

## EDUCAÇÃO E INSTITUIÇÕES RELIGIOSAS

Clarícia Otto\*  
Altamiro Antônio Kretzer\*\*

*Cada sociedade tem seu regime de verdade e seleciona os discursos que considera verdadeiros.*<sup>1</sup>

**RESUMO:** Neste trabalho, objetiva-se discutir sobre o processo de socialização por meio do qual as instituições religiosas inculcam determinadas verdades. Especificamente, refere-se à Igreja Católica no Brasil e de seus procedimentos estratégicos no campo educacional, no período republicano. Os porta-vozes dessa instituição fazem acreditar em modos de pensamento preestabelecidos que devem ser incorporados. Obviamente, esse processo é dinâmico, e, em meio a conflitos e resistências, indivíduo e instituição interagem influenciando-se mutuamente. Metodologicamente, para demonstrar como os sujeitos do campo religioso constroem trajetórias de ação institucional no campo educacional, de modo a não se perceber as fronteiras entre um campo e outro, este trabalho foi dividido em duas partes. A primeira parte aborda os aspectos teóricos e contextuais da Igreja Católica. A segunda exemplifica como os padres da Ordem Franciscana assumiram o processo de socialização institucional ao incorporarem um conjunto de valores em prol e pelo monopólio da educação escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação, Igreja Católica.

**ABSTRACT:**In this work, we aim to argue the socialization process by means of which the religious institutions impose determined truths. Specifically, with reference to the Catholic Church in Brazil and its strategic procedures in the educational field, in the republican period. The spokesmen of this institution make to believe preset ways of thought that must be incorporated. Obviously, this process is dynamic, and, among conflicts and resistances, individual and institution interact mutually influencing each other. Methodologically, for demonstrating how the religious individuals construct trajectories of institutional action in the educational field, in order to not perceive the borders between one field and the other, this work has been divided in two parts. The first part, approach the theoretical and contextual aspects of the Catholic Church. The second, shows how the priests of the Franciscan Order assumed the process of institutional socialization when incorporate a set of values for the monopoly of the school education.

**KEY-WORDS:** Education, Catholic Church.

### 1 Igreja Católica e educação no Brasil: aspectos teóricos e contextuais

No Brasil, desde o início do processo de institucionalização da educação, a Igreja Católica teve papel de destaque, para não dizer, de monopólio sobre ela. A Igreja Católica passa a influenciar na educação brasileira a partir da chegada dos primeiros jesuítas, em 1549, quando foi instituído no Brasil o Governo-Geral.<sup>2</sup> Gandin faz uma

---

\* Clarícia Otto é Doutora em História e Professora no Centro de Ciências da Educação na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

\*\* Altamiro Antônio Kretzer é doutorando em História na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

<sup>1</sup> REIS, José Carlos. *História & teoria: historicismo, modernidade, temporalidade e verdade*. Rio de Janeiro: FGV, 2003. p. 168.

<sup>2</sup> GANDIN, Luis Armando. *Educação Libertadora*. Petrópolis: Vozes, 1995.

síntese da relação entre Igreja Católica e educação brasileira que auxilia no entendimento acerca dos seus diversos posicionamentos e investimentos na educação nacional:

A Companhia de Jesus começa sua “missão” no Brasil voltada à catequese dos indígenas que aqui viviam, mas esta atividade logo cede espaço a outras. Estabelecem-se as escolas de ler e escrever, voltadas à alfabetização e ao ensino das “boas maneiras” e os seminários onde os futuros padres recebiam lições de moral, filosofia e línguas clássicas. Esta era uma educação que se aplicava exclusivamente às famílias mais influentes: era uma educação da elite colonial. As principais características desta educação eram a valorização da autoridade, da disciplina e da submissão.<sup>3</sup>

A influência dos jesuítas, missionários da Companhia de Jesus, foi predominante durante os dois primeiros séculos de colonização. Mesmo com a expulsão dos jesuítas em 1759, pelo Marquês de Pombal, a marca da educação jesuítica continuava forte, uma vez que muitos leigos que passaram a integrar o sistema educacional brasileiro eram egressos de escolas da Companhia de Jesus e, portanto, influenciados pela educação recebida nessas escolas.

