tradicional indígena ou os africanos escravizados, mas, sim do cuidado e do respeito. Este, como descrevem os autores já citados, é o *jeito franciscano de ser*. Segundo Sangenis, é possível perceber certa aculturação às avessas guiada pelos filhos de Francisco de Assis.

Cabe observar, portanto, que a sociedade colonial brasileira recebeu influência de dois tipos de presenças religiosas, convivendo com ideais praticados pelos jesuítas e, concomitantemente, pelos franciscanos. As concepções advindas de cada companhia religiosa contribuíram na formação da população colonial. Pode-se dizer que a *alma Brasileira*, em seus primórdios, é franciscana. O processo de colonização portuguesa



se iniciou no século XVI, e no entanto as terras da colônia já eram habitadas anteriormente pelos povos indígenas. Esse processo, em sua maioria, foi de variadas formas por meio de violência física e cultural, usurpando assim suas terras. Encontramos relatos dos Frades Capuchinhos Claude D'Abbeville e Yves D'Évreux sobre esses processos e a cultura dos índios da Ilha do Maranhão. Esses religiosos franceses desembarcaram com a missão de expandir a fé católica e colaborar por meio de suas narrativas sobre a cultura nativa na época da colonização.

Yves D'Évreux narrou na obra *Viagem ao norte do Brasil* as características naturais do Norte do Brasil e os costumes de como os nativos agiam em situações cotidianas. Este trabalho apresenta um estudo de rica importância na etnografia dos povos que habitavam a região, hoje correspondente ao estado do Maranhão. Através desta obra e dos relatos percebe-se a importância da presença e da atitude humana junto aos povos indígenas, deixando assim a marca franciscana na formação do povo Brasileiro, sendo mais preciso, do Norte do Brasil.

O projeto Franciscano dos capuchinhos franceses se colocava na perspectiva evangelizadora dos nativos; no entanto, ao se depararem com a cultura dos nativos e partindo do jeito franciscano de ser, o fizeram de um modo mais humano. Isso transparece na beleza dos documentos inéditos para a história do Maranhão e do Nordeste brasileiro, ao apresentar os costumes, normas e cultura presente entre os índios. A análise detalhada dos documentos de Claude d'Abbeville e Yves d'Évreux revelam a importância de saber sobre os índios brasileiros do século XVII. Certamente, a boa relação que se estabeleceu entre os franceses e os indígenas tupinambá da costa brasileira, no início das expedições da colonização, recebeu a contribuição franciscana

Os relatos dos frades contribuíram para com a campanha publicitária da época para arrecadação de contribuição francesa para manter as atividades na colônia. Tais publicações, como o batismo de índios, recebiam a contribuição da iconografia ilustrando os relatos. Mesmo com o esforço publicitário para



manter a colônia francesa, isso não sobreviveu por muito tempo, após o casamento, em 1615, do rei francês Louis XIII com a filha do Rei da Espanha, então soberano de Portugal e das colônias, a princesa Anne d'Autriche. A corte francesa não teve interesse maior numa colônia em território brasileiro. Por esse motivo, os frades retornaram para a Europa, mas deixaram seu legado por meio dos registros que possibilitam hoje conhecer os índios e sua cultura nos primórdios da colônia brasileira, além da contribuição formativa na cultura brasileira da região.

A professora Maria Adelina Amorim (2005) apresenta, em seu livro "A missão Franciscana no Estado do Grão-Pará e Maranhão (1622-1750)", o tema de sua pesquisa historiográfica que, ao partir de Portugal até sua estadia em terras brasileiras, frutificou na comprovação de que os franciscanos contribuíram na edificação da cultura do Brasil.

Sua pesquisa esbarrou na escassez de documentos que pudessem narrar os primeiros passos dos franciscanos no Brasil. A falta de documentos da Ordem e carência de crônicas Amorim (2005) correlaciona a uma história que foi escrita na areia. Superando este grande desafio é que, ao buscar na historiografia, por vezes repartida em diferentes locais, ela pode fazer jus a história belíssima da luta dos frades em prol dos índios.

A participação dos missionários nos atos públicos foi notória especialmente no tocante à defesa da vida e no cuidado para com a cultura já existente antes da chegada dos colonizadores europeus. O papel dos religiosos esteve justamente na harmonização e integração dos habitantes naturais com os desígnios exploratórios da coroa lusitana. A luta constante dos franciscanos em prol dos índios se dava constantemente, pois, embora tenham inegavelmente colaborado para com os objetivos da colonização, eram investidos do que tenho chamado de ethos franciscano, levando-os a usar de seus valores em prol dos desfavorecidos, afinados assim com os ensinamentos de Francisco de Assis.

A pesquisa da professora Amorim (2005) focou-se junto à ação missionária dos frades capuchinhos no Estado do Maranhão e



Grão-Pará, os quais eram oriundos de Lisboa. Segundo a citada autora, os "franciscanos exerceram uma fértil atividade com o aproveitamento da terra para a seara das missões" (2005, p. 26). Isso pelo motivo de o Estado do Maranhão e Grão-Pará geográfica e politicamente estarem distantes dos demais estados do Brasil. Os frades franciscanos marcaram presença no tocante aos povos originários, especialmente por defenderem a visão humanista, divergindo da concepção da coroa lusitana.

Outro ponto nevrálgico foi o problema da escravatura que atravessou o tempo colonial, que entrou em rota de colisão com o ato catequético. Levanta-se assim a intrigante questão do posicionamento e da pregação antiescravagista dos franciscanos, especialmente no que tange à opressão a que os ameríndios foram submetidos.

Amorim (2005) aponta sobre o sentido da missão dos religiosos Capuchos de Santo Antônio, desde a sua instalação no território. Sua pesquisa respaldou-se na análise cuidadosa das principais fontes manuscritas e impressas encontradas em Portugal e no Brasil. Uma verdadeira viagem imersiva na história narrada pelos frades.

No tocante à História do Brasil, os franciscanos contribuíram muito para a formação da nação, a exemplo de Frei Vicente de Salvador (1627), o primeiro brasileiro nato a escrever a história do Brasil; Frei Cristóvão de Lisboa (1653) escreveu sobre o Jardim da Sagrada Escritura; Frei Antônio de Santa Maria Jaboatão (1761), cronista da província, educador, genealogista, orador e artista; Frei Cristóvão de Lisboa (1967), primeiro naturalista da Amazônia que no Séc. XVII escreveu sobre a história das árvores e dos animais do Maranhão; Frei José Mariano da Conceição Vellozo (1827), pesquisador e cientista renomado pela obra sobre Flora Fluminenses; Frei Francisco de Santa Teresa de Jesus Sampaio (1830), consultor próximo do Príncipe D. Pedro, importante influenciador da Independência; Frei Antônio de Santa Úrsula Rodovalho; Frei Francisco de São Carlos; Frei Francisco do Monte Alverne; e Frei Antônio de Sant'Anna Galvão. Estes e tantos outros



franciscanos continuam esquecidos por qual razão? Por que suas vidas e obras permanecem imêmore?

Os frades mencionados e tantos outros contribuíram para a formação do povo e da cultura brasileira? O Ethos Franciscano contribuiu nesse processo? O “jeitinho brasileiro” teria suas raízes na influência do jeito franciscano de ser? Porventura o processo formativo franciscano poderia lançar luz para o homem contemporâneo e sua educação? A intolerância religiosa, a descrença no ser humano, a desarmonia e a desigualdade social atual poderiam vislumbrar novos caminhos a partir de uma Educação ideologicamente franciscana? Estas e outras inquietações provocam a continuar pesquisando na tentativa de vislumbrar as contribuições e influências do Ethos Franciscano na cultura brasileira.

Considerações finais

O Ethos Franciscano, enquanto proposta formativa, aponta para a autonomia e liberdade que assinala um novo modo de conceber a própria educação na presente época. Educação esta que só se torna possível mediante um reencantamento do educador para com o seu ofício. Pois, educar para a autonomia só é possível se o próprio educador for autônomo e livre, uma vez que o modo de ensinar que Francisco apresenta é através da própria vida, do próprio *vir-a-ser* do educador, ou seja, o educador necessita ser um “luzeiro” na vida do aprendiz.

As *Diretrizes Gerais para a Educação Franciscana*, da Ordem dos Frades Menores, apontam uma proeminente inquietação para com a educação franciscana, ao afirmar que

(...) a educação franciscana é chamada a integrar as perspectivas: científicas, simbólicas e religiosas da natureza. Uma visão que permite entender o mundo não só como o espaço natural da existência humana, mas também como expressão do amor, da sabedoria, do poder, da grandeza e da beleza de Deus; um mundo que, através das suas próprias leis físicas, químicas e biológicas, se



revele como o sinal ou o símbolo de uma primeira e última fonte. Um mundo no qual seja possível o encontro com Deus, como fundamento, e com todos os outros seres, como irmãos e irmãos bem acolhidos e amados (SEDOC, 2009, v. 42, n. 335, p. 105).

A proposta franciscana de Educação reivindica um modo de viver harmonicamente, que engloba a liberdade, a autonomia, o diálogo e a fraternidade. Neste modo de viver e ser no mundo é que os franciscanos, obedientes ao mandato recebido de irem pelo mundo, fizeram-se presentes no Brasil desde a chegada dos primeiros portugueses, em 1500, como consta nos anais da história.

A prática franciscana de ensinar motiva os estudantes a viverem os valores considerados essenciais, já referidos anteriormente, para a edificação de uma sociedade que corresponda aos valores de Francisco de Assis, como *solidariedade, respeito, responsabilidade, tolerância, justiça, autonomia, paz e amor*. Certamente, a prática pedagógica dos frades contribuiu e influenciou a formação de aspectos difusamente presentes na cultura brasileira.

Nesta tônica é que se percebe a necessidade de continuar pesquisando para compreender a educação no período colonial do Brasil, buscando fundamentação teórica não só nas fontes historiográficas publicadas e não publicadas que estão nos arquivos conventuais, mas também nas obras de pesquisadores como Miranda (1969), Zavalloni (1999), Gruzinski (1999), Freyre (1959), Gândavo (2004), Sangenis (2006), entre outros, os quais poderão auxiliar nesta empreitada.

O presente trabalho acerca da contribuição e influência do Ethos Franciscano na formação da cultura brasileira deseja contribuir para o campo educacional e a formação docente. Hobsbawm (1998) pondera que o passado deve ser uma dimensão contínua da consciência do ser humano, visto que, mediante a recordação, a visitação na história, é que ao olhar para o futuro vislumbramos novos rumos para a construção de uma sociedade melhor.



O mundo atual é marcado por inúmeros desafios, entre eles destacam-se: os anseios, as inquietações, a insegurança, as confusões acerca de questões fundamentais da vida, a crise de valores, o consumismo desenfreado, além de certa perda da identidade humana. A isso se junta ainda a questão do período da pandemia, em que a escola é pressionada a se adaptar. Assim, diante de tais desafios do mundo moderno, o ser humano é provocado a voltar-se para compreender-se, a fim de embrenhar em um trabalho que construa uma existência fundamentada em valores humanos. A Educação, por sua vez, deve contribuir para o itinerário formativo do ser humano, provocando-o a descobrir-se a si mesmo por meio do conhecimento do mundo exterior e interior, possibilitando melhores formas de vivenciar sua própria existência.

A contemporaneidade apresenta instabilidades e paradoxos pungentes por uma reflexão que começa pela educação. As pessoas se agridem simplesmente por não gostarem ou por não respeitarem suas opiniões. O mundo conectado contribuiu muito com a rapidez nas soluções, mas, como afirmou-se anteriormente, a Educação percorre o caminho *kairótico*. Não se trata de um tempo cronológico, um segundo seguido de outro, e sim de saltos, de rupturas, de lançamentos imprecisos. A existência por si só é um contínuo *vir-a-ser* e o processo formativo está nessa latente caminhada. Por novos parâmetros e teorias pedagógicas apresentadas no decorrer das eras do conhecimento, faz-se necessário parar, analisar, visitar o passado e vislumbrar modos diferentes, novos ou velhos, para uma Educação que possa formar um ser humano melhor e, então, construir uma sociedade onde todos possam coexistir em harmonia. Certamente, o Ethos Franciscano influenciou e continua influenciando, não só o modo de ser brasileira, mas também o ser humano cidadão do planeta terra.



Referências

AMORIM, M. A. **A formação dos franciscanos no Brasil-Colônia à luz dos textos legais.** *Lusitania Sacra, 2a série, 11*, 361-377. 1999.

AMORIM, M. A. **Os franciscanos no Maranhão e Grão-Pará.** CEHR, Universidade Católica Portuguesa, Lisboa, 2005.

ARANHA, M. L. A. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil.** São Paulo: Moderna. 2006.

BERNARDI, O. **Francisco de Assis: um caminho para a educação.** Bragança Paulista: USF/IFAN, 2007.

BOLLNOW, O. F. **Pedagogia e filosofia da existência.** Petrópolis: Vozes, 1971.

BOXER, C. R. **O Império Marítimo Português.** São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

COSTA, S. R. O protagonismo dos franciscanos na evangelização no Brasil antes dos jesuítas: a experiência de Laguna. **Franciscanos.** 2006. Disponível em <https://franciscanos.org.br/vidacrista/o-protagonismo-dos-franciscanos-na-evangelizacao-no-brasil-antes-dos-jesuistas-a-experiencia-de-laguna/#gsc.tab=0> Acessado em: 01 mai. 2022

DAHER, A., **A invenção capuchinha do selvagem na época moderna.** Revista de História, São Paulo, n. 177, a01417, 2018.

DICIONÁRIO franciscano. Petrópolis: Vozes, 1993.

DIRETRIZES gerais para a educação franciscana. **SEDOC,** Petrópolis, v.42, n.335, p.94-128, jul./ago.2009.

FONTES Franciscanas e Clarianas. Organização: Celso Márcio Teixeira. Petrópolis: Vozes, 2004.

FRANCISCANOS. **Ratio formationis franciscanae.** Roma, 2003.

FRANCISCANOS. **Fostes chamados à liberdade.** Roma, 2008.



- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Tolerância**. São Paulo: Paz e Terra: 2004.
- FREYRE, G. **A propósito de frades**. Salvador, BA: Progresso, 1959.
- HARADA, H. Autonomia do Sujeito. **Revista Filosófica São Boaventura**, Curitiba, v. 3, n. 1, p. 13-23, jan./jun.2010.
- HOBSBAWM, E. **Sobre história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- IGLESIAS, T. C. **A experiência educadora da Ordem franciscana: aplicação na América e sua influência no Brasil colonial (Tese de Doutorado)**. Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2010.
- ILHA, F. M. da. **Narrativa da Custódia de Santo Antônio do Brasil: 1584-1621**. Petrópolis: Vozes, 1975.
- JAEGER, W. **Paidéia: a formação do homem grego**. Tradução: Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- MIRANDA, M. C. T. **Os franciscanos e a formação do Brasil**. Recife, PE: Universidade Federal de Pernambuco. 1969.
- MOREIRA, A. S. (Org.) **Herança franciscana**. Petrópolis: Vozes, 1996.
- NAVARRO, A. G., MATEUS, Y. G. A. S., CONCEIÇÃO, K. C. C., OLIVEIRA, A. D. Os tupinambás na ilha do maranhão: a relação entre cultura material, natureza e economia dos indígenas sob a ótica de Claude D'abbeville e Yves D'Évreux. **Revista de História e Estudos Culturais**, V. 18, Ano 18 n. 1, Jan-Jun 2021.
- OBERMEIER, F., **Documentos inéditos para a história do Maranhão e do Nordeste na obra do capuchinho francês Yves d'Évreux Suite de l'histoire (1615)**. Ciências Humanas, Belém, v. 1, n. 1, p. 195-251, jan-abr 2005.
- ROWER, B. **A Ordem Franciscana no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1947.



SANGENIS, L. F. C. **Gênese do pensamento único em educação: Franciscanismo e Jesuitismo na História da Educação Brasileira.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

SANGENIS, L. F. C. **Controvérsias sobre a pobreza: franciscanos e jesuítas e as estratégias de financiamento das missões no Brasil colonial.** Estudos Históricos (Rio de Janeiro), v. 27, p. 27-48, 2014.

SANGENIS, L. F. C. **O Franciscano e o Jesuíta: tradições da educação brasileira.** Educação e Realidade Edição eletrônica, v. 43, p. 691-709, 2018.

SANGENIS, L. F. C. **Santo Antônio e seus muitos nomes: mitologia afro-brasileira e educação popular.** Revista Teoria e Prática da Educação, v. 20, n. 1, p. 75-90, Jan-Abr 2017.

SANGENIS, L. F. C. **Santo Antônio, me casa já! Leituras Afro-brasileiras sobre as virtudes casamenteiras do santo lisboeta e a moralização da sexualidade da mulher.** Revista Religião e Sociedade, Rio de Janeiro, 41(3) pág. 263-283, 2021.

SANGENIS, L. F. C. **Educação e leitura popular na sociedade barroca brasileira: contribuições da arte franciscana.** Periódico Horizontes-USF, Itatiba-SP, 2019.

SANGENIS, L. F. C.; MAINKA, P. J.; TOLEDO, C. A. A.; FIGUEIREDO-DA-COSTA, A. V.; GERHARD, P. R. L.; IGLESIAS, T. C.; BARBOZA, M. A.; LIMA, S. C. S. (Orgs.). **Franciscanos no Brasil: protagonismos na educação, na história e na política.** 1.ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2019. v. 1. 272p.

SANGENIS, L. F. C.; MAINKA, P. J. **Presença franciscana e supremacia jesuítica no campo da História e da História da Educação na época colonial - um diagnóstico na pesquisa historiográfica a partir da análise dos CBHE da SBHE.** REVISTA BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, v. 19, p. 1-24, 2019.

THOMAS DE CELANO. **Vida de São Francisco de Assis.** 4.ed. Petrópolis: Vozes, 1980.



ZAVALLONI, R. **Pedagogia franciscana**. Petrópolis: Vozes, 1999.

Sobre o autor

Doutorando em Educação no PPGedu - Processos Formativos e Desigualdades Sociais da UERJ, mestre em Filosofia e Ensino do CEFET/RJ, especialista em Orientação Educacional pela ESAB – ES, especialista em Arte e Educação pela Universidade Cândido Mendes, especialista em Ensino Religioso Escolar pela Universidade Claretiano, graduado em Filosofia pela UNIFAE, e graduando em Pedagogia pelo Instituto Cotamar. E-mail: maffei.jr@hotmail.com



PARTE III

**NARRATIVAS (AUTO)
BIOGRÁFICAS: ENTRE
DIÁLOGOS E ANTIDIÁLOGOS
FORMATIVOS**

UMA ESCOLA RURAL DE ARARUAMA\RJ NOS TEMPOS DA DITADURA: catequese católica e pedagogia do medo invadem a escola

Tânia de Souza Fernandes
Geiziane Angelica de Souza Costa

Introdução

A deposição golpista do presidente eleito João Goulart, pela articulação de lideranças elitistas conservadoras da sociedade brasileira, foi o pontapé inicial de um período de (des)governo autoritário, suportado pelos brasileiros durante 21 anos, com início em primeiro de abril de 1964. Tivemos como ocupantes do executivo máximo do país, nestas duas décadas, uma junta militar e cinco generais. Sabe-se o quanto isto implicou em opressão contra a sociedade civil, através de diversos mecanismos de censura, e perseguição acirrada a todos quantos fossem considerados “inimigos do Brasil”. O que significou, na prática, a imposição de um estado de pânico generalizado, prisões realizadas aleatoriamente, pessoas torturadas, exiladas e assassinadas por sofrerem a acusação de serem “subversivas” e/ou “comunistas”.

A orquestração do golpe de 1964 e a subsequente instauração do “Regime Militar” no Brasil precisou contar com uma intensa articulação político-administrativa e, ao mesmo tempo, ideológica. Desta última participaram, sobretudo, algumas lideranças religiosas e inúmeros representantes da imprensa nacional, como também foram criadas determinadas entidades especificamente devotadas à produção de conteúdos a serem midiática e massivamente divulgados. Materiais esses consagrados à



construção imaginativa de personagens inventados pela ditadura, os quais foram apelidados com alcunhas diversas: “subversivos”; “inimigos do Brasil”; “comunistas”; “vermelhos”.

Tendo em vista que as formas de existência individuais e coletivas são expressão histórica contextualizada, mediadas por inúmeros fatores de ordem psicológica, cultural, política e social, a modulação das subjetividades humanas será necessariamente uma resultante complexa destes múltiplos fatores, bem como o serão as transformações dos modos de vida dos coletivos aos quais estamos sempre, de alguma forma, vinculados. É com um olhar analítico voltado para as tessituras históricas que incidem sobre subjetividades e modos de vida específicos que elaboramos o presente trabalho.

Através dos registros narrados por uma ex-aluna de uma escola araruamense da área rural, fundada em 1938, atualmente denominada Colégio Estadual Antonio Pinto de Moraes, acessaremos mais uma página da história da educação brasileira. As lembranças narradas evidenciam o “aparelhamento” daquela escola no período da ditadura civil-militar no Brasil, e avaliam criticamente os impactos desse “aparelhamento” sobre as crianças que lá estudavam, bem como as consequências imediatas e subsequentes.

Nesse passo, o ponto de partida epistemológico que norteia nossas reflexões apoia-se no entendimento de que a memória narrada pelos sujeitos constitui um caminho importante para aprofundar conhecimentos, especialmente sobre os currículos praticados no cotidiano escolar, na diversidade dos tempos, dos espaços e dos contextos econômicos, culturais e políticos.

O presente artigo traz, portanto, uma contribuição, ainda que modesta, à perspectiva que lança foco nas narrativas biográficas e (auto)biográficas que vem sendo sedimentada, há algumas décadas, no campo da história da educação, e em outros campos de pesquisa, voltados a compreender/realizar os processos formativos de um modo geral e da formação de professores em particular (CUNHA, 2001; BRAGANÇA, 2009).



Desta forma, assumimos o ponto de vista de que as narrativas (auto)biográficas que contam experiências de escolarização ensejam oportunidades de tomar-se conhecimento da história educativa dos sujeitos e das escolas, para além do que nos é dado saber por meio de fontes tradicionalmente utilizadas pela historiografia. Embora registros escritos, documentos oficiais, legislações, fotografias e outras fontes sejam essenciais, as narrativas biográficas lançam luz sobre as frestas dos cotidianos, suas expressões e seus impactos na formação intelectual e subjetiva de crianças e jovens que habitaram/habitam os espaços-tempos escolares. Ao sermos expostos a estas narrativas, se nos permitimos sermos “afetados” por elas, tornamo-nos copartícipes de “encantamentos” próprios ao pulsar da vida, experimentada com grande intensidade (FAVRET-SAADA, 2005; BRAGANÇA, 2018).

Entretanto, a problemática recortada para análise, tendo incidido sobre os atravessamentos histórico-político-culturais mais amplos que envolvem a questão do apoio prestado pelo catolicismo conservador à ditadura militar, e à forma específica como isto ocorreu numa escola rural do município de Araruama, interior do estado do Rio de Janeiro, autoriza-nos enquadramentos mais abrangentes do nosso olhar analítico, a exemplo do conceito de “aparelhos ideológicos do Estado”, tomado de empréstimo a Louis Althusser (1998), e daquele de “ideologia”, cuja explicitação fomos buscar no trabalho de Chauí (2016). Outro conceito importante para a interpretação dos dados da pesquisa foi o de “Pedagogia do medo”, tal como foi utilizado por Almeida (2008).

As “bolhas de autossuficiência” invadidas pelo medo do inferno

Encontramos Firmina Labre, no auge dos seus 69 anos, numa sala onde funciona o Programa Oficina A. P. Som & Art, programa que desenvolve inúmeras atividades de arte e cultura, transversalmente ao currículo, no Colégio Estadual Antônio Pinto de



Moraes, localizado no bairro da Aurora, segundo distrito do município de Araruama. Participaram da entrevista a atual diretora, Ângela Conrado, e o orientador pedagógico, João Paulo Moreira.

O espaço deste artigo não comportaria uma análise detida de todos os pormenores da entrevista (auto)biográfica que por ela nos foi concedida na ocasião. Traremos aqui, portanto, apenas uma questão por ela colocada: o diabo e o inferno surgem na vida das crianças da área rural araruamense, pelo menos as que frequentavam aquela escola, ao mesmo tempo em que as lideranças militares do golpe de 1964 se empenharam em destruir, de formas bruscas e violentas, todas as formas anticapitalistas de organização sociopolítica, sobretudo as lideranças dos movimentos sociais camponeses, e, junto com elas, os modos de vida próprios do campesinato.

Segundo o relato de Firmina Labre, ela e seus colegas de escola pertenciam a famílias que, antes da ditadura civil-militar, viviam do que plantavam, colhiam e criavam, nas terras de antigas fazendas onde um campesinato livre foi emergindo, gradativamente, a partir da virada do século XIX para o século XX, por meio da ocupação de áreas que, em momentos específicos, não eram de interesse para as plantações de cana, nem para outras atividades dos engenhos locais. Ou teriam sido temporariamente largadas à esmo, em função das dificuldades que se impuseram à retenção da mão-de-obra, decorrentes da abolição da escravatura, dentre outros fatores conjunturais experimentados a cada momento histórico (O'DWYER, 2012; MEDEIROS, 2018).

Dessa forma, a partir da percepção de Firmina, ela, seus contemporâneos escolares, a maioria negros/negras e as respectivas famílias viviam, antes da ditadura civil-militar, numa verdadeira "bolha de autossuficiência". Esta população rural, majoritariamente negra, tinha como ancestrais pessoas que serviram em condição escravizada nas antigas fazendas locais. Por se terem constituído enquanto comunidades camponesas livres, seus modos de vida eram por si sós contra-hegemônicos.



E, do ponto de vista religioso, praticavam um catolicismo popular afeito a novenas, promessas, romarias e ladainhas, mas, uma religiosidade sem missa, sem templos, sem hierarquias e, também, sem diabo e sem inferno. Talvez fosse mais acertado dizer “contra” em vez de dizer “sem”, à moda de Pierre Clastres (2003), quando afirmou que os modos de ser, fazer, criar e viver das sociedades indígenas tradicionais as transformaram em organizações sociais que se salvaguardavam contra o surgimento de uma ordem política centralizadora, representada principalmente pelo modelo do “Estado”. Nada mais encantador do que ver estes fatos descritos pela própria narrativa de Firmina:

Essa amendoeira foi desse tempo. E dentro daquele contexto histórico havia, nesta região... Nós vivíamos como se vivêssemos numa bolha de autossuficiência. Nós não saíamos daqui. Nós nos alimentávamos daquilo que nós plantávamos aqui, e dentro dessa condição social havia uma coisa que hoje.... Eu tenho pouco saudosismo, mas, disso eu tenho, que é o cooperativismo, as partilhas. Que, hoje, como ser humano, como pessoa dentro da sociedade, eu luto intensamente. Porque a demanda de um sistema muito cruel, como é o sistema capitalista, fez com que nós perdêssemos completamente a questão da partilha, fez com que nós perdêssemos a cooperação, a troca (FIRMINA LABRE, ENTREVISTA GRAVADA EM OUT. 2022).

Essa forma contra-hegemônica de organização comunitária abrigava, sobretudo entre a década de 1940 e o início dos anos 1960, diálogos que teciam, no cotidiano, a organização dos movimentos sociais cujos líderes eram os representantes dos pequenos e microprodutores rurais: “Meu pai, meus vizinhos, a conversa deles era conversa da realidade social e política da região e do país” (TRECHO DA CITADA ENTREVISTA).

Ou seja, tais lideranças eram representantes desse campesinato livre, que lutava contra “grileiros”, em geral latifundiários, que costumavam usar de covardia e violência, quando tinham



interesse nas terras em que vivia e trabalhava esta população campesina (O'DWYER, 2012; MEDEIROS, 2018).

Para eliminar a organização do campesinato e retirar as bases sociais de suas lideranças, não bastava persegui-las, acusando-as de “inimigos da pátria”, de “subversivos da ordem”, de “comunistas”, ou coisa que os valha. Precisava eliminar as condições estruturais da manutenção dos modos de vida do campesinato. Transformar as “bolhas de autossuficiência” em destruição.

