

## A MISSÃO: CINEMA E ESTÉTICA NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Ana Palmira Bittencourt Santos Casimiro<sup>1</sup>  
casimiro@uesb.br

### RESUMO

O Presente artigo expõe algumas teorias sobre estética e filosofia da arte, principalmente aquelas que tratam da estética formal, da estética sociológica e da estética semiótica, considerando-as indispensáveis, tanto como suporte para a análise de filmes como obras de arte como, também, para ajudar na interpretação de filmes como fonte histórica e documental para a História da Educação. Como modelo metodológico, escolhemos analisar o filme *A Missão*, tanto nos seus elementos estéticos como educativos, tomando por base as mencionadas correntes teóricas.

Palavras-chave: Filme; estética; educação colonial

### ABSTRACTS

The present article shows some teorys about stetic and art's filosophy, specialy those about formal stetic, sociologic static and the semiotic static, considering their importance as like movies artistic anasilis so also to help the movie analisis as a historic and a documental fount for the Education's History. The metodologic model choosed analise on the movie "A Missão" the stetics and educatives elements, based on the proposed theory.

Key-words: Movie; static; colonial education

### 1 PREMISSA - O CONCEITO DE ARTE

Gostaríamos de iniciar esse comentário evocando **algumas premissas**, necessárias para o entendimento de qualquer modalidade de arte/atividade artística, e sei que não conseguiremos, nem de longe, esgotar o assunto, que é amplo por natureza. Mas, pretendemos pontuar algumas questões que sempre surgem quando o assunto é arte, e sempre provocam polêmica, por conta das dificuldades de conceituação que envolvem este fenômeno.

No primeiro parágrafo da Introdução de **O que é Arte**. São Paulo: Círculo do Livro, 1981, Jorge Coli abre o debate afirmando: "dizer o que seja a arte é coisa difícil. Um sem-número de tratados de estética debruçou-se sobre o problema, procurando situá-lo, procurando

---

<sup>1</sup> Professora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e Coordenadora do Grupo Fundamentos da Educação do Museu Pedagógico da UESB.

definir o conceito. Mas se buscarmos uma resposta clara e definitiva, decepçõamos-nos: elas são divergentes, contraditórias, além de freqüentemente se pretenderem exclusivas, propondo-se como solução única” (p.11). Para o autor é a nossa cultura (e é cada cultura) vai prever instrumentos que determinarão o que é ou não é arte.

Ele evita definir a Arte, do ponto de vista da filosofia e da estética, e centra sua atenção na arte entendida mais como objeto artístico (a obra, mesmo). E discorre, então, sobre diversas modalidades de objetos de arte que foram criados e produzidos em todas as épocas históricas, povos e culturas diversas, considerados como eruditos e populares, maiores e menores, artesanais, utilitários — em uma profusão de categorias, divisões e sub-divisões, das quais nos interessa, neste momento, o cinema (imagem e linguagem), que em um certo momento, já no século XX, foi acrescentado às seis primeiras modalidades de arte reconhecidas como tal<sup>2</sup>.

Para Coli, nossa cultura possui instrumentos específicos para decidir o que é, e o que não é arte, e o principal instrumento para tal é o discurso que profere o crítico, o historiador de arte, o perito, o museólogo. São eles que conferem o estatuto de arte a um objeto. Segundo o autor, “nossa cultura também prevê locais específicos onde a arte pode manifestar-se: museu, galeria, cinema de arte” (para ele, filmes que escapam à banalidade dos circuitos normais) (p.13).

O cinema que, no presente caso, é o objeto artístico aqui discutido, adquiriu, aos poucos, o estatuto de arte e é chamado, comumente, de sétima arte. Optamos por escolher *A Missão*. Não vamos entrar muito no mérito artístico, mas, se vamos comentar um filme escolhido, precisamente, e se o consideramos como arte, precisamos inseri-lo em uma determinada corrente estética, para melhor explicitar sua “função de ilustração, aprofundamento, fontes para estudos temáticos”, como quer o Projeto *Navegando pela História da Educação Brasileira*.

## 2 PREMISA - AS TEORIAS ESTÉTICAS

Omar Calabrese, em *A Linguagem da Arte* (1987), gasta exatamente 252 páginas historiando as linguagens artísticas e as tendências estéticas correspondentes, desde suas origens, no final do século XVIII, passando pelo século XIX até chegar às correntes estéticas contemporâneas. Sobressaem-se três tendências: a estética formal, a estética sociológica e a estética semiótica. É um livro básico para quem quer conhecer estética e nós recomendamos. Mas, queremos mencionar, prevalentemente, os estudos de alguns autores que apresentam categorias estéticas, que no momento nos interessam.