Para isso concorreram ações concomitantes. De um lado, o governo militar apoiou a vinda de estrangeiros, principalmente portugueses, criou facilidades financeiras para a compra das terras das antigas fazendas locais, financiou maquinários e outros implementos para transformar a região toda em monocultura de laranja, e mais, importando mão de obra em condições análogas à escravidão, provenientes dos sertões de Minas Gerais, Espírito Santo, e outros estados.

Assim, da noite para o dia, plantações inteiras foram devastadas, árvores centenárias eram brutalmente arrancadas. E as famílias camponesas tradicionais se viram privadas dos seus meios de reprodução social e foram desterritorializadas.

De outro lado, as “freiras”¹ chegam à escola, impondo uma catequese assentada numa pedagogia do medo: a ameaça de condenação ao inferno, nele adentrando pelas garras dos diabos (interessante notar que na narrativa analisada esta figura clássica é múltipla)². Desta forma, crianças que experimentavam uma religiosidade fluida, sem o peso de dogmas e opressões, passam a

¹ A entrevistada não soube referenciar maiores informações sobre as “freiras”. Segundo outra informante, com quem se conversou informalmente, a catequese e o ensino religioso em Araruama têm sido liderados pelos “frades franciscanos” e pelas “Irmãs Clarissas”. Entretanto, sendo uma ordem de clausura, é improvável que as “freiras” mencionadas fossem Clarissas.

² É importante lembrar que houve outras correntes dentro do catolicismo que não apoiaram a ditadura militar, a exemplo do movimento político-religioso conhecido como “Teologia da Libertação”, liderado pelo Frei Leonardo Boff.



ser aterrorizadas por meio das ameaças do inferno, do pecado e da culpa. Na fala de Firmina:

E aí a igreja católica vem pra cá fazer a catequização das crianças. E eu tenho uma imagem horrorosa de um filme que as freiras trouxeram, dos diabos levando os pecadores para o inferno. Gente, o inferno era horrível! O inferno era um fogo! E aqueles diabos com uma cara horrorosa! E eu passei a ter medo do inferno. Eu passei a ter um medo do inferno! E aí eu precisava ser boazinha pra não ir praquele lugar do inferno (...) Isso também é um marco dentro dessa escola. A vinda da igreja católica, com a pressão da primeira comunhão, do fogo do inferno, do pecado e da culpa, que nós não tínhamos antes. Antes dessa chegada, nós não éramos culpados de nada, nem tínhamos medo... (TRECHO DA ENTREVISTA CITADA).

Chamamos atenção para o fato de que o conjunto de simbolismos, imagens, sentimentos e práticas relacionados à categoria “medo” têm sido tomados como objeto de estudos por diversos pesquisadores, entre eles o historiador francês Jean Delumeau (2009). Através de sua obra, compreendemos que não apenas indivíduos, mas também comunidades inteiras estão sendo reféns de mecanismos de dominação assentados sobre a imposição do medo. Os medos que afligem as pessoas e perturbam suas mentes, em sua essência mais pessoal, são numerosos, inconfessáveis e insondáveis. No entanto, há outros medos que se tornam públicos, afetam grupos inteiros.

Nesse sentido, vale a pena comentarmos que, em termos da história de constituição do imaginário cristão, nem sempre a figura do diabo e o medo do inferno tiveram destaque. Apenas a partir do século XIV é que o medo do inferno começou a aparecer nos discursos e nas pregações. Segundo Almeida (2008), data também deste período a associação da oralidade e da iconografia cristãs, de modo a reforçar as estratégias da ideologia dominante.

[...] Dessa maneira, a figura do Diabo torna-se uma das representações mais presentes na iconografia cristã do período



supracitado. Em algumas vezes assumia os contornos de um anjo sedutor e belo, em outras de um monstro grotesco, além destas retratações, ele também era descrito com aspectos teriomórficos e em outras, o Maligno assumia hibridismos entre as características anteriores, denotando sua proteiformidade no imaginário cristão ocidental (ALMEIDA, 2008, p. 1-2).

Notemos que, no caso do Brasil, a estratégia ideológica utilizada para impor comportamentos e valores interessantes às elites em cada momento histórico específico, por meio dessa pedagogia do medo, tem sido conjugada com a desqualificação humana e com a demonização de grupos sociais contra-hegemônicos, desde a colonização (SOUZA, 2009; PATTO, 1999). Assim, os povos tradicionais nativos foram demonizados e amaldiçoados pelo discurso cristão. E assim foi com os negros escravizados, depois com as populações urbanas vulnerabilizadas, e não deixou de ser assim com o campesinato livre, cujos modos de vida estavam enraizados nas áreas rurais do Rio de Janeiro, a exemplo do ocorrido no segundo distrito de Araruama, sob a orquestração do regime ditatorial.

Considerações finais

A narrativa (auto)biográfica de Firmina Labre nos presenteou com a oportunidade de conhecer detalhes do que significou, para a subjetividade das crianças em processo de formação, o aparelhamento de uma escola rural do interior do estado do Rio de Janeiro pela ditadura civil-militar, através da intervenção em seu cotidiano de religiosas católicas, que ali propagaram um discurso demonizador dos seus modos tradicionais de ser, fazer, criar e viver.

As freiras, conforme afirmado pela entrevistada, passaram a lecionar um catecismo verdadeiramente aterrorizante, cujas ideias, valores e imagens invadiram as mentes, emoções e corpos infantis, forjando neles noções de pecado, medo do diabo e do inferno, e inventando nessas crianças camponesas temerosidades e culpas



que elas desconheciam, fosse em seus meios familiares, fosse no convívio coletivo.

A experiência narrada propiciou uma abertura epistemológica que permitiu colocar em diálogos transversais diversas camadas da realidade local e escolar em foco, bem como dimensões analíticas que se atravessam e se complementam. Desta forma, um evento local (as mudanças na escola, a partir do início dos anos 1960) aparece intrinsecamente ligado a um acontecimento nacional (o golpe civil-militar de 1964), cujos apoiadores católicos aparelham o cotidiano escolar com o objetivo de desconstruir e bloquear imaginários, *habitus* e práticas características dos modos de vida de comunidades de lavradores do Estado do Rio de Janeiro naquele momento histórico.

A meta de todas as medidas tomadas, incluindo a catequese na escola, conforme relata a entrevistada, foi desapropriar, desterritorializar e inviabilizar a reprodução da cultura e da organização sociopolítica existente nas comunidades camponesas, que viera se estabelecendo desde o pós-abolição, e que ganhara visibilidade nacional e força política entre os anos 1940-60, sobretudo com relação à reivindicação da Reforma Agrária, uma das plataformas defendidas pelo presidente deposto João Goulart.

À guisa de conclusão, cabe dizer que este artigo não encerra nossas reflexões e análises acerca do que nos tem sido permitido conhecer sobre o cotidiano escolar do Colégio Estadual Antonio Pinto de Moraes sendo, na verdade, um primeiro passo de um caminho que se enuncia cheio de encantamentos e perspectivas renovadas.

Referências

ALMEIDA, Marcos Renato Holtz. **A pedagogia do medo: as diversas faces do mal no cristianismo**. Universidade Presbiteriana Mackenzie/CCSA – Centro de Ciências Sociais Aplicadas



(Unesp/Araraquara-SP). 2008. Disponível em: http://www.mackenzie.br/fileadmin/Chancelaria/GT6/Marcos_Renato_Holtz_de_Almeida.pdf. Acesso em: 11 abr. 2023.

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos de estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Pesquisa-formação e histórias de vida de professoras brasileiras e portuguesas: reflexões sobre tessituras teórico-metodológicas. **Revista@ambienteeducação**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 37-48, ago./dez. 2009. Disponível em: <https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/552>. Acesso em: 22 ago. 2023.

CHAUÍ, Marilena. Ideologia e educação. **Educ. Pesqui.** São Paulo, v. 42, n. 1, p. 245-257, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/114094>. Acesso em: 02 out. 2022.

CLASTRES, Pierre. **A Sociedade contra o Estado**. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

CUNHA, Maria Isabel da. **Conta-me agora!:** as narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino, 2001. Disponível em: <http://urlm.com.br/www.educacaoonline.pro.br>. Acesso em: 23 jun. 2023.

DELUMEAU, Jean. **História do medo no Ocidente: 1300-1800, uma cidade sitiada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

FAVRET-SAADA, J. Ser afetado. **Cadernos de Campo**. São Paulo, n. 13, 2005, p. 155- 161. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/50263>. Acesso em: 11 abr. 2023.

MEDEIROS, Leonilde S. de. **Ditadura, conflito e repressão no campo:** a resistência camponesa no Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Consequência, 2018.

O'DWYER, Eliane Cantarino (Org.). **O fazer antropológico e o reconhecimento de direitos constitucionais:** o caso das terras de



quilombo no Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: E-papers, 2012. p. 273-322.

PATTO, M^a Helena S. Estado, Ciência e Política na Primeira República: a desqualificação dos pobres. **Estudos Avançados**, 13 (35), 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/vfdbdps tqSj3P9gLWcFRs7g/>. Acesso em: 15 jul. 2023.

SOUZA, Laura de Mello. **O Diabo e a Terra de Santa Cruz: feitiçaria e religiosidade popular no Brasil Colonial**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

Sobre as autoras

Tânia de Souza Fernandes. Pós-Doutoranda no PPGedu/FFP/UERJ, sob a supervisão do Dr. Luiz Fernando Conde Sangenis. Doutora em Antropologia (PPGA/UFF), com tese orientada pela Dr^a Eliane Cantarino O'Dwyer. Mestre em Antropologia pelo PPGAS/MUSEU NACIONAL/UFRJ. Bacharela em Ciências Sociais pelo ICHF/UFF. Pesquisadora nas áreas de Educação, Comunidades Quilombolas, Múltiplas Religiosidades Brasileiras, e Racismo Religioso. E-mail: bruniza13@gmail.com

Geiziane Angélica de Souza Costa. Mestre em Educação no PPGedu/FFP/UERJ. Doutoranda no Programa Processos Formativos e Desigualdades Sociais – UERJ/FFP, sob a orientação do Dr. Luiz Fernando Conde Sangenis. Pesquisadora nas áreas de História da Educação, História das Religiões, Ensino de História, Cultura Afro-brasileira, e Racismo Religioso. E-mail: geizianeasc@gmail.com



PROFESSORA ALBA CAÑIZARES DO NASCIMENTO: Sua influência na educação brasileira e no chamado Feminismo Católico no início do século XX

Anna Clara Granado

Introdução

Este capítulo se tece a partir da análise de alguns documentos, eventos e de produções escritas elaboradas por mulheres, principalmente sobre uma personagem à qual venho me dedicando, ao longo de alguns anos. Diante desta análise documental, coloco a personagem Alba Cañizares do Nascimento no centro do meu debate, pois percebo a importância de explorar as narrativas que versam sobre a História da Educação e, sobretudo, das Mulheres.

Com essas narrativas, busco remontar um passado que não foi experienciado por mim como tentativa de mostrar que as mulheres dos séculos passados também fizeram parte dos debates públicos, e que as feministas estavam enunciando os seus temas de estudos, e até mesmo de militância, numa tentativa de provar que eram sujeitos políticos, cidadãs, que precisavam ser ouvidas e reconhecidas por seus discursos e trajetórias profissionais.

Pensando em uma sociedade plural e diversa há que se incluir nos contos históricos a participação e a colaboração das mulheres nos acontecimentos políticos e sociais. De modo a acontecimentalizar os relatos, processos históricos e até mesmo narrativas de personagens femininas, que mesmo excluídas, e até reclusas em seus espaços privados, e talvez privilegiados, conseguiram, a seu



modo, romper com a centralidade das concepções práticas e conceitos tradicionalmente masculinos e/ou masculinizados. Apontando que também há a necessidade de descentralizar o foco, ou a atenção da masculinidade no interior das práticas sociais e dos pensamentos (RAGO, 2001).

Por isso, pensar em personagens da nossa história passada se faz muito importante para que possamos recontar a história brasileira, resgatando militâncias políticas, questões sociais, além da estética das existências, das suas subjetividades, cidadanias, renúncias, resgatando e mostrando um fio da história que se perdeu, ou que foi invisibilizado como processo de eliminação das historicidades de certos fenômenos, e sobre este processo o qual podemos chamar de misoginia, que prospera por um longo período. Com essa produção

desejo problematizar as narrativas vivenciais constitutivas da própria subjetividade e explorar a dimensão narrativa da construção do eu na objetivação da experiência, isto é, a maneira pela qual essas mulheres se constituem discursivamente como sujeitos feministas, como recortam o passado, que experiências valorizam ou silenciam (RAGO, 2013, p.30).

Alba Cañizares do Nascimento foi uma mulher do seu tempo, com as suas características próprias, e desejos de construir um novo pensar, seja relacionado à Educação Brasileira, seja o pensar no feminismo, buscando dissociar a palavra feminista de um imaginário que a compreendia como algo ruim ou pejorativo. É importante destacar que Alba pensava não apenas no campo educacional, mas também no cenário político e social, dedicando-se em fortalecer a educação popular, atravessada pela imagem de uma construção moral vinculada ao ideal Católico.

Entendo que a personagem Alba Cañizares do Nascimento teve um grande papel de intelectual no país, destacando que visava mudar o pensamento das pessoas em relação ao feminismo e até mesmo no papel atribuído à educação popular. Essa nomenclatura



e caracterização como intelectual também são relatadas e demonstradas nos jornais e publicações da época. Cañizares tece escritas favoráveis à ordem religiosa, pensada como forma de fortalecer a sociedade, através de uma educação que instruisse para e pela moral, além de se mostrar disposta e atuante na transformação da educação popular.

Mas quem foi Alba Cañizares do Nascimento?

Uma mulher, nascida no Rio de Janeiro, em 11 de maio de 1893, filha de Nicanor Queiróz do Nascimento, um deputado federal do Rio de Janeiro, influente no período, e filha de Emília Cañizares do Nascimento, uma mulher culta e ligada às artes, devido a sua criação e influência de seu pai, Miguel Navarro y Cañizares, um pintor espanhol renomado e premiado com o seu estilo de pintura barroca e neoclássica. Com este breve preâmbulo sobre a vida pessoal de Alba, podemos constatar que ela estava imersa em um grande cenário erudito, influente e muito privilegiado.