---

<sup>2</sup> As seis artes primeiras eram: Pintura, Escultura, Arquitetura, Música, Dança, Poesia, Canto. Essa classificação começou quando as Musas, dançando em volta da “fonte violácea com pés suaves [...] um dia a Hesíodo ensinaram um belo canto quando pastoreava ovelhas ao pé do Hélicon divino”. As musas são filhas de Cronos (que tem extrema relação com o tempo) com Memória (ambos da segunda geração dos deuses do Olimpo) HESÍODO. **Teogonia**. São Paulo: Iluminuras. 1991, (p. 106). De onde surge, do grego: *Mouseion* e do latim: *Museu*, significando “templo das musas” (Dicionário Aurélio Século XXI. Versão 3.0).

### a) A Estética formal

Nas diversos estilos de épocas e culturas, e além do estilo individual de cada artista, Fayga Ostrower em **Universos da Arte**, bem aos moldes da estética formalista, fala em três correntes estilísticas, que ela nomeia como “três atitudes básicas”, moldando o curso das grandes correntes estilísticas. Seriam: **O Naturalismo, o Idealismo e o Expressionismo**, que não são excludentes, e, por vezes, até se interpenetram no estilo de uma época ou na obra de um artista. Além destes, Ostrower antepõe os estilos **Realista** (que ela coloca como uma forma de expressão dentro dos estilos básicos) e **Surrealista e a Arte Fantástica**<sup>3</sup>.

Neste caso, está claro para quem viu o filme, que o tratamento dado, desde a música, as cachoeiras, as atitudes humanísticas e heróicas dos personagens, é extremamente idealista, romântico, mesmo. Ou seja, só correspondem, em parte, aos verdadeiros acontecimentos daquela época. Mas, para nosso comentário, isto não importa. Se o critério de escolha tivesse sido a reprodução da realidade, talvez tivesse sido melhor escolher aquela mini-série da Rede Globo, intitulada a **Muralha**, que retrata com muito mais realismo a violência de um sistema cultural imposto pelo conquistador e como se davam as relações entre o Estado e a Igreja no território conquistado<sup>4</sup>. Mas, na nossa compreensão, não é imperativo que o filme seja realista.

Outro autor que ajudará, um pouco, a entender a escolha precisamente deste filme é Harold Osborne (1983, p.19-30) que, em **Estética e Teoria da Arte**, subordina sua classificação estética aos períodos cronológicos da história da arte, fala em categorias de interesses estéticos que estariam por trás dos critérios da crítica de arte. Para ele, haveria três categorias principais: **Interesse pragmático, arte como reflexo da realidade e interesse estético**<sup>5</sup>. Para efeito de discussão o filme é passível de ser analisado mediante essas categorias. Resumimos aqui, a teoria estética de Osborne apenas para dizer que não

---

<sup>3</sup> No **naturalismo**, segundo Ostrower (1983, p. 312-328), o artista tenta respeitar a configuração natural, sem introduzir ênfases formais que não lhe pertencem, e descrevendo os objetos ou fenômenos com relativa fidelidade; no **idealismo** há a tendência de o artista abstrair os aspectos individuais do fenômeno, bem como reduzir irregularidades, encontrando cânones proporcionais para todas as formas. O exemplo clássico é o da arte clássica grega; e o estilo **expressionista**, funda-se, sobretudo, na intensificação das nossas emoções, acentuando certos detalhes acima dos limites do normal. O barroco seria expressionista e o renascimento seria idealista.

<sup>4</sup> Vale a pena consultar Serafim Leite e Alfredo Bosi que retratam as querelas entre jesuítas, paulistas, o Estado Português e a Igreja Católica, em São Paulo, no século XVII, (principalmente para entender a cultura daquele período, quando se promulgou a Lei da Administração dos Índios).

<sup>5</sup> a) A categoria do **interesse pragmático** – que vê a arte com finalidades ou função educativa, religiosa, moral, política, edificante, persuasiva etc. Ele refere-se aos estilos vigentes até o período Medieval. Segundo os critérios da crítica, a arte teria, pois, valor estético quando é eficaz, quando atinge os objetivos propostos, quando educa, ideologiza etc; b) a categoria da **arte como reflexo da realidade**, que valoriza a arte realista, naturalista, idealista e surrealista. Ele se refere às tendências clássicas, na Antiguidade e no Renascimento, e cujos critérios da crítica julgam que a arte possui valor estético quando possui correção formal, reproduzindo traços da natureza real ou imaginada; c) e a categoria do **interesse pelo gozo estético** que se preocupa com a percepção das formas, elementos plásticos, equilíbrio, harmonia, jogo de cores e cujos critérios de crítica se baseiam no gozo estético e tanto aceitam a apreciação formal da arte do passado como da arte do presente.

concordamos com idéia de que a obra de arte tenha seu valor estético determinado apenas pela sua função pedagógica e/ou edificante, no caso do filme, protagonizado pelos jesuítas salvadores da alma e defensores dos índios da crueldade dos portugueses e/ou apenas pelo interesse estético (que no filme é óbvio).