Com uma extensa rede de sociabilidade e intelectualidade, Alba circulava nos espaços educacionais e de aperfeiçoamento para a sua formação. Sendo filósofa, formada pela Faculdade de Filosofia do Rio de Janeiro, tendo chegado a atuar como professora, escritora, Inspetora Escolar e Superintendente de Educação Municipal. Como escritora, colaborou com diversos artigos em jornais e revistas ligados à educação. Em seus escritos, a referida personagem defendia uma educação voltada para o ensino religioso, a ser utilizado como forma de moralizar os cidadãos brasileiros, na contramão do que pregava a Constituição de 1891, que instituiu a educação republicana com um caráter laico (CUNHA, 2017)¹. No entanto, Alba acreditava que a educação com

¹ Luiz Antonio Cunha (2017) estabelece que o Estado laico seria aquele que busca tratar os assuntos religiosos de forma imparcial, um Estado que não legitima, mas que também não deslegitima as crenças religiosas, inclusive a sua ausência.



um cunho religioso seria capaz de instruir as crianças para *um caminho do bem, moral e decente*².

Alba Cañizares publicou em diversos periódicos da sua época, tais como a revista “A Escola Primária”, jornais como “A Cruz” e o “Jornal do Brasil”. Apesar de se mostrar bastante atuante nos espaços públicos e sociais, a sua vida íntima e privada não transparece tão facilmente, e talvez essa opacidade tenha sido projetada por ela própria, como forma de demarcar seu interesse em ser vista principalmente por sua atuação política e educacional. Sempre procurando promover conhecimentos bastantes específicos à sua época, como a busca por uma educação democrática, frisando a questão da *elevação da moral pelos caminhos religiosos*. Em suas escritas, promove discussões sobre a importância da Escola Normal, como local importante e fundamental para formar os futuros educadores, considerando que a ciência, a filosofia e a religião eram questões indissociáveis.

A partir desse ponto de vista, a professora Alba defendia que os professores deveriam transmitir conteúdos filosóficos com a influência religiosa, o que seria por ela considerado essencial na formação do caráter e personalidade dos jovens. Segundo argumentava, acreditava que assim seria possível proporcionar uma elevação da personalidade aos jovens, trilhando um caminho correto e seguro. Alba argumenta que: Religião é doutrina que se impõe à consciência das multidões, provinda de pensadores que adquiriram uma intuição geral da vida, julgando-se de posse da verdade, deduzindo dessa intuição uma teoria moral, indicando princípios que devem dirigir todos os indivíduos como regras de conduta (NASCIMENTO, 1926a, p. 252).

A professora entendia, portanto, que os educadores seriam os responsáveis em promover o que designava como *a harmonia entre*

² Alba já sinalizava ser ineficiente o termo de educação laica, mesmo estando presente na Constituição de 1891. Para ela, era impossível estabelecer uma Educação laica, por não haver informações e discussão amplas sobre este tema.



a ciência e a religião, e compreendia que essa harmonia seria uma forma de auxiliar as ordens práticas da organização social, interferindo no *fundamento moral das sociedades*. Ensinando que era possível obter, através da religião, respostas que a ciência não conseguia comprovar e que, deste modo, tais saberes poderiam ser tratados como formas filosóficas. Ela acreditava que essas ordens práticas da organização social seriam as relações cotidianas, a forma de ver e estar presente na sociedade.

Os encontros, interesses e peculiaridades da pesquisa

O aspecto mais interessante da personagem em questão se apresenta em sua peculiar escrita. Alba escrevia para si e para os outros, numa ampla tentativa de mostrar os seus pensamentos e seus questionamentos. Em seus materiais, é possível notar que ela se envolvia bastante nas suas escritas, tendo publicações em jornais, revistas, cartas, correspondências e, ainda, um tipo de registro que Foucault (1992) aborda sobre a escrita de si, através da expressão grega *hypomnemata*, um caderno de notas, com variados significados, mostrando aspectos da constituição de si, bem como uma subjetivação do discurso. Segundo Foucault

Os hypomnematas não deveriam ser encarados como um simples auxiliar de memória, que poderiam consultar-se de vez em quando, se a ocasião se oferecesse. Não são destinados a substituir-se à recordação porventura desvanecida. Antes constituem-se em um material e um enquadramento para exercícios a efetuar frequentemente: ler, reler, meditar, entreter-se a sós ou com os outros etc. (...) A escrita dos hypomnematas é um veículo importante para a subjetivação do discurso (FOUCAULT, 1992, p. 131).

As escritas tecidas e guardadas por Alba mostram caminhos percorridos e estudados por ela ao longo dos anos, como forma de registro engajado e motivado, nos quais contemplam-se as temáticas da educação, da religiosidade e do feminismo católico.



Além de um acervo memorial, podemos encontrar algumas cartas, disponibilizadas pelo Arquivo Nacional, tratando-se de correspondências que demonstram uma relação forte e envolvente com as causas femininas e aos seus ideais àquela época. Tudo indica que Alba Cañizares teve uma grande proximidade com Bertha Lutz, uma importante ativista das causas feministas. É possível constatar essa aproximação ao encontrar trocas de cartas recorrentes entre as personagens.

Essas cartas demonstram a parceria nos estudos sobre o socialismo, suas modalidades e doutrinas, além da busca de criar uma conexão entre a Igreja Católica e o Feminismo. Esse último tema estava em um importante momento de construção e reconstrução, pois, havia um grande apelo proveniente de correntes antifeministas, caracterizadas principalmente pelo fato de condenarem e apoiarem a punição nas situações em que as mulheres desajassem ir contra as tradições estabelecidas historicamente pelas relações sociais; e a religião interferia hegemonicamente na construção de papéis femininos subalternizados, chegando a controlar e ditar padrões de vida e de comportamentos, almejando coibir qualquer ação ou organização advinda do movimento feminista.

Há uma carta, enviada em 20 de novembro de 1932, de Alba para Bertha Lutz, onde ela escreve sobre o seu empenho e dedicação em relação ao feminismo que ambas defendem. Analisando o texto da referida carta, houve um pedido de Bertha a Alba, para que mediasse a apresentação de Bertha na Igreja. Prontamente, Alba teria apresentado a líder feminista ao Padre Leonel Franca³ expondo as suas características, frisando a força de ser uma mulher de marcante personalidade intelectual e moral, além de exaltar a *nobreza de seus gestos* sobre o feminismo, argumentando que naquele momento histórico uma aliança entre o feminismo e a religiosidade poderiam *salvar o Brasil com a sua virtude*. Consta, ainda, na respectiva carta, que após a devida

³ Sacerdote católico e professor brasileiro.



conversa, o padre sugeriu que Bertha procurasse, tão brevemente quanto possível, o Sr. Cardeal⁴ para propor o estreitamento dos possíveis laços entre o feminismo e o catolicismo. O documento traz também outros assuntos, que mostram o estreito vínculo pessoal entre as duas personagens aqui referenciadas. Nesse aspecto, inspiro-me na compreensão de Foucault.

O trabalho que a carta opera sobre o destinatário, mas que também é efetuado sobre o escritor pela própria carta que envia, implica, pois, uma “introspecção”; mas há que entender esta menos como decifração de si por si mesmo do que como uma abertura de si mesmo que se dá ao outro (FOUCAULT, 1992, p. 136).

Naquela mesma carta, há uma resposta de Alba para Bertha, informando sobre sua satisfação em aceitar o pedido, feito pela amiga, de compor a Diretoria da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino - FBPF). É importante mencionar, que em 12 de outubro de 1933, também em uma troca de cartas, Alba tende a não aceitar mais o cargo na FBPF, devido a questões de saúde, e em função de seus grandes encargos a serviço da educação pública, bem como de sua participação e dedicação nas associações que ela secretariava, como a Associação Brasileira de Filosofia e a Academia de Ciências e Educação.

Penso que há uma discussão a ser analisada sobre o envolvimento de Alba com a Igreja Católica e com o feminismo. Os dados pesquisados, até o momento, fazem transparecer que ela era uma mulher influente e engajada, atuante nesses espaços. Em vista disso, torna-se possível inferir que ela gravitasse no meio de uma disputa por hegemonia, movendo-se entre possíveis correlações de forças, entretecidas de ambos os lados. Aponta nesta direção o fato de que Bertha Lutz tenha pedido ajuda a Alba, para que mediasse o conflito entre o feminismo e o catolicismo, como estratégia para

⁴ Cardeal Dom Sebastião Leme, Arcebispo do Rio de Janeiro e principal líder católico da primeira metade do século XX no Brasil. Disponível em: <https://padrepauloricardo.org/blog/padre-leonel-franca-o-outro-apostolo-do-brasil>.



explorar caminhos que trouxessem legitimidade ao movimento que estava, de certo modo, em fragilidade. Diante deste *imbróglio*, percebo que Alba estava imersa nesse cenário, buscando apaziguar os mal-entendidos e remover os preconceitos, e até mesmo envolver mais a Igreja Católica na causa feminista.

Feminismo Católico – o verdadeiro?

É possível encontrar em seus registros, em uma espécie de arquivo pessoal, uma pasta intitulada “O verdadeiro feminismo e o feminismo católico”, texto este proferido em um congresso paroquial realizado em 25 de outubro de 1931, cuja intenção era difundir as questões sobre as quais Alba estava estudando, reforçando os pontos de vista por ela defendidos sobre esse movimento de manifestação pela liberdade feminina.

Vale registrar que o movimento feminista surgiu com a tentativa de as mulheres ocuparem os espaços públicos e políticos, em busca de melhorias sociais e educacionais. Neste texto, Alba busca legitimar e apoiar o movimento feminista, argumentando que o feminismo seria a reivindicação dos direitos das mulheres, com o objetivo de que fossem tratadas como seres pensantes, com inteligências, racionalidades, personalidades fortes e atuantes no mundo. Ela explica que ser feminista significava acreditar que as mulheres não são seres inferiores e nem superiores ao homem, mas, que ambos são solidariamente dependentes, em múltiplos aspectos de suas existências.

Nesse discurso, evidencia-se uma tentativa de mostrar que o movimento sufragista, em que Alba estava empenhada, não estava em busca de mudanças drásticas de *status quo*, ou disputando quem é ou deveria ser o mais forte ou melhor. A ideia do feminismo foi, desde sempre, uma questão importante para a professora, de modo que ela buscava inserir mais mulheres nos debates públicos, acreditando que elas podiam estar presentes, construindo mudanças coletivas.



Em relação ao *feminismo católico*, Alba descreve-o como um *feminismo que prega a ordem, a base do progresso*, de modo a trazer a religião para o centro do debate. Segundo as ideias por ela sustentadas, a religião ensina que as mulheres e os homens são *seres complementares, unidos em laços matrimoniais, com diferentes missões e ambições*. Ela ainda destaca que a mulher tem *por essência ser a rainha do seu lar, com a alta e nobre missão de promover a religiosidade em sua família*.

Alba Cañizares defendia que o *feminismo católico* estava ligado à *honra e às virtudes femininas*, um feminismo que pregava, sim, a *indissolubilidade do matrimônio*, por entender a *família como a base da sociedade*. Vale ressaltar que a dissolução do casamento, como o divórcio, amor livre e os direitos reprodutivos, já figuravam como posicionamentos políticos em disputa e em debate nesta época.

Considerações Finais

Margareth Rago (2001) nos inspira a pensar, questionar e construir escritas acerca da produção do passado, como forma de apresentar que as mulheres e que os feminismos criaram modos específicos de fazer história. A abordagem proposta, que muito me mobiliza enquanto pesquisadora, coloca em cena o diverso e o plural, com a intenção de desfazer as oposições binárias, como espaços masculinos *versus* femininos, espaços públicos *versus* privado, razão *versus* emoção contribuindo para renovar o imaginário político, social e cultural desse período.

Dessa forma, a partir de diversas referências sobre as escritas de si, colocando em foco as produções de Alba Cañizares do Nascimento, tenho me empenhado em escrever e divulgar, no meio acadêmico, os seus feitos e conquistas, como protagonista política e ativista social. A análise da atuação desta professora mostra que as mulheres estiveram sempre nos debates públicos e políticos, na disputa por maior reconhecimento e espaço, com a intenção crítica e libertária frente a uma cultura misógina e a imposições marcadas



pelo machismo, que tem assumido formas socialmente contextualizadas. Na realização da análise, considerou-se o quanto é necessário e importante problematizar e explorar as narrativas com as construções de personagens que fizeram parte do cenário histórico, produzindo *personas* que almejam um futuro melhor, diferente, justo e igualitário.

Sendo Alba Cañizares uma mulher que passou por diversas instituições, e cuja trajetória foi construída mediante vários atravessamentos políticos, penso que sua subjetividade não possa ser interpretada exclusivamente a partir de sua inserção de classe. Sua origem socioeconômica, claramente burguesa, não restringiu suas capacidades de intervenção na cena pública, na defesa de pautas democráticas, sobretudo em relação ao feminismo e à educação.

Levando em consideração os aspectos registrados nesse trabalho, reforço a convicção de que estudamos o passado como forma de desenvolver uma historiografia mais abrangente, mais plural e diversa, sendo possível adicionar outras histórias passadas com diferentes olhares, análises e perspectivas, que contrastam com as hegemônicas. Sendo assim, acredito e defendo que a história deva ser questionada e recontada através de diferentes pontos de vista, como forma de retirar do apagamento a produção histórica de outras narrativas.

Referências

A Escola Primária, Ano 9 – N^o. 10 - 11 – Rio de Janeiro – janeiro/1926a. Disponível em: <https://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/> Acesso em: 20 ago. 2023

A Escola Primária, Ano 10 – N^o. 3 - N^o avulso – Rio de Janeiro – maio/1926b. Disponível em: <https://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/> Acesso em: 20 ago. 2023



CARDOSO, T. F. L. A formação docente na Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz (1917-1937). In: **I Congresso Brasileiro de História da Educação, 1. Anais**. Rio de Janeiro, RJ: SBHE, 2000. CD ROOM.

CARDOSO, T. F. L. A reforma do ensino profissional, de Fernando de Azevedo, na Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz. **Revista Diálogo Educacional**, vol. 5, n. 14, janeiro-abril, p. 1-14, 2005.

CUNHA, L. A. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. In: **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 89 a 107, maio/ago. 2000.

CUNHA, L. A. Sintonia oscilante: religião, moral e civismo no Brasil – 1931/1937. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 131, p. 285-302, maio/ago.2007.

FOUCAULT, M. **A escrita de si**. In: O que é um autor? Lisboa: Passagens. 1992. p.129-160.

NASCIMENTO, Alba Cañizares do. O verdadeiro feminismo e o feminismo católico. **Texto para Conferência no Congresso Paroquial de Campo Grande**. Arquivo pessoal da família. 25 de outubro de 1931.

NUNES, C.; CARVALHO, M. M. C. Historiografia da educação e fontes. IN: GONDRA, J. (org.). **Reflexões acerca do livro: Pesquisa em história da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

PAULILO, A. L. Aspectos políticos das reformas da instrução pública na cidade do Rio de Janeiro durante os anos 1920. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 23, nº 46, p. 93-122, 2003.

RAGO, M. Feminizar é preciso: por uma cultura filógena. **São Paulo em Perspectiva**, 15(3), 53-66. 2001. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-88392001000300009>> Acesso em: 20 ago. 2023.

RAGO, M. **A aventura de contar-se: Feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2013.



VILLELA, H.O.S. Normalistas históricas, professoras comportadas: a construção das representações sobre a profissionalização da docência feminina no século XIX. **Dimensões**. Vol. 23. p.67–81. 2009.

Sobre a autora

Doutoranda em Educação no PPGedu - Processos Formativos e Desigualdades Sociais da UERJ, mestra em Educação pelo PPGedu - UFF/Niterói, RJ, graduada em Pedagogia pela UFF/Niterói, RJ. Membro atuante e participante dos grupos de pesquisa Seraphicus, GESDI, GEPCEB e OLÉ. Estuda sobre a História da Educação e das Mulheres, no período dos anos finais do século XIX e início do século XX, como tentativa de explorar a educação brasileira e novas personagens da Primeira República. E-mail: annaclaragranado@gmail.com



NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS: elos entre professoras na produção de currículo formativo em horários de atividades

Alessandra da Silva Rezende Souza Martins

Introdução

O desejo de dar corpo a este artigo surgiu após minha aprovação no processo seletivo para o Doutorado da Faculdade de Formação de Professores da UERJ em 2023, ao utilizar trechos da minha dissertação de Mestrado, sob o título: “Os Horários de Atividades como projeto de formação: reflexões sobre as narrativas de professoras atuantes na Educação Infantil em Macaé-RJ” (MARTINS, 2020), junto às novas escritas produzidas com as mesmas professoras colaboradoras.

Tanto na qualificação, quanto na defesa da dissertação de Mestrado, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais da FFP/UERJ, fui provocada pelo professor Doutor Luiz Fernando Conde Sangenis, coordenador do Programa e hoje também meu orientador, a pensar quais seriam as contribuições para o meio acadêmico, sobretudo para o meu grupo de trabalho, de todas as reflexões e descobertas realizadas.

Sendo assim, apresentarei aqui, apoiada em Josso (2010), as possíveis ligações entre meu processo de *pesquisaformação* iniciado durante o Mestrado, com importantes episódios vivenciados junto ao Grupo de Pesquisa Ensaio Dialógicos, liderado pela professora Doutora Helena Amaral da Fontoura e os encontros em Horários de Atividades, compreendidos como formação



continuada, com cinco professoras atuantes na Educação Infantil no município de Macaé-RJ, onde exerço há seis anos a função de diretora adjunta de uma escola de periferia.

O recorte cronológico se baseia nos encontros entre os anos de 2021 e 2022, período no qual experienciamos as atividades remotas durante a pandemia de Covid-19 e a transição para as atividades presenciais, fruto da vacinação em massa e, também, período posterior à defesa da dissertação de Mestrado.

As conversas e as narrativas foram compreendidas e tratadas no presente artigo como metodologias complementares, que se entrecruzam, transformam o dizer, o sentir e o fazer pela força da palavra. De acordo com Ribeiro, Souza e Sampaio (2018, p. 173), a conversa e a pesquisa estão ligadas a uma ética que nos levam a “criar e habitar novos territórios existenciais, a experimentar o mundo de novas formas, de construí-lo compartilhadamente, nas interações e a partir das indagações”.

Amparada por tais metodologias complementares teci o primeiro tópico através de recordações-referências (JOSSO, 2010) numa narrativa (auto)biográfica relacionada a contextos entre o ser pesquisadora e ser mediadora de formações, por meio de amarrações com o processo formativo das professoras colaboradoras que participaram da pesquisa de Mestrado, agora em circunstâncias pós-pandemia. No mesmo tópico clarifico os conceitos de *pesquisaformação* e recordações-referências utilizados por Josso (2010). Por último apresento, pelas conversas e narrativas, costuras possíveis para a formação docente em tempos de reestruturação de princípios como democracia e autonomia, fortemente atacados na política governamental anterior (2018-2021).

Nesse movimento surgiu a questão-problema no atual percurso formativo que trilhamos: como desatar nós que desafiam ou obstaculizam o exercício docente, numa perspectiva libertária e sensível ao acolhimento do desconhecido?

A relevância desse artigo se configura por ser parte de uma pesquisa qualitativa em Educação, que investiga e considera os efeitos das dimensões subjetivas do ser e suas representações



sociais como parte da construção identitária, ao apontar um movimento legítimo na construção de currículo formativo, a partir das histórias de vida dos sujeitos aprendentes.

O fio da meada

Ricouer (2014, p. 136), ao estudar os fenômenos mnemônicos, refere-se à lembrança na forma pronominal do verbo ao relacionar “lembrar-se de algo é lembrar de si”, no sentido de que pelo ato reflexivo, um olhar interior, a memória ocupa a esfera do si.

Para Josso (2010) rememorar é parte da *pesquisaformação*, um processo de individuação, de procura consciencial como atributo de sua existência e formação da identidade. Adotei a palavra-conceito *pesquisaformação* com a grafia junto e em itálico (BRAGANÇA, 2018), para reafirmar que esse processo não é dicotômico, por entender a investigação com as narrativas de formação como ressoantes nas minhas ações, questionamentos e caminhos.

As recordações-referências, dentro do processo de *pesquisaformação* (JOSSO, 2010), são as lembranças às quais o sujeito aprendente emprega sentido, transformando-as em experiências formadoras.

Tomando essas referências, destaquei dois importantes episódios vivenciados com o grupo de pesquisa no qual minha orientadora de mestrado, Helena Amaral da Fontoura, mediava os encontros remotos em decorrência da pandemia de Covid-19.

Em um dos encontros remotos com o grupo de pesquisa no ano de 2021, a professora Helena Amaral da Fontoura preparou uma acolhida com uma sacola cheia de gravuras esculpidas em madeira. Cada integrante do grupo deveria falar uma palavra ou frase que lhe vinha à mente à medida que sorteava tais figuras. Para mim, surgia a imagem de um menino, e partilhei ao que me remetia: a canção de Milton Nascimento e Fernando Brant “Bola de Meia, Bola de Gude”. O menino, a criança que me dá a mão quando os medos aparecem como bruxas e tentam me imobilizar.



Continuei insistindo e escrevendo sobre meus percursos com outras professoras da Educação Básica.

Em outra ocasião, no mesmo ano e de forma remota através de plataforma virtual, a professora Helena apresentou ao nosso grupo de pesquisa um baralho com diferentes deusas a serem sorteadas para exercício de reflexão. Minha deusa, Deméter, surgia como uma anunciação ao tempo de reconstruções vivido em meu cotidiano.

Com referência às definições de Deméter contidas na carta de um baralho com deusas da antiguidade, sua figura é aquela que regula os sentimentos e as emoções humanas. Compreendi portanto, sua simbologia como a que se permite sentir tudo, viver a intensidade do amor, da alegria, da ternura, bem como do medo, da desesperança e da dor. Sua busca é pelo equilíbrio, por caminhar por tais sentimentos e emoções, nutrindo o seu ser com o que cada sentimento e emoção podem oferecer para o aperfeiçoamento de sua existência¹.

Deméter convida-nos a caminhar por um saber viver, conceito amplamente utilizado por Josso (2010), constituído por muitas buscas, entre elas, a de sentido e de felicidade que transforma todos os lugares em territórios possíveis de desejar e conquistar.

Enquanto docente de uma escola de periferia, sou tomada por muitos sentimentos e emoções, mas o medo é especialmente recorrente. Ele protagoniza em situações de confronto na comunidade onde trabalho, e é sentido em coletivo muitas vezes. Estampa os rostos de crianças e adultos em momentos e locais onde a aprendizagem poderia abrigar a leveza e a contemplação.

O medo atravessa meu ser docente, meu ser mãe, meu ser pesquisadora, porém se finda quando lanço luz em partes do meu

¹ É importante mencionar que nos ativemos aqui apenas aos significados atribuídos a essa divindade no contexto da carta de baralho utilizada na ocasião mencionada. Embora se saiba que na cosmologia e mitologia greco-romanas essa deusa se interliga à cultura dos grãos, especialmente a dos cereais.



cotidiano em que as crianças estão a vibrar, seja por um caranguejo encontrado no pátio, ou uma pipa avistada no céu. Ambas as situações vistas como um convite à conversa e a novas descobertas.

Ao interagir com diferentes expressões da infância em uma escola de Educação Infantil, relembro uma importante consideração de Nóvoa (1992) a respeito da profissão docente: o olhar para nossa profissão precisa ser científico, sobretudo humano. Assim, reflito ser a figura de Deméter preciosa para ilustrar o fazer docente, com seus tempos próprios, moldado por ciclos, por relações amistosas ou tortuosas em espaços desafiadores. Uma profissão a ser reafirmada considerando a produção de sentidos e a inteireza da vida.

Ao retornarmos aos encontros presenciais na escola no segundo semestre de 2022, apresentei o texto de Josso (2006) com evidência nas ligações transformadoras e/ou deformadoras em processos de formação. As professoras receberam previamente o texto que seria fonte de nosso estudo naquela noite. Preparei uma sala colocando em uma das paredes fragmentos do texto escolhido, e no chão, no centro da nossa roda de partilhas, um grande emaranhado com corda de algodão. Escolhi o livro *Nós* de Eva Furnari (2003) para acolher o nosso grupo e contei a história utilizando suas preciosas ilustrações como apoio.

A personagem do livro, Mel, retinha suas emoções e por um bom tempo buscou se distanciar do que lhe confrontava. A cada sentimento ou emoção, seu corpo produzia um nó e o da garganta era o mais difícil de desfazer. Seu processo de cura e transformação foi iniciado quando tomou consciência do que lhe feria e a impedia de ser feliz. Aprendeu a desatar seus nós acessando suas emoções e permitindo-se conhecer outros lugares, outros seres também em transformação.

Após a acolhida com a história nos envolvemos em muitos relatos sobre os nós, ainda mais difíceis de desatar, com o contexto pandêmico. Chegamos ao consenso de que o período de adaptação envolveria também uma observação cuidadosa sobre o caminhar do corpo docente ali reunido e, enquanto trocávamos



impressões sobre o texto, juntas íamos criando laços, nós, dobras com o cordão disposto no chão. Um único grande fio foi entrelaçado à medida que nossas lembranças formativas eram narradas. Em certo momento perguntei: que nós a profissão docente nos ajudou a desfazer? A narrativa a seguir é fruto do gatilho que a pergunta produziu:

Eu já tive muitos nós e ainda tenho alguns para tratar. Quando eu trabalhei na EJA eu sabia a turma que eu tinha. Eles eram jovens e passavam pouco tempo lá na escola. Então quando apareciam para a aula eu tinha que negociar a presença, os trabalhos feitos. Outros professores tinham medo de estar entre eles, mas eu não tinha esse medo e hoje eu penso ter sido a preocupação em fazer algo mais por aqueles jovens um dos meus nós. Eu não podia pensar apenas nos conteúdos de geografia. O nó da impaciência, de querer tudo para o imediato, foi um dos nós que eu aprendi a desatar ou até conviver com ele de forma harmoniosa, através da minha profissão. Alguns resultados vêm na hora, mas muitos dependem do tempo, tempo do planejar e lançar a semente. Eu penso muito nisso e quando encontro um ex-aluno que vem falar comigo e conta coisas boas que viveu e que eu nem lembro mais, fico com essa sensação de que devo estar no caminho certo. Agora na Educação Infantil essa preocupação não é diferente. Eles podem lembrar de mim um dia e como será essa lembrança? Aí a gente reflete que é para além do agora o que fazemos.

Compreendendo as recordações-referências (JOSSO, 2010) como um dispositivo de autoconhecimento e *pesquisaformação*, escolhi a narrativa de Travessia (codinome de uma professora colaboradora que participou da pesquisa de Mestrado) por evidenciar um exercício reflexivo sobre seu próprio processo de construção e desconstrução de estereótipos em torno da dialética entre ensinar e aprender. A preciosidade de sua narrativa é revelada quando compreende o que não a limitava, mas o que a desafiava em seu exercício docente.



O nó da impaciência, da pressa, do imediatismo nos faz avaliar sem zelo, negligenciar a escuta sensível, ter dificuldades em ser uma mediadora da aprendizagem com foco nos interesses do aprendiz. Travessia expõe um nó conhecido por muitos no exercício docente e nos permite olhar para a nossa profissão como um campo essencialmente fértil em seu poder transformador de contextos e de vidas.

Romper com o imediatismo advindo de políticas públicas, especialmente as que não valorizam a diversidade de culturas e cerceiam a autonomia dos professores na produção de currículos, é defender a Educação como bem público e comum.

A experiência formadora de Travessia, partilhada entre seus pares, abre a possibilidade de rever e localizar nosso lugar de atuação no mundo, de cumprir a função social de, pela narrativa, registrar nossos abandonos e/ou continuidades, caminhos outros a renovar o pensar, o agir e o sentir da profissão docente.

O movimento reflexivo criado pela narrativa de Travessia corrobora com Josso (2006) quando diz que o nó faz referência à complexidade da ligação, reúne o mínimo de dois fios ou cordas a muitos outros fios e destaca que todo ser humano, em seu processo de formação e conhecimento, está religado, ligado a algo ou alguém, nem que seja simbolicamente. Por esse viés, as possíveis ligações simbólicas entre Mel e Deméter podem nos auxiliar a pensar nos nossos próprios processos de formação/transformação.