Apresentamos alguns exemplos ilustrativos de como os fatos artísticos são variados e de como os conceitos de arte são complexos e escapam das nossas mãos. São muitos conceitos, muitas divisões e sub-divisões, cronologias, divisões espaciais, muitas formas de expressão (erudita, popular, pintura, escultura, música, etc., artes maiores, artes menores, arte utilitária, arte primitiva, fruição estética, qualidade artística, valor artístico, além da eterna discussão que antepõe: a) arcaico, clássico e helenístico; b) erudito x popular; e c) clássico x barroco). Isto é apenas uma amostragem rápida da riqueza teórica do que é discutido na filosofia, na estética e na teoria da arte.

Este aspecto é importante, porque, quando precisamos comentar uma tela, ou um conjunto de obras artesanais, um filme, principalmente, quando fazemos relações entre as imagens artísticas e outras áreas do saber (como história e/ou educação) é importante recorrer a essas categorias, porque quem assiste vai nos cobrar respostas que às vezes fica difícil de dar. Nós não conseguiríamos cumprir a ‘missão’ de comentar o filme sem ter em mente como ocorrem essas relações, quais são as funções e qual é o papel que a arte representa na compreensão da realidade.

Pessoalmente, já enfrentamos essas dificuldades, principalmente quando se trata de bancas examinadoras de trabalhos acadêmicos cujos temas são obras de determinados artistas que são considerados como ‘retratos’ de uma época, como, por exemplo, no Brasil, Debret e Rugendas. Nestes casos, especialmente, as análises e conclusões são feitas, quase sempre, ‘ao pé da letra’, como se os conteúdos das telas tivessem uma relação direta com os fatos sociais representados. Ou seja, os conteúdos são interpretados como retratos da realidade (do que aconteceu) no século XIX. É clássica aquela pintura de Debret, *Mulher Brasileira em Casa*, que representa dois pequenos negrinhos aos pés da mesa da senhora, rodeada de escravas, bordando no recesso do lar. Podemos classificar a tela de romântica apesar de sabermos toda a contribuição de Debret no registro dos costumes do século XIX.

Muitas vezes, participamos de debates no campo da história e sentíamos o incômodo de ouvir a arte ser apontada como um documento plástico subordinado ao fato histórico, como uma imagem representada que atesta a veracidade do documento escrito. Muitas vezes, de forma ingênua, até por historiadores de renome e bastante experientes, mas que não buscaram explicações nas teorias estéticas e na teoria da arte. Para estes incautos, interpretar significava atribuir aos artistas funções e atitudes que, certamente, esses artistas não tiveram.

## **b) Estética Sociológica e Estética Semiótica**

A partir do início do século XX, a influência marxista foi deslocando, aos poucos, o interesse da estética formal e ideal para a estética social, cuja origem se encontra no

pensamento de Georg Luckács, aprofundado posteriormente por Lucien Goldmann, para quem as classes sociais constituem a infra-estrutura das visões de mundo e o materialismo histórico pode estudar as manifestações intelectuais e artísticas, não do exterior, mas do seu conteúdo (1974: p.107). Não é aqui, nossa pretensão, analisar deste ponto de vista. Além destes dois autores, Na fronteira entre a estética sociológica e a semiótica, Pierre Francastel avança, em relação aos demais teóricos, quando afirma a existência de um ‘pensamento plástico autônomo’, combinado com mecanismos de mediação entre a sociedade e a obra. Avança, também, quando fala da obra de arte como documento que informa a realidade.

A teoria estética mais adequada no caso deste filme, especialmente, é de Herbert Marcuse que atribui à obra de arte uma **dimensão estética** própria e especial, além dos interesses imediatos, até mesmo do artista. Aparentemente, sua concepção se aproxima do idealismo, quando ele afirma que “a arte pela arte expressa uma verdade, uma experiência, uma necessidade que embora não no domínio da *práxis* radical, são, mesmo assim, componentes essenciais da revolução” (1986: p.15). Mas, na verdade, Marcuse supera não só o idealismo hegeliano e suas vertentes, como, também, a estética marxista, uma vez que ele pretende que “as qualidades radicais da arte, ou seja, a sua acusação da realidade estabelecida e a sua invocação de bela imagem da libertação baseiam-se precisamente nas dimensões em que a arte transcende a sua determinação social e se emancipa a partir do universo real do discurso e do comportamento, preservando, no entanto, a sua presença esmagadora” (1986: p.20).

Marcuse preconiza que a função crítica da arte, a sua contribuição reside na **própria forma estética**. Isto é, uma obra de arte é autêntica ou verdadeira não pelo seu conteúdo, mas **pelo seu conteúdo tomado forma**. Com esta afirmação ele supera, por exemplo, a idéia de Goldmann que vincula a qualidade artística ao nível da “visão de mundo” do grupo. Para Marcuse uma obra de arte pode denominar-se revolucionária se, em virtude da transformação estética, representar, no destino dos indivíduos, a ausência de liberdade, rompendo com a realidade social mistificada e abrindo horizontes: “Neste sentido, toda verdadeira obra de arte seria revolucionária, isto é, subversiva de percepção e da compreensão, uma acusação da realidade estabelecida, a aparição da imagem de libertação” (MARCUSE, 1986: p.11).