Algumas costuras possíveis

Pelo exercício reflexivo que vivenciei junto ao meu grupo de pesquisa, descrito no início desse artigo, rememorei partes da minha dissertação de mestrado e retomei pistas deixadas para mim mesma. Escrevi na ocasião sobre a autonomia adquirida durante o processo de *pesquisaformação*, em pensar, expressar, narrar nossas criações, encarar nossos medos e inseguranças,



estabelecendo a condição biográfica como ponto de partida para o desatar de nós que cotidianamente desafiam e obstaculizam o exercício da nossa profissão.

Ao considerar as sinalizações das professoras quanto a reinventar nossos espaços/tempos formativos, sugeri em 2022 ao meu grupo de trabalho, composto por nove professoras, encontros presenciais fora da escola, em locais da cidade pouco explorados, pois parte do grupo é oriundo de outros municípios e está em Macaé a trabalho.

A intenção, em primeiro plano, era cultivar as trocas indispensáveis que ocorriam nos Horários de Atividades, superar a impossibilidade de estarmos juntas na escola no turno da noite, mas, sobretudo, zelar por nossas práticas pedagógicas, pois o acúmulo de tarefas vivenciadas com o *home office*, por quase dois anos, nos apresentou um ensino tradicional e conteudista metamorfoseando-se com a pandemia.

Motivadas pela possibilidade de transformação da escola e dos nossos próprios modos de investir em nossa formação, rompemos os muros e realizamos alguns encontros em lugares de memória. Destaco aqui uma formação mediada na praia de Cavaleiros, local escolhido para partilharmos reflexões com apoio de uma caixa que construí contendo preciosidades freireanas, citações do autor escolhidas por mim. Iniciamos nossa roda de conversa com o trecho “Gosto de ser gente porque a história que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades, e não de determinismos” (FREIRE, 2011, p. 52).

O vento forte aumentava o barulho das ondas do mar quebrando bem próximo de onde nos instalamos. Um fim de tarde, quase noite, nos fazendo sentir na pele os efeitos do nosso deslocamento, da não aceitação ao que estava posto. Permanecemos em torno de uma hora e meia indo e voltando no trecho “tempo de possibilidades”.

Identificamos que a saída para outros espaços nos proporcionaria nutrir outros olhares para nós mesmas e para as proposições que fizemos junto ao Projeto Político-Pedagógico.



Pensamos ser uma grande oportunidade para ampliar as abordagens em torno da nossa ancestralidade, uma vez que as propostas elencadas em nosso PPP serviriam de base para nossos próximos passos. Abaixo destaquei duas das proposições presentes na sessão que denominamos “Por uma Educação Antirracista”:

1- Caminhadas no entorno da escola com intuito de proporcionar outras percepções acerca do espaço, do tempo, da vida cotidiana;

2- Conhecer as histórias que nos negaram, a fim de construir laços de pertencimento em prol de uma educação democrática e antirracista.

Escolhi essas duas proposições descritas em nosso PPP por se tratar de ações que requerem deslocamentos, sejam eles físicos, ideológicos ou políticos. Desejamos criar outras formas de defender os Horários de Atividades presenciais, reconhecendo-os como espaços/tempos humano e relacional, privilegiados de misturas de ideias, valores, concepções e buscas das mais variadas dimensões do nosso ser, constante busca por um dever.

Segundo Pineau (2008), os lugares não são meros cenários ou pano de fundo no curso da vida, mas significativos conectores do nosso ser com o mundo, levando a pensar esses conectores como dispositivos de formação em um tempo que é biográfico. Foi neste sentido que nosso grupo de professoras adotou como ponto de partida para novas/outras abordagens, a visita ao percurso “Pequena África”, um circuito da herança africana criado pelo Instituto Pretos Novos, que contempla os bairros da Gamboa, Saúde, Quilombo da Pedra do Sal e Santo Cristo, no Rio de Janeiro.

Para trabalhar com crianças da Educação Infantil questões de pertencimento, identidade cultural, autoestima dentre tantos outros aspectos, por uma Educação plural e antirracista, necessitamos desconstruir em nós, professoras, práticas consolidadas que não contemplam a diversidade cultural e a história de luta e resistência do povo africano.



Nosso grupo foi impactado com uma diversidade de informações que desconhecíamos a respeito da diáspora africana. De modo que conhecer o Sítio Arqueológico Cemitério dos Pretos Novos, na região portuária do Rio de Janeiro, despertou uma mistura de sentimentos e perguntas para os quais muitas de nós ainda buscamos compreensão.

A experiência estética e o resgate da nossa História foram os vieses escolhidos para elucidar a questão problema que estruturou o presente artigo, pois seus elementos estão presentes em nossas vivências mais simples do cotidiano, como ouvir uma música, sentir a areia da praia, conhecer um novo lugar, aprender outras vertentes de nossa história e cultura.

Morin (2020) defende a estética como uma emoção, uma qualidade situada em toda arte da vida e salienta que a estética e a arte vivem no que nos dá prazer e alegria. Se apostamos em uma Escola de Educação Infantil aberta aos interesses das crianças e respeito ao seu corpo, como estamos organizando os espaços/tempos de aprendizagens para favorecer a elaboração de experiências estéticas?

Nóvoa (2022) salienta que é urgente repensar os modelos de formação continuada existentes e nos chama a atenção para a possível desintegração da escola atual com sua estrutura curricular fechada para o interior das escolas. Portanto, apresenta a metamorfose como um caminho possível a partir de iniciativas de professores que se encorajam a reinventar a pedagogia e os ambientes de aprendizagem.

Considerações finais

É parte da minha busca perspectivar e criar meios possíveis, em espaços/tempos férteis como os Horários de Atividades, para a produção de conhecimento em um currículo de formação balizado pelas leituras particulares dos sujeitos aprendentes, evidenciando em nossas narrativas (auto)biográficas as



dimensões individuais e coletivas, as subjetividades, bem como os laços simbólicos de sentido do que é essencial em nossa jornada de formação.

O nó da impaciência, do imediatismo foi identificado, aceito e ressignificado por Travessia e assim pretendo continuar conduzindo outros passos da mediação em Horários de Atividades, produzindo uma pesquisa a partir das histórias de vida em formação, para identificar os possíveis “nós górdios”, os quais dificultam a legitimação dos projetos individuais e coletivos dos sujeitos aprendentes, por não podermos ou não sabermos desatá-los (JOSSO, 2006).

O anseio por autorias pedagógicas, por uma pedagogia do encontro (Nóvoa, 2022) na formação continuada em Horários de Atividades, me auxilia a estar próxima de pautas sensíveis, não prescritivas. Por um movimento entre o narrar e (auto)biografar nossas rotinas e trajetórias profissionais, imersas em desconstrução e reconstrução de nossas aprendizagens experienciais, que favorecem a transformação dos nossos modos de pensar e agir sobre as amarrações cotidianas que fazemos em prol de uma educação pública de qualidade, movida por profissionais cada vez mais conscientes e engajados em transformar seus próprios percursos formativos.

Referências

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. **Histórias de professoras e pesquisa formação:** círculo virtuoso narrativaescuta. In: SANGENIS. Luiz Fernando Conde; OLIVEIRA. Elaine Ferreira Rezende de; CARREIRO. Heloísa Josiele Santos (orgs.) Formação de professores para uma educação plural e democrática: narrativas, saberes, práticas e políticas educativas na América Latina. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018, p. 31-49.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FURNARI, Eva. **Nós**. São Paulo: Global, 2003.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Paulus, 2010.

_____. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 373-383, maio/ago. 2006.

MARTINS, Alessandra da Silva Rezende Souza. **Os Horários de Atividades como projeto de formação**: reflexões sobre as narrativas de professoras atuantes na Educação Infantil em Macaé-RJ. 2020. 149 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) - Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2020.

MORIN, Edgar. **Conferência estética e arte**. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://yamashitatereza.wordpress.com/2019/06/22/o-que-e-estetica-edgar-morin/>. Acesso em: 02 set. 2020.

NÓVOA, Antônio. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, Antônio. **Vidas de Professores**. Portugal: Porto Editora, 1992, p. 11-30.

_____. **Escolas e professores – proteger, transformar, valorizar**. Colaboração Yara Alvim. Salvador: SEC/IAT, 2022.

PINEAU, Gaston. Aprender a habitar a Terra: ecoformação e autobiografias ambientais. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de (Orgs). **(Auto) Biografia**: formação, territórios e saberes. Natal: EDUFRN; Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, São Paulo: PAULUS, 2008, p. 47-66.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO; Carmen Sanches. É possível a conversa como metodologia de pesquisa? In: RIBEIRO, Tiago; Souza, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (orgs.) **Conversa como metodologia de pesquisa**: por que não? Rio de Janeiro: AYVU, 2018, p.163-180.



RICOUER, Paul. **A memória, a história, o esquecimento.**
Campinas, SP: Editora da Unicamp. 6ª reimpressão, 2014.

Sobre a autora

Doutoranda na FFP/UERJ, Educação, Processos Formativos e Desigualdades Sociais; Mestra pela mesma instituição; Licenciada em História pelo Centro Universitário Moacyr Sreder Bastos. Atua como professora na Rede Municipal de Ensino de Macaé/RJ. E-mail: alessandrasmartins@hotmail.com



AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NAS DISSERTAÇÕES PRODUZIDAS NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PROCESSOS FORMATIVOS E DESIGUALDADES SOCIAIS DA FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (FFP/UERJ) NO PERÍODO 2011/2020

Carlos Alberto Lima de Almeida

Este capítulo reuniu algumas reflexões geradas a partir da pesquisa exploratória desenvolvida para o processo de seleção de bolsista ao Programa de Desenvolvimento da Pós-Graduação (PDPG) - Pós-Doutorado Estratégico CAPES, associado ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais (PPGEdu), da UERJ campus São Gonçalo, que teve por objeto as questões étnico-raciais nas dissertações produzidas no período de 2011/2020 no referido programa *stricto sensu*.

É importante resgatar aqui a justificativa da relevância temática, que guarda relação com a política social de valorização da história e cultura indígena e afro-brasileira, introduzidas pelas leis 10.639/2003 e 11.645/2008, bem como com a agenda social antirracista.

A referida pesquisa objetivou identificar na produção discente as dissertações relacionadas à temática étnico-racial e mapear os temas abordados nas pesquisas realizadas. Tratou-se, portanto, de pesquisa exploratória documental, realizada a partir das informações disponibilizadas na página da rede mundial de computadores do PPGEdu.



Os resultados obtidos nesta fase exploratória foram apresentados no VIII Congresso Internacional de Direitos Humanos de Coimbra no Simpósio On86 – Direitos Humanos, Formação de Professores e Políticas Públicas no Campo Educacional e constam dos anais¹ do evento.

A partir da análise de conteúdo realizada, foram reveladas 12 (doze) pesquisas relacionadas à temática delimitada, por intermédio das quais foi possível verificar que os acadêmicos egressos do PPGEduc têm se interessado pelo debate e defesa de uma educação antidiscriminatória e, conseqüentemente, antirracista.

Qual o resultado do mapeamento da produção discente relacionada à temática étnico-racial no período da pesquisa?

O problema eleito para a pesquisa exploratória foi formulado da seguinte maneira: a formação e a produção de mestres e doutores do PPGEduc (FFP/UERJ) relacionadas às questões étnico-raciais têm impacto nas escolas das redes públicas de educação das cidades do Leste Metropolitano Fluminense?

O presente trabalho articula-se com o escopo do projeto aprovado no Edital (PDPG) intitulado “Consolidação da Formação Desenvolvida pelo PPG - Processos Formativos e Desigualdades Sociais a partir dos impactos de sua produção científica na educação das cidades do Leste Metropolitano Fluminense”, Anexo II do Edital n° 05/2022 – PPGEDU (UERJ, 2022).

Optou-se pela delimitação envolvendo as questões raciais brasileiras, a partir de pesquisa exploratória realizada pelo autor na página da internet do PPGEduc (<https://PPGEdu.org/>), na aba Produção Acadêmica/Dissertações e Teses. As dissertações disponíveis compreendem o período de 2011 a 2020, dentre as

¹ Cf. v. 8 n. 1 (2023): VIII Congresso Internacional de Direitos Humanos de Coimbra. Disponível em: http://trabalhoscidhcoimbra.com/ojs/index.php/anais_cidhcoimbra/article/view/3410. Acesso em: 21 mai. 2024.



quais 12 (doze) relacionadas à temática delimitada, conforme tabela adiante apresentada.

Tabela 1 – Dissertações relacionadas às questões étnico-raciais

Título	Autor(a)	Ano de Conclusão	Curso
Vivendo entre dois mundos e aprendendo com a sabedoria de um terreiro de candomblé sob a mira do racismo religioso	Mishelle Ninho de Almeida	2019	Mestrado
Os sentidos sobre Universidade Pública para estudantes cotistas egressos da Educação de Jovens e Adultos: o contexto da Faculdade de Formação de Professores/UERJ	Cintya Roberta Oliveira dos Santos	2018	Mestrado
O medo vai à escola: história do medo étnico-religioso e ensino oficial da história e cultura afro-brasileiras	Geiziane Angélica de Souza Costa	2018	Mestrado
Narrativas de professoras de Língua Portuguesa e Literatura: Vozes Negras em busca de possibilidades para o trabalho com a lei federal 10.639/03 na Educação Básica	Janaína Nery Viana	2018	Mestrado
Processos de escolarização de jovens negras itaboraienses – Nós somos	Gracyelle Silva Costa	2017	Mestrado
Ações Afirmativas de Reserva de Vagas para Indígenas no Ensino Médio Técnico Profissionalizante no IFMT: impactos e possibilidades de ressignificação	Jane Santos Oliveira	2017	Mestrado
Educação quilombola e leituras curriculares em São José da	Jorlandro Augusto Louzada	2017	Mestrado



Serra. Identidades e políticas possíveis			
Comunidade quilombola São Pedro de Cima (MG): arenas político-pedagógicas e seus sujeitos	Dayana Francisco Leopoldo	2016	Mestrado
Educação e escolarização quilombola: construções político-pedagógicas em Brejo dos Crioulos – MG	Cynthia Adriádne Santos	2013	Mestrado
Quem foi Colombo? A questão étnico-racial nos livros didáticos de História: a descrição do colonizador após as leis 10639/03 e 11645/08	Daniel de Oliveira Gomes	2013	Mestrado
A construção identitária de uma professora negra: buscando pistas para construir práticas pedagógicas antirracistas no cotidiano escolar	Luciana Santiago da Silva	2013	Mestrado
Contribuições para o estudo da imagem dos negros: Avanços e permanências das imagens utilizadas nos livros didáticos de História, pós-implementação da Lei 10639/03	Ralph Franco Mattos Russo	2012	Mestrado

Fonte: O autor, 2023.

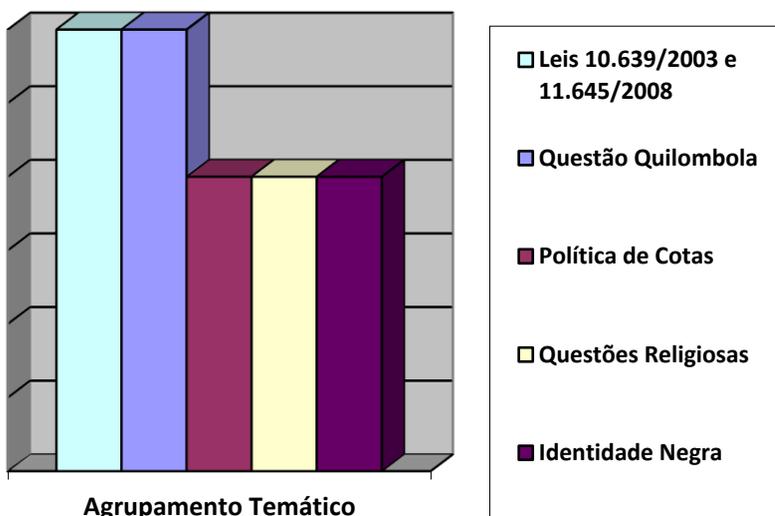
Após baixar todos os trabalhos em formato PDF² foi realizado um agrupamento temático de modo a construir um primeiro quadro panorâmico acerca do conjunto de dissertações compilado.

² PDF (Portable Document Format) é um formato de arquivo desenvolvido pela Adobe Systems para representar documentos de maneira independente do aplicativo, hardware, e sistema operacional usados para criá-los. Disponível em: https://www.trt4.jus.br/portais/media/111485/vantagem_pdf.pdf. Acesso em: 31 jan. 2023.



Os trabalhos de Viana (2018), Gomes (2013) e Russo (2012) foram agrupados com legenda “Leis 10.639/2003 e 11.645/2008”; os de Louzada (2017), Leopoldo (2016) e Santos (2013) com “Questão Quilombola”; os de Santos (2018) e Oliveira (2017) com “Política de cotas”; os de Almeida (2019) e Costa (2018) com “Questões religiosas” e os de Costa (2017) e Silva (2013) com “Identidade Negra”, permitindo uma representação das dissertações efetivadas sobre a temática no período de 2011 a 2020.

Gráfico 1 – Agrupamento temático das dissertações



Fonte: O autor, 2023.

O agrupamento temático representado graficamente faz transparecer de que modo os alunos-pesquisadores egressos da linha de pesquisa “Formação de Professores, História, Memória e Práticas Educativas” do PPGEdU, da UERJ campus São Gonçalo, têm recortado o assunto tomado como alvo de nossa pesquisa.



Leis 10.639/2003 e 11.645/2008

As leis 10.639/2003 e 11.645/2008 modificaram, nos respectivos anos em que entraram em vigor, a lei 9394/1996, que versa sobre as diretrizes e bases da educação nacional. As referidas leis são resultantes de um processo de conquistas políticas dos movimentos sociais que militam contra a discriminação e exclusão das pessoas negras, e que se fazem presentes há décadas na cena pública. Estas mobilizações vêm conquistando, gradativamente, modificações na imaginação nacional, que ganham um foro de maior reconhecimento a partir do advento da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CRFB/1988), considerando que se deixou para trás a noção antes construída da existência de uma democracia racial em nosso país.

Os trabalhos da Assembleia Nacional Constituinte, iniciados em 1987, foram determinantes para o reconhecimento de uma ordem social racista, de desigualdades instituídas por razões raciais e da necessidade de o estado brasileiro investir em iniciativas antirracistas de diversas ordens, apoiadas na obrigação ético-política de promover garantias de direitos às pessoas negras, bem como o reconhecimento dos valores negros no processo civilizatório nacional.

Após a promulgação da CRFB/1988, começam a se articular propostas nesse sentido, sendo uma delas o Projeto de Lei nº 259, em 1999, com a seguinte ementa: Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e dá outras providências.

O projeto foi mencionado em algumas das dissertações aqui analisadas, com a compreensão de que os Deputados Federais Esther Grossi e Ben-Hur Ferreira, sustentavam que a proposta, entre outros aspectos, “visava viabilizar o resgate da verdadeira história de contribuição do povo negro no desenvolvimento do país” (ALMEIDA, 2013, p. 39), fato invisibilizado na sala de aula, tanto pelo conteúdo dos materiais didáticos quanto pelos



ensinamentos dos professores, contribuindo, conforme sustentavam os legisladores, para que o sistema de ensino seja um dos principais veículos de sustentação do racismo.

O projeto de lei foi aprovado, sendo promulgada a lei 10.639/2003, posteriormente regulamentada pelo Parecer CNE/CP nº 3/2004 e pela Resolução CNE/CP nº 1/2004, com foco relacionado às diretrizes curriculares para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

Sobre o Parecer do Conselho Nacional de Educação que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, destaca-se que este foi contextualizado como uma política social focalizada nas pessoas negras, de modo a estimular seu reconhecimento ao sentido de pertença à cultura nacional. Posteriormente, em 2008, foi promulgada a lei 11.645, também alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, agora ampliando o que já havia sido feito pela lei 10.639/2003, passando a contemplar dois grupos étnicos: negros e indígenas, ou seja, buscando viabilizar o reconhecimento e a valorização das pessoas negras e dos povos originários na formação da sociedade nacional, retirando do apagamento as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

Porém, torna-se fundamental refletir que entre o escrito, o dito e o feito sempre há um longo caminho a ser percorrido. As mudanças pretendidas a partir da CRFB/1988, assim como as decorrentes das leis 10.639/03 e 11.645/08, sem a devida contextualização e o compromisso na sua aplicação, encontraram dificuldades para habitar o chão das escolas. Os profissionais da educação, ou seja, aqueles que vivenciam o cotidiano escolar, nem sempre se mostram receptivos, ou mesmo capacitados para incorporar aos currículos praticados as prescrições impostas legalmente. Com isso, podem não ser alcançados os avanços desejados no que se refere às questões étnico-raciais, como demonstram algumas pesquisas, aqui mencionadas de forma



exemplificativa. A primeira³, realizada por Brandão e Marins (2007) em 5 escolas públicas de São Gonçalo; a segunda⁴ por Almeida (2014) em 5 escolas particulares de Niterói; e a terceira⁵ por Almeida (2015), no Rio de Janeiro, com alunos da Universidade Estácio de Sá⁶. Em tais pesquisas é possível constatar, dentre outros aspectos, a existência do racismo no ambiente escolar, as dificuldades para o enfrentamento da questão nas instituições de ensino, bem como as dificuldades de efetiva implementação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

Os trabalhos de Viana (2018), Gomes (2013) e Russo (2012), agrupados como relacionados às referidas leis, expressam a produção discente oriunda do Programa em foco, apontando, simultaneamente, para a premência da realização de novas pesquisas.

Questão Quilombola

A questão quilombola também expressa uma nova realidade a partir da CRFB/1988, uma vez que foi o artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) que acolheu, oficialmente, as discussões e reivindicações já colocadas na cena

³ Para conhecer especificamente os dados da pesquisa realizada nas escolas públicas de São Gonçalo: Brandão, A. A. P.; Marins, M. T. **Cotas para negros no Ensino Superior e formas de classificação racial**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 33, n. 1, p. 27-45, jan./abr. 2007.

⁴ Para conhecer especificamente os dados da pesquisa realizada nas escolas particulares de Niterói: Almeida, C. A. L. de. **Educação Escolar e Racismo: entre práticas e representações**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2014, 271p. (Coleção Étnico-racial)

⁵ Para conhecer especificamente os dados da pesquisa realizada na Universidade Estácio de Sá: Almeida, C. A. L. de. O Curso de Direito e a Questão Racial: Racismo e Relações Étnico-raciais a partir de um Estudo Quantitativo com Alunos do Curso de Direito da Universidade Estácio de Sá. In: Mello, Cleyson de Moraes; Goes, Guilherme Sandoval (Org.). **Diálogos Jurídicos na Contemporaneidade: Estudos Interdisciplinares em Homenagem ao Professor José Maria Pinheiro Madeira**. 1.ed. Juiz de Fora: Editar Editora Associada, 2015, p. 113-125.

⁶ Pesquisa financiada pela Universidade Estácio de Sá a partir da seleção realizada por intermédio do Edital Pesquisa Produtividade 2014.



pública pelas lideranças das assim chamadas “comunidades negras rurais”.

A discussão relacionada ao que é ser quilombola em nosso país também é complexa, como muitas outras relacionadas à realidade que cerca as pessoas que se autorreconhecem como negras. Como aponta Amanda Lacerda Jorge (2016, p. 27), as “reflexões sobre as desigualdades raciais se apresentam como um grande desafio no que diz respeito ao debate sobre a construção dos direitos sociais, para a origem negra no Brasil”.

A discussão acerca da identidade quilombola foi acompanhada por intermédio da pesquisa de doutorado de Rosana Júlia Binda (2021) que se aprofundou, utilizando a metodologia da análise de discurso, nos debates travados no âmbito do Supremo Tribunal Federal na Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 3239/2004.

Para a referida pesquisadora “o direito foi garantido aos destinatários da norma, porém sem que alguns ministros tivessem o zelo de significar os termos essenciais para a discussão” (BINDA, 2021, p. 275). Diante da complexidade conceitual verificada no STF é possível destacar o quanto as pesquisas relacionadas à temática quilombola foram e são fundamentais para exame da categoria, trazendo o olhar do campo da educação para a temática, como abordado pelas dissertações produzidas por Louzada (2017), Leopoldo (2016) e Santos (2013) no PPGEdU, da UERJ, campus São Gonçalo⁷.

⁷ É importante sinalizar que muitos questionamentos têm sido mobilizados sobre as identidades quilombolas, na maior parte das vezes com o intuito de desqualificar os sujeitos que reivindicam seus direitos, constitucionalmente garantidos. A análise de Eriksen (2001) deixa claro que não cabe a nenhum observador externo dizer qual seria a suposta “identidade verdadeira” dos grupos sociais: “Os representantes das assim chamadas ‘outras culturas’ são já perfeitamente capazes de se auto identificarem, o que deixa os acadêmicos desempregados ou com uma nova missão – qual seja, identificar suas identificações - em outras palavras, estudar políticas de identidade reflexivas” (ERIKSEN, 2001. p. 45).



Política de Cotas

Silva, Brandão e Marins (2009, p. 128) afirmam “que as disparidades raciais relacionadas à escolaridade da população negra são conhecidas e têm sido sistematicamente divulgadas desde os fins dos anos 1990”. Na obra intitulada *Educação Superior e Relações Raciais* os autores apontam o resultado de suas reflexões científicas e análises sociais focadas no fenômeno da desigualdade de acesso à universidade pública, dentre outras contribuições ao debate público, como possibilidades de resolução para o problema apontado, tendo em mente a criação de políticas públicas no campo da educação.

Dentre as iniciativas do final da década de 1990 destacam-se os movimentos voluntários da sociedade civil voltados à implantação de pré-vestibulares para a população negra e pobre (SILVA; BRANDÃO; MARINS, 2009, p. 128). As categorias empregadas, que se relacionam diretamente com o objeto de estudo da pretendida linha de pesquisa, são fundamentais para também se entender os debates travados na sociedade brasileira e no mundo acadêmico desde a implantação do sistema de cotas para negros/as da Universidade de Brasília (UnB).

Embora o Supremo Tribunal Federal tenha decidido pela constitucionalidade do sistema, ao julgar, por unanimidade, improcedente a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) nº 186, ajuizada pelo Partido Democratas (DEM), manteve-se viva a discussão relacionada não apenas com os aspectos ao recorte raça/etnia, mas também aqueles vinculados à classe, com ênfase numa discussão construída pelo discurso da meritocracia, cuja tônica enviesada afirmava que, supostamente, a referida legislação inclusiva excluiria, ao adotar critérios raciais, pessoas brancas e pobres do acesso ao ensino superior, argumento evidentemente falso.

Após a histórica decisão do Supremo Tribunal Federal, ocorrida no dia 26 de abril de 2012, o ordenamento jurídico pátrio



foi inovado por intermédio da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispôs sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, que ficou conhecida popularmente como a Lei de Cotas. Porém, apesar desse rótulo popular, “a Lei das Cotas não é para incluir coletivamente estudantes pretos/as, pardos/as e indígenas nas universidades federais, mas incluir significativamente estudantes provenientes de escolas públicas” (SANTOS, 2020, n.p.).

Tal observação decorre da redação dada ao art. 1º do referido diploma legal, determinando que as instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação deverão reservar, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2012).

O foco da proteção esteve focado, portanto, na reserva de vagas para estudantes que tenham cursado o ensino médio em escolas públicas. Além desse critério, o parágrafo único do referido artigo estabeleceu que no preenchimento das referidas vagas, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo *per capita*.

Santos (2020, n.p.) sustenta que “a Lei nº 12.711/2012 prioriza a inclusão dos pobres (“sinônimo” de alunos de escolas públicas) nas universidades federais brasileiras. Seu espírito é de “natureza social” ou, se se quiser, classista e não racial (SANTOS, 2015)”.