A própria linguagem da obra, forma e conteúdo, pensamento e ação, vai revelar a essência social e cultural da época. E é pelo modo como vai se dar essa revelação (seja para os contemporâneos ou não) que se vai determinar a **dimensão estética**, transcendente às formas do pensamento verbal e independente de condições sociais específicas. Para Marcuse, independente de qualquer vínculo com o pensamento lógico, “a obra é assim ‘extraída’ do processo constante da realidade e assume um significado e uma verdade autônoma” (1986: pp.20-21).

Esse comentário inicial, sobre estética, ainda que um pouco longo, é importante e indispensável porque pretendemos fazer uma relação entre o filme e História da Educação Colonial, e essa relação tem que estar clara. Assim, esse discurso todo teve como motivo, concordar com Marcuse em que, independente das qualidades formais preconizadas pela estética hegeliana, independente da sua função de visão de mundo preconizada pela estética sociológica, a obra de arte (que no presente caso é o filme), pela sua dimensão estética,

supera à questão das ideologias e das escolhas estéticas, funciona como elemento transcendente e revelador, que foge das intenções de quem o produz.

### 3 PREMISSA – A EDUCAÇÃO COLONIAL

#### a) as formas de educação

No Brasil Colonial havia, precedentemente, uma verdadeira **pedagogia religiosa**, que impregnava e regulava toda a vida colonial e que era ministrada indistintamente a todas as classes. O ensino doutrinário era matéria prevista e obrigatória (a partir de 1707, nas *Constituições Primeiras do Arcebispado da Bahia*), e prática vigente, em todo o âmbito social, desde a época do descobrimento.

Essa educação religiosa era diferenciada, pois, enquanto os filhos da elite eram alvo de uma educação formal, longa e diversificada, preparatória para o poder e/ou para a vida eclesiástica (alguns), segmentos restritos das classes populares (alguns) tinham acesso apenas aos rudimentos escolares: isto é, ler, escrever e contar. A educação dos primeiros, ministrada nos colégios, nos seminários e na Universidade de Coimbra e baseada em gramática, filosofia, humanidades e artes, completavam-se com o estudo de cânones e teologia. A educação dos segundos, negros, índios e mestiços, a maioria da população, ministrada nas missões, nos engenhos e nas igrejas, ensinava apenas o catecismo preparatório para o batismo, para a vida cristã e para cumprir os deveres para com Deus e para com o Estado.

#### b) os agentes da educação

A Igreja Católica foi responsável pela educação por intermédio das ordens religiosas aqui instaladas (franciscanos, carmelitas, beneditinos, mercedários, oratorianos, como exemplos<sup>6</sup>), responsáveis por inúmeras missões, ensino de primeiras letras e obras de catequese por todo o Brasil.

Mas, a **Companhia de Jesus**, estruturada como uma organização ‘moderna’ para o seu tempo, conquistou mais segmentos do espaço colonial do que as demais ordens e, com uma organização escolar mais ‘eficiente’, teve colégios espalhados por todo o Brasil e atuou, desde a vinda dos primeiros jesuítas liderados pelo Padre Manoel da Nóbrega em 1549 até à expulsão dos mesmos em 1759. Portanto, atuou 210 anos.

Quando os jesuítas chegaram ao Brasil em 1549, tiveram que se adaptar às peculiaridades do panorama tropical, tanto no que diz respeito às condições físicas e materiais, quanto às características culturais, que, se plasmando, iam lentamente, ganhando novas formas, naquela nascente sociedade, a partir da contribuição do elemento colonizador inicial: o português (conquistador), o índio (dominado), e, pouco depois, o negro, trazido compulsoriamente da África, na condição de escravo. A adaptação dos jesuítas não aconteceu de maneira muito fácil. Pelo contrário, como atestam os seus documentos

---

<sup>6</sup> Cf. FAGOSO, 1992.

epistolares, esses religiosos enfrentaram, desde o início, dificuldades de toda sorte. O filme *A Missão* mostra, de forma simbólica algumas dessas vicissitudes, como, por exemplo, a subida da escarpa que leva ao platô da Missão de São Carlos.

Os jesuítas palmilharam todos os espaços do território colonial: o campo econômico, pacificando e adestrando a mão-de-obra indígena e negra; a seara política, exercendo forte influência junto à Coroa Portuguesa e participando das mais importantes decisões de caráter político e religioso da época; as diversas instâncias da vida cultural, veiculando ideologias literárias, imagéticas e religiosas; e, finalmente, o terreno prático, mediante o exercício do apostolado missionário, da educação formal, ministrada nos colégios, e do sermão religioso, pregado nos púlpitos das igrejas.

Dentro dessa idéia de longa duração, e em cada contexto especial, a depender dos bons ventos políticos ou das adversidades que se abateram sobre a Companhia ou sobre alguns dos seus membros, muita coisa aconteceu nos caminhos pedagógicos idealizados por seus líderes. Então, ao falarmos da História da Educação, excluindo outras ordens e tendo em vista somente a ação da Companhia de Jesus, vários podem ser os objetos, vários podem ser os enfoques e várias são as literaturas a serem revisadas.

Na Europa, a função religiosa da Companhia de Jesus foi, sobretudo, o combate aos hereges e a função educativa foi voltada para a formação dos seus próprios quadros e para a educação dos filhos da elite. Nos territórios colonizados, a ação evangelizadora dos jesuítas tomou outro rumo, por causa dos interesses da política econômica das colônias e da existência da escravidão. Em consequência disso, uma linha missionária especial foi desenvolvida para os redutos missionários (para os índios) e alguns tímidos encaminhamentos foram pensados para a evangelização dos escravizados africanos<sup>7</sup>.

Para os índios, os jesuítas desenvolveram um trabalho missionário, consistente e duradouro, por todo o Brasil, principalmente nas regiões de fronteira (neste caso, com claros objetivos políticos), mas, também, próximo aos núcleos urbanos iniciais, como nos mostra as publicações da Comissão de Estudos da História da Igreja na América Latina - CEHILA (FRAGOSO, 1992; HORNAERT, 1992 e BOSCHI, 1986), com excessões;

### c) O Método Jesuítico

A maioria dos autores de História da Educação falam do método jesuítico baseado chamado *modus parisiensis*<sup>8</sup> e no rigor escolástico. Podemos elencar três documentos, organizados

---

<sup>7</sup> Desenvolveram, também, pedagogias para tratar da educação/evangelização dos escravos, principalmente dos escravos domésticos, e, ao lado disso, encetaram campanhas pela humanização da escravidão e participaram da elaboração de leis canônicas que garantissem tanto a evangelização desses escravos negros, como as normas que deveriam direcionar o seu trato pelos patrões (CASIMIRO, 2002);

<sup>8</sup> [...] o '*modus parisiensis*', não era propriamente original nem codificado num documento. Recolhia uma longa experiência educacional, testada nos embates entre humanistas e escolásticos desde o século XV. Calcava-se nas humanidades clássicas como fundamento para os ulteriores estudos de Artes (Filosofia) e Teologia. A grade curricular apresentava-se concatenada, orgânica, com as matérias dispostas numa progressão que não permitia o avanço do aluno em débito com os conteúdos daquela etapa. Insistia-se na atividade do aluno, com muitos exercícios de repetição, em vista da assimilação pessoal. Os alunos eram divididos em classes conforme a idade, a bagagem intelectual e a complexidade das matérias. A freqüência às

diretamente por Inácio de Loyola, que direcionaram, de uma maneira muito rígida a metodologia jesuítica encaminhada nos colégios: *Os Exercícios Espirituais*; A parte IV das *Constituições da Companhia de Jesus e Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu*.

Vários autores<sup>9</sup> falam das aulas, das disputas, da censura de autores, das proibições de determinadas obras e/ou trechos de obras e, de fato, atestam como os métodos jesuíticos eram rígidos. Mas essa literatura criou uma série de mitos que foram sendo reproduzidos e se transformaram em ‘verdades’, criando, por sua vez, tendências pró e contra os jesuítas.

Observamos, grosso modo, duas tendências interpretativas acerca da ação religiosa na colônia. A primeira tendência, de caráter mais apologético, caracteriza-se, sobretudo, pela dificuldade em aceitar críticas aos 500 anos de ação evangelizadora da Igreja<sup>10</sup>. Estes autores, dentre outros, reagem com certa acidez verbal contra escritos onde acontece exatamente o contrário: no afã de fazer justiça à verdade histórica alguns historiadores correm o risco de análises parciais e/ou contaminadas pelo ‘presentismo’, passando a julgar, segundo os critérios atuais, o nível de consciência da época colonial. Esta é a segunda tendência, inclusive defendida por alguns<sup>11</sup> dos representantes da Comissão de Estudos de História da Igreja na América Latina – CEHILA.

Para Lízia Nagel, grande parte da literatura sobre o assunto posiciona-se a favor ou contra os fatos, qualificando moralmente a ação dos padres e, na perspectiva positiva, os jesuítas são vistos como grandes catequistas, evangelizadores eficientes que despertam muitas vocações, bondosos cristãos, opositores da crueldade dos colonizadores, defensores dos índios ou educadores conscientes que, compreendendo a realidade dos gentios, amoldam os ensinamentos à sociedade indígena. De fato, há aspectos de verdade que mereceriam ser mais bem elucidados nesse viés positivo. Na perspectiva dos juízos negativos, muitas vezes, as críticas aos jesuítas seguem e banalizam o modelo anticlericalista dos iluministas<sup>12</sup>.

---

aulas era obrigatória; os professores encontravam-se disponíveis ao atendimento dos interessados (KLEIN, 1997, p.26).

<sup>9</sup> Rômulo de Carvalho, Luiz Fernando Klein, Cezar Arnaut de Toledo

<sup>10</sup> É o que acontece, por exemplo, com os textos de João Evangelista Martins Terra e de Américo Jacobina Lacombe, que, a despeito do enfoque científico, pecam pela defesa excessiva da Igreja.