O art. 3º do citado diploma legal também criou “uma subcota para estudantes pretos/as, pardos/as, indígenas e com deficiência sobre a cota de 50% do art. 1º” (BRASIL, 2012), determinando que fosse considerada a proporcionalidade “em relação ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva a esses grupos na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição de ensino” (SANTOS, 2020, n.p.). O referido pesquisador também destaca diversos estudos relacionados às tentativas de fraudes nas subcotas étnico-raciais das universidades federais.



A pesquisa de Santos (2018) proporciona um olhar relacionado aos sentidos sobre Universidade Pública para estudantes cotistas egressos da Educação de Jovens e Adultos, com uma delimitação que envolve o contexto da Faculdade de Formação de Professores/ UERJ. Embora nosso recorte de pesquisa não inclua os estudantes da EJA, é importante reconhecer que se trata de uma pesquisa que traz reflexões importantes para analisar-se a política de cotas, em especial, relacionadas aos acadêmicos da FFP/UERJ.

Questões Religiosas

Na Declaração Universal dos Direitos do Homem é possível verificar que toda a pessoa tem direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião, conforme fixado em seu artigo 18. A mesma referência também é encontrada no Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos, adotado pela XXI sessão da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 16 de dezembro de 1966. O texto do referido diploma internacional foi aprovado pelo Congresso Nacional brasileiro por meio do Decreto Legislativo nº 226, de 12 de dezembro de 1991.

A Carta de Adesão ao Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos foi depositada em 24 de janeiro de 1992 e considerando que o pacto entrou em vigor, para o Brasil, em 24 de abril de 1992, o então Presidente da República decretou a execução e o cumprimento por intermédio do Decreto nº 592, de 6 de julho de 1992.

Recentemente, a lei 14.532/2023 alterou a Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989 (Lei do Crime Racial), e o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar como crime de racismo a injúria racial, prever pena de suspensão de direito em caso de racismo praticado no contexto de atividade esportiva ou artística e prever pena para o racismo religioso e recreativo e para o praticado por funcionário público.

Retomando o levantamento das dissertações defendidas no PPGedu, cabe mencionar as pesquisas agrupadas como



relacionadas às questões religiosas, realizadas por Almeida (2019) e Costa (2018), que lançam foco sobre a temática do racismo religioso e sobre a intolerância à liberdade de crença.

Identidade Negra

Os estudos relacionados às questões identitárias podem apresentar diversos recortes. Considerando que a questão racial no Brasil, assim como em outros países, envolve lidar com o passado escravagista, a primeira questão que se propõe para a reflexão está relacionada à memória coletiva, oprimida, daqueles que são excluídos pelos grupos dominantes.

Conceitualmente, é interpretar os coletivos sociais gerados por processos identitários como realidades congeladas no tempo e no espaço. Nesta perspectiva estática, uma análise dos grupos identitários que leva em consideração as interações com outros grupos sociais seria inviável, o que nos parece um ponto de vista indefensável, que não daria conta das realidades sociais existentes, uma vez que os grupos dificilmente se apresentam estrita e continuamente isolados uns dos outros. Pois as fronteiras raciais e étnicas, especificamente, são continuamente ressignificadas em face de conjunturas e contextos constitutivos das relações sociais, em momentos e situações diferenciados. Apoiando-nos nos argumentos e demonstrações empreendidas, no caso das fronteiras étnicas, por Barth (2000), pode-se defender que é exatamente ‘em contextos de interação’ que os diacríticos são acionados em prol da afirmação das identidades raciais, étnicas e outras (BARTH, 2000).

De uma outra perspectiva, que leva em conta a constituição das subjetividades, estudar a construção de identidades negras desafia entender memórias, lutas, resistências, ancestralidade, ou seja, todo um contexto que nos remete às noções de memória, história, sentimentos, ressentimentos e, especialmente, à necessidade de percebermos os processos de construção de identidades. Esse caminho analítico coaduna com o conceito de



“reconhecimento” como “ser social” reivindicado pelas minorias políticas do nosso país, conforme foi desenvolvido por Cardoso de Oliveira (2006). Nesse sentido, faz-se necessário compreendermos os movimentos de resistência e/ou acomodação do(s) indivíduo(s), do(s) grupo(s), e do Estado – inclusive para alertar que a formulação de políticas sociais deve considerar que a noção de igualdade não exige tratamento idêntico, em quaisquer circunstâncias, para todas as pessoas.

Para Koubi (2004), os afetos são trabalhados como ressentimentos (identitários, étnicos, minoritários etc.), o que nos leva a ponderar a importância de estudos que nos auxiliem a compreender “as forças de oposição presentes nos diversos tipos de relações interiorizados nos indivíduos e em seus grupos, como a dominação, a subordinação e a insubordinação” (ALMEIDA, 2013, p. 30).

Neste contexto, os estudos de Costa (2017) e Silva (2013), realizados no âmbito do Programa demonstram, como os demais temas apresentados, que a discussão em tela tem sido objeto da dedicação dos acadêmicos egressos do PPGEdu/FFP/UERJ.

Considerações finais

Esse conjunto temático apresentado sob a denominação “questões étnico-raciais”, engloba diferentes perspectivas e assuntos, tais como “Leis 10.639/2003 e 11.645/2008”; “Questão Quilombola”; “Política de cotas”; “Questões religiosas” e “Identidade Negra”, como demonstrado, autorizando a percepção de que tais investigações científicas podem impactar significativamente as relações entre formação de professores, história, memória e práticas educativas.

Logo, sustenta-se que o conjunto de pesquisas apresentado demonstra que as questões étnico-raciais podem ter diferentes implicações no campo da educação, permitindo e devendo estar presentes na interlocução da universidade com as escolas e demais



contextos educativos, seja nos processos formativos dos profissionais da educação ou nas atividades de extensão que, em última análise, revelam o cuidado institucional das atividades de ensino e de pesquisa com a própria sociedade na qual a instituição de ensino superior está inserida.

Reforço aqui o caráter exploratório dos dados compilados e que análises mais detalhadas e finas resultarão da continuidade do processo investigativo, que incluirá o diálogo dessas produções e seus autores com a construção de currículos antirracistas, e com a orquestração de cotidianos escolares que combatam o racismo.

Referências

ALMEIDA, Carlos Alberto Lima de. **Educação Escolar e Racismo: A lei 10.639/2003 entre práticas e representações**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2014.

ALMEIDA, Carlos Alberto Lima de. O curso de direito e a questão racial: racismo e relações étnico-raciais a partir de um estudo quantitativo com alunos do curso de Direito da Universidade Estácio de Sá. In: MELLO, Cleyson de Moraes; GOES, Guilherme Sandoval (coords.). **Diálogos Jurídicos da Contemporaneidade: estudos em homenagem ao professor José Maria Pinheiro Madeira**. Juiz de Fora: Editar Editora Associada Ltda. 2015.

ALMEIDA, Carlos Alberto Lima de; ALMEIDA, Matheus Guarino Sant'Anna Lima de. Reflexões teórico-metodológicas para o estudo da utilização de categorias relacionadas à raça na doutrina jurídica brasileira. In: MELLO, Cleyson de Moraes; MOTA, Mauricio Jorge Pereira da; MARTINS, Vanderlei (orgs.). **O Direito em Perspectiva**. Juiz de Fora: Editar Editora Associada, 2015. V. 1. p. 191-206.

ALMEIDA, Mishelle Ninho de. **Vivendo entre dois mundos e aprendendo com a sabedoria de um terreiro de candomblé sob a mira do racismo religioso**. 2019. Dissertação (Mestrado em



Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores. São Gonçalo, 2019.

BARTH, Fredrik. Os grupos étnicos e suas fronteiras. In: **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2000.

BINDA, Rosana Júlia. **Vozes escutadas ou jogo de cena: os argumentos apresentados pelos amigos da Corte na ADI 3239 e os votos dos ministros do Supremo Tribunal Federal na ressignificação da questão quilombola**. 2021. Tese (Doutorado em Direito). Universidade Estácio de Sá. Rio de Janeiro, 2021.

BRANDÃO, André Augusto Pereira. Afirmação da diversidade e criação de uma nova imaginação nacional. In: GONÇALVES, Maria Alice Rezende (org.). **Educação, Arte e Cultura Africana de Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: UERJ, 2007.

BRANDÃO, André Augusto Pereira; MARINS, Mani T. Cotas para negros no Ensino Superior e formas de classificação racial. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 1, p. 27-45, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://bit.ly/2zNsAzZ>. Acesso em: 07 abr. 2018.

BRANDÃO, André Augusto (Org.). **Cotas raciais no Brasil: a primeira avaliação**. Coleção Políticas de cor. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 31 jan. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 31 jan. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 8.078**, de 11 de setembro de 1990. Dispõe sobre a proteção do consumidor e dá outras providências. Brasília, DF:



Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18078compilado.htm. Acesso em: 31 jan. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 31 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação – SECAD. Parecer 03/2004, de 10 de março, do Conselho Pleno do CNE, aprova o projeto de resolução nº 1, de 17 de jun. 2004 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília – DF, 2004

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília (DF), 10 de março de 2004.

CARDOSO DE OLIVEIRA. Identidade étnica e a moral do reconhecimento. In: **Caminhos da identidade: ensaios sobre multiculturalismo**. São Paulo: Unesp/Brasília: Paralelo 15. 2006, p. 19-58.

COSTA, Geiziane Angélica de Souza. **O medo vai à escola: história do medo étnico-religioso e ensino oficial da história e cultura afro-brasileiras**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores. São Gonçalo, 2018.

COSTA, Gracyelle Silva. **Processos de escolarização de jovens negras itaboraienses – Nós somos**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores. São Gonçalo, 2017.

ERIKSEN, Thomas Hylland. *Ethnic identity, national identity, and intergroup conflict*. The significance of personal experiences. In:



WILDER, David; ASHMORE, Richard D.; JUSSIN, Lee (edt.). **Social identity, intergroup conflict, and conflict reduction**. Oxford: University Press, 2001.

GOMES, Daniel de Oliveira. **Quem foi Colombo? A questão étnico-racial nos livros didáticos de História**: a descrição do colonizador após as leis 10639/03 e 11645/08. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores. São Gonçalo, 2013.

JORGE, Amanda Lacerda. A “Questão Quilombola” entre os Discursos, Leis e Normativas. In: GÓIS, João Bôsko Hora; SOUZA, Sidimara Cristina de (Org.). **Minorias e os Direitos Sociais no Brasil Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Gramma, 2018.

JORGE, Amanda Lacerda. **O processo de construção da questão quilombola**: discursos em disputa. Rio de Janeiro: Gramma, 2016.

JORGE, Amanda Lacerda; BRANDÃO, André. **A produção social da “questão quilombola” no Brasil**. O Social em Questão - Ano XIX - nº 35, 2016.

JORGE, Amanda Lacerda; BRANDÃO, André. **A questão quilombola e o campo do direito**. Estudos Sociológicos. Araraquara. v. 23 n. 45 p.123-138. jul-dez. 2018.

KOUBI, Geneviève. Entre sentimentos e ressentimentos: as incertezas de um direito das minorias. In: BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia (Org.). **Memórias e (res)sentimentos**: indagações sobre uma questão sensível. Campinas: Unicamp, 2004, p. 529-554.

LEOPOLDO, Dayana Francisco. **Comunidade quilombola São Pedro de Cima (MG)**: arenas político-pedagógicas e seus sujeitos. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores. São Gonçalo, 2016.



LOUZADA, Jorlandro Augusto. **Educação quilombola e leituras curriculares em São José da Serra**. Identidades e políticas possíveis. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores. São Gonçalo, 2017.

OLIVEIRA, Jane Santos. **Ações Afirmativas de Reserva de Vagas para Indígenas no Ensino Médio Técnico Profissionalizante no IFMT: impactos e possibilidades de ressignificação**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores. São Gonçalo, 2017.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2.ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RUSSO, Ralph Franco Mattos. **Contribuições para o estudo da imagem dos negros: Avanços e permanências das imagens utilizadas nos livros didáticos de História, pós-implementação da Lei 10639/03**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores. São Gonçalo, 2012.

SANTOS, Cintya Roberta Oliveira dos. **Os sentidos sobre Universidade Pública para estudantes cotistas egressos da Educação de Jovens e Adultos: o contexto da Faculdade de Formação de Professores / UERJ**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores. São Gonçalo, 2018.

SANTOS, Cynthia Adriádne. **Educação e escolarização quilombola: construções político-pedagógicas em Brejo dos Crioulos–MG**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores. São Gonçalo, 2013.



SILVA, Luciana Santiago da. **A construção identitária de uma professora negra**: buscando pistas para construir práticas pedagógicas antirracistas no cotidiano escolar. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores. São Gonçalo, 2013.

Tribunal Regional do Trabalho da 4ª Região. Secretaria de Tecnologia da Informação. **O que é um PDF?** Disponível em: https://www.trt4.jus.br/portais/media/111485/vantagem_pdf.pdf. Acesso em: 31 jan. 2023.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Faculdade de Formação de Professores. Programa de Pós-graduação em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais. **Edital nº 05/2022 – PPGEDU, de 19 de dezembro de 2022**. Chamada pública de candidatos ao processo de seleção de bolsista ao Programa de Desenvolvimento da Pós-Graduação (PDPG) - Pós-Doutorado Estratégico, associado ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais (PPGEdu), da UERJ campus São Gonçalo.

VIANA. Janaína Nery. **Narrativas de professoras de Língua Portuguesa e Literatura**: Vozes Negras em busca de possibilidades para o trabalho com a lei federal 10.639/03 na Educação Básica. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores. São Gonçalo, 2018.

Sobre o autor

Doutor e Mestre em Educação e em Política Social, estagiário de Pós-Doutorado com bolsa da CAPES no Programa de Pós-Graduação em Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – FFP/UERJ e membro do Grupo de Pesquisa Seraphicus. E-mail: carlosalbertolimadealmeida@gmail.com



O franciscanismo é importante componente da cultura brasileira. A diversidade de suas expressões e a abertura à diferença são características que o tornam plástico e permeável, capaz de compor, decompor e plasmar novas disposições em um mundo de trânsitos culturais. Nas fronteiras interculturais, a educação é campo de disputa e instrumento que serve a propósitos de domínio e poder. Entre diálogos e anti-diálogos, se constrói a nossa história da educação. Para discuti-la, apresentamos uma obra aberta acerca do pensamento e da prática educacional franciscanas.