<sup>11</sup> Felizmente, uma terceira tendência, a que orientou o presente estudo, procura, de acordo com o pensamento teórico de José Honório Rodrigues, considerar que “todos os ‘comprometimentos’ que provenham do lugar onde o historiador se posiciona, devem ser subordinados ao compromisso com a verdade”, independente da prática confessional de cada um. Nesse campo, o presente estudo tomou como modelo o exercício historiográfico de José Oscar Beozzo (1983; 1999), Riolando Azzi (1983; 1987), José Comblin, Cândido Costa e Silva (1999) e Hugo Fragoso (2000), que afirma:

<sup>12</sup> Segundo a Autora, “As críticas negativas, atuais e/ou ‘atualizadas’ [...] apontam, quase sempre, para dois aspectos. Um identifica nos jesuítas ‘distorções na área afetiva’ tais como: autoritarismo, perversidade, violência, controle, imposição. Outro identifica uma ‘limitação de ordem cognitiva’ que termina por fazer com que a educação por eles encaminhada seja vista como fora da realidade do aluno ou da sociedade ‘brasileira’ (NAGEL, 1996, p. 25).



Para Nagel, como o sujeito do projeto educacional colonial não tinha as características do sujeito europeu, as condições da existência do ensino escolástico “esboroam-se” e esta é substituída, principalmente junto aos índios, por rituais alegres, festas, música, procissões e teatro, dando um novo significado ao termo de doutrina (que passa a ser ato de negar a antropofagia, recusar a guerra, eliminar a preguiça etc). Doutrinar, neste novo contexto significaria: ensinar – através da fé, a ter uma vida com normas, e obediência a um superior, sob as coordenadas do trabalho (p.36), corrigindo aquela assertiva de Gandavo de que faltava aos índios as três vogais que iniciam as palavras: Fé, Lei e Rei.

No tempo ao qual estamos nos referindo, eles consideravam que fazia parte da doutrina a destruição da cultura do outro e a imposição da cultura cristã. Entretanto, no filme a violentação da cultura indígena é romantizada e apresentada como necessária, uma vez que no século XVIII ainda não havia o conceito e a idéia de alteridade antropológica.

Concordamos com Lízia Nagel (1996, 24-38), para quem os Jesuítas, na sua missão pedagógica no Brasil colonial, mais do que simples teorias escolásticas, exerceram uma prática criativa e inovadora nos trabalhos que desenvolveram nas missões e nos aldeamentos nativos. E lembrando que os Jesuítas, desde a sua chegada, tiveram que vencer as barreiras da língua (aprendendo a língua nativa, elaborando uma linguagem comum – a língua ‘Geral’ – e, posteriormente, ensinando o português, a língua do conquistador), para, depois, doutrinar. Além da criatividade e do intenso trabalho que permeiam esta tarefa, vale lembrar a paciência e o tempo necessários para desenvolver tal mister (outro aspecto que o filme destaca).

## **FINALMENTE, O FILME**

O filme, cuja temática gira em torno da invasão, conquista e dominação do território brasileiro, se passa em 1758. Relata os conflitos entre portugueses e espanhóis na região dividida pelo Tratado de Madrid (1750), que, infelizmente para os jesuítas, coincide com declínio do prestígio da Companhia de Jesus em toda a Europa. Além disso, especialmente, no reino espanhol e no reino português, já no governo de D. José I e do Primeiro Ministro o Marquês de Pombal, que culminou com a expulsão dos inicianos do território brasileiro, em 1759. Quanto aos conflitos da escravização dos índios e destruição das missões, esses conflitos envolvendo padres missionários, portugueses e seus descendentes, já vinham acontecendo desde o início do século XVII<sup>13</sup>, sendo, portanto, comuns.

O filme transita entre recortes de fatos históricos e elementos ficcionais (geralmente os mais românticos), que vão garantir imensa fruição estética, garantida pelos belos cenários, a excelente e adequada trilha musical de Ennio Morricone, a beleza plástica e o talento dos

---

<sup>13</sup> Antonio Raposo Tavares dizimou a Redução de Guairá em 1629, em virtude dos ressentimentos entre colonos e jesuítas; A Coroa Portuguesa redigiu um grande número de leis para evitar os excessos contra os índios, e uma delas, a Lei de Administração dos Índios, tentou por fim aos conflitos entre paulistas e Jesuítas em 1694. Cf. na Bibliografia os trabalhos de Serafim Leite e Oscar Beozzo e Hugo Fragoso.

atores<sup>14</sup>, as destacadas atitudes de nobreza e, diríamos, certa ordem, certa assepsia no tratamento dado ao todo da obra.

A convergência da nossa fala, segundo as premissas já apresentadas, será na compreensão da arte como imagem plástica e como linguagem, carregada de significados,<sup>15</sup> e na compreensão do filme como obra de arte que dá informação sobre a realidade, sem negar a utilização teórica das categorias estéticas formais, sociais e semióticas. Destarte, pontuamos alguns elementos que fazem ponte entre a narrativa filmica, a narrativa histórica e a intenção pedagógica do período colonial brasileiro:

a) Além da doutrina, e de alguns hábitos e costumes cristãos, são focalizados elementos da própria cultura indígena e da situação da mulher e da criança nesta cultura, bem como alguns traços da cultura dos guaranis, com a inocência, as brincadeiras, o cuidado com as crianças etc. Por outro lado, alguns exemplos mostram a praticidade e a criatividade dos ensinamentos técnicos dos jesuítas nas missões, que são destacados no filme, como:

- A arquitetura erudita da Missão de São Miguel;
- O uso da taipa de pilão na arquitetura da Missão de São Carlos;
- A olaria;
- A manufatura de instrumentos musicais;
- O uso do guindaste<sup>16</sup> para o transporte de gêneros e objetos, da planície para o platô;
- A arte da guerra

b) A narrativa não traz, no formato, a ‘tensão’ da tragédia, mas traz elementos trágicos, quando o espectador percebe, de acordo com os acontecimentos narrados, que não haverá acordo e salvação para a Missão. O filme transita do trágico (a traição, o fratricídio, a culpa e a catarse) para o épico (a guerra, a defesa dos menores, o ato heróico, a morte);

c) A recusa da Fé pelos gentios (o martírio do primeiro jesuíta, Julian, na cruz, como Cristo) e a insistência de levar a Fé, pelo segundo jesuíta (a cena da flauta é uma metáfora da paciência e do tempo de aproximação para ganhar a confiança dos índios);

d) Apresenta fortes elementos de pedagogia religiosa (da teologia moral cristã), onde sobressaem:

### **O pecado**

- a traição, do irmão;
- o adultério, da mulher;
- a vingança,
- o fratricídio;

<sup>14</sup> Jeremy Irons, Robert de Niro e Liam Neesam.

<sup>15</sup> Ezra Pound em A B C da Literatura e da Arte, diz que literatura e linguagem carregada de significados e que boa literatura é linguagem bastante carregada de significados (1989).

<sup>16</sup> Em Salvador, capital da Colônia até 1763, os jesuítas transportavam gêneros da sua fazenda de órfãos em Águas de Meninos, atualmente, Igreja dos Órfãos de São Joaquim – primeiramente, de canoa, deste local até o cais do porto, na Cidade Baixa. Na região do cais, havia um guindaste que transportava os gêneros para o Colégio dos Jesuítas, na Cidade Alta (Praça da Sé), por um caminho que hoje é a rua Guindaste dos Padres.

### O castigo

- a opção pelo castigo para salvação da alma (livre arbítrio);
- castigo para o corpo: a carga nas costas (trabalho de asno<sup>17</sup>);
- trabalho braçal (humilhação, só admissível para os servos)
- a obra de misericórdia do irmão (dar água a quem tem sede)
- chacota, risos (humilhação);
- a perda da carga (perda dos bens materiais);

### O perdão

- o choro convulsivo (a catarse);
- o riso, que de zombaria se transforma em simpatia;
- o perdão de Deus (o abraço do superior);
- a piedade do irmão;
- a reeducação amorosa (para o serviço de Deus, para a paz;
- a compreensão das virtudes teológicas – fé, esperança e caridade);

### A paciência (virtude cardinal);

- a subida do terreno escarpado;
- o domínio da língua;
- o demorado processo de aproximação (com a flauta);
- a conversão;
- as dificuldades cotidianas;

## CONCLUSÃO

Algumas cenas se bastam pela beleza plástica nelas inserida, como o momento em que Rodrigo Mendonza exercita seu irmão Felipe na arte das argolas; a alegria pueril e o riso desdobrado das crianças ‘banguelas’; a recepção das canoas na chegada do enviado papal, momento plástico em que os remadores ‘quase dançam’, ao som da música de Ennio Morricone; da mesma forma, a batalha no rio, a procissão (*Réquiem*) e a partida para a floresta, das crianças que restaram.

A conclusão que fica, como já dissemos, é que não se torna imperativo que o filme seja realista (se bem que este detenha muitos elementos de realidade), para extrairmos dele algumas categorias de análise que evidenciam como se deram alguns acontecimentos da educação colonial, para o nosso Projeto Navegando do HISTEDBR. Também fica a conclusão de que, sem dúvida, carecemos do amparo da teoria estética para não cairmos no

---

<sup>17</sup> O Eclesiástico recomendava: 25 Para o asno forragem, chicote e carga; para o servo pão correção e trabalho. Faze teu escravo trabalhar e encontrarás descanso; deixa livre as suas mãos e ele procurará a liberdade.. (ECCLI. 33, 25-26).

reducionismo de entender a obra de arte, ou a(s) sua (s) mensagens ao ‘pé-da-letra’. Relembramos Ezra Pound, para quem a linguagem artística é carregada de significados e a boa linguagem é muito carregada de significados.

Finalmente, reiteramos que, independentemente do enfoque e/ou da abordagem, sendo uma obra de arte, ela se presta a complementar informações documentais, ilustrar ou a funcionar como um verdadeiro documento histórico. Dada a sua condição de arte, segundo Marcuse, funciona como elemento transcendente e revelador, que foge das intenções de quem a produz. Ademais, segundo a estética formal, além da beleza plástica, o filme aqui comentado deixa, também, uma mensagem edificante final que evoca a virtude teologal da Esperança, com a mensagem de João, capítulo 1, versículo 5: “ A Luz brilha na escuridão e a escuridão não dominará”.

## **Bibliografia**

ARNAUT DE TOLEDO, Cezar de Alencar. Razão de Estudos e Razão Política: Um estudo sobre a *Ratio Studiorum*. In: Encontro de Pesquisadores de Educação Jesuítica e Formação da Cultura Brasileira: 1549:1759, 1., 2001,. Universidade Metodista de Piracicaba. **Texto eletrônico...** Piracicaba: UNIMEP, 2001. Disponível em: [arnautcz@wnet.com.br](mailto:arnautcz@wnet.com.br). Acesso em: 20-23/05/2001.

BEOZZO, José Oscar. A Igreja Frente aos Estados Liberais: 1880-1930. In: Dussel Enrique. **História Liberationis: 500 anos de História da Igreja na América Latina**. São Paulo: Paulinas, 1992.

\_\_\_\_\_. **Leis e Regimentos das Missões: política indigenista no Brasil**. São Paulo: Loyola, 1983. (Missão Aberta).

BOSCHI, Caio César. **Os Leigos e o Poder**. Irmandades leigas e política colonizadora em Minas Gerais. São Paulo: Ática, 1986.

BOSI, Alfredo. **Dialética da Colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

CALABRESE, Omar. **A Linguagem da Arte**. Rio de Janeiro, Globo, 1987.

CARVALHO, Rômulo de. **História do Ensino em Portugal: desde a fundação da nacionalidade até o fim do regime de Salazar-Caetano**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996.

COLI, Jorge. **O que é Arte**. São Paulo: Círculo do Livro, 1981 (Primeiros Passos).

DICIONÁRIO AURÉLIO Século XXI. Versão 3.0.

- COSTA, João Cruz. **Contribuição à história das idéias no Brasil**. Rio de Janeiro, 1967.
- FERNANDES, Rogério. A História da Educação no Brasil e em Portugal. **Revista Brasileira de Educação**. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED. n° 7 Jan/Fev/Mar/Abr. 1998.
- FERREIRA JÚNIOR, Amarílio. Educação e Violência no Brasil Colonial. In: Encontro de Pesquisadores de Educação Jesuítica e Formação da Cultura Brasileira: 1549:1759, 1., 2001., Universidade Metodista de Piracicaba. **Texto eletrônico...** Piracicaba: UNIMEP, 2001. Disponível em: jmpaiva@unimep.br. Acesso em: 20-23/05/2001.
- FRAGOSO, Hugo (ofm). A Era Missionária (1686-1759). In: **História da Igreja na Amazônia**. Eduardo Hoornaert (Org.). Comissão de Estudos da Igreja na América Latina, CEHILA. Petrópolis: Vozes, 1992.
- \_\_\_\_\_. O Etnocentrismo na Primeira Evangelização do Brasil. In: **Convergência**. Junho, 1990, ano XXV, número 233, pp.289-303.
- \_\_\_\_\_. Presença Franciscana no Brasil em Cinco Séculos de Evangelização. In: **Entre Memória e Utopia**. Primeiro Capítulo Nacional da Família Franciscana. Brasília: CEFEPAL, 1994 (pp.32-65).
- HESÍODO. **Teogonia**. São Paulo: Iluminuras. 1991.
- KLEIN, Luiz Fernando. **Atualidade da Pedagogia Jesuítica**. São Paulo: Loyola, 1997.
- LEITE, Serafim. **História da Companhia de Jesus no Brasil: século XVI**. Lisboa: Portucália, 1938.
- LEITE, Serafim. **Novas Páginas de História do Brasil**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1965 (Brasiliana, n.323).
- NAGEL, Lízia Helena. Educação Colonial: Escolástica ou Burguesa? **Revista Educação em Questão**, 6 (2): 24-38, jul/dez.1996.
- \_\_\_\_\_. **Educação Escolástica na Colônia? Um estudo sobre a relação entre educação e atividade humana**. (Texto digitalizado).
- MOREIRA NETO, Carlos. Os Principais Grupos missionários que atuaram na Amazônia Brasileira entre 1607 e 1759. In: **História da Igreja na Amazônia**. Eduardo Hoornaert (Org.). Petrópolis: Vozes/CEHILA, 1992.
- OSBORNE, Harold. **Estética e Teoria da Arte**. São Paulo, Cultrix,1983, 284 páginas.
- OSTROWER, Fayga. **Universos da Arte**. Rio de Janeiro, Campus, 1983. 358 páginas.
- POUND, Ezra. **ABC da Literatura e da Arte**. São Paulo: Cultrix, 1989.