No século XIX, com o Brasil independente, se introduz a determinação de que as “províncias assumissem o ensino médio (normal e técnico) e o primário”.<sup>4</sup> No entanto, não havia a mínima condição de as províncias implementarem tal exigência, de modo que a precária organização estatal possibilita às escolas privadas, em grande parte confessionais, o controle do ensino secundário. Dessa maneira, aprofunda-se “o caráter elitista da educação brasileira daquele período, com a virtual inexistência de iniciativas Estatais no ensino primário e, principalmente, no secundário. Só a elite econômica podia arcar com os custos da educação de seus filhos em escolas privadas”.<sup>5</sup> Ao que tudo indica, Estado e Igreja comungavam do mesmo objetivo: educar a elite jovem do jovem país. O Estado garantia, dessa forma, a manutenção de uma determinada ordem e formava a elite para ser a dirigente do aparelho estatal. Para a Igreja Católica “o pressuposto básico era de que uma vez conquistada a elite para os valores evangélicos, a

---

<sup>3</sup> Ibidem. p. 73.

<sup>4</sup> Ibidem. p. 74.

<sup>5</sup> Ibidem. p. 75.

sua posterior ação, impregnada destes valores, irradiaria, graças à privilegiada posição ocupada por esta elite, os princípios defendidos pela Igreja Católica”.<sup>6</sup>

A proclamação da República em 15 de novembro de 1889, pouco alterou esse cenário. Segundo Paulo Ghiraldelli, a Primeira República (1889 – 1930) foi marcada pela construção de “um sistema de ensino pouco democrático que privilegiava o ensino secundário e superior em detrimento da expansão do ensino primário”.<sup>7</sup> Desse modo, o início do período republicano se parece com a realidade do início de período monárquico: o Estado delegou aos estados e aos municípios a responsabilidade de organizar as escolas primárias e secundárias; no entanto, estes não tinham a menor condição de se ocupar de tal encargo. “Repetia-se a separação entre a educação da elite brasileira (que tinha na União o responsável pelo ensino superior) e a educação popular”.<sup>8</sup>

O final da Primeira República é marcado por uma série de transformações sociais, econômicas e políticas no Brasil. Pode-se citar, por exemplo, a crescente urbanização, o crescimento do setor industrial, a chegada de imigrantes que traziam da Europa idéias anarquistas e marxistas, o crescimento do movimento operário, entre outros. A Igreja Católica passa a combater o marxismo e o anarquismo, compreendendo que com isso iria manter a ordem e promover o progresso da nação. Esse posicionamento vai ao encontro dos interesses da classe dominante aquele período e a ascensão de Vargas, em 1930, vai intensificar esta comunhão de interesses. Segundo Cury, “ao Estado, a Igreja interessava como aliada na coesão do pacto e na luta anticomunista. À Igreja, desejando o poder ainda que indiretamente, não interessava um Estado absoluto (que poderia alijá-la do poder). Por isso a defesa da constituinte foi reforçada desde logo”.<sup>9</sup>

Com o fim da Era Vargas, em 1945, teve início à discussão a respeito da elaboração de uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Da discussão à promulgação se passarão quinze anos, ou seja, de 1946 a 1961. Durante esse período intensificou-se a discussão a respeito da questão da educação pública e privada. A Igreja

---

<sup>6</sup> Ibidem.

<sup>7</sup> GHIRALDELLI, Paulo. *História da Educação*. São Paulo: Cortez, 1994. p. 27.

<sup>8</sup> GANDIN, Luis Armando, op. cit., p. 76.

<sup>9</sup> CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ideologia e Educação Brasileira*. São Paulo: Cortez e Moraes, 1986. p. 14. In: GANDIN, Luis Armando, op. cit. p. 77.

Católica defendeu ardentemente o direito de permanência das escolas confessionais, contra a “tentativa de estabelecer, na LDB, o princípio do monopólio do Estado nas iniciativas educacionais”.<sup>10</sup> Essa posição ocupa destaque no documento *Gravissimum Educationes*, o qual resultou do Concílio Vaticano II e trata sobre a educação. A pressão exercida pelos porta-vozes da Igreja consegue que a LDB, aprovada em 1961, garantisse a iniciativa educacional das escolas privadas, entre elas as da Igreja Católica.

Um investimento menos tímido do Estado na educação secundária deste período levará a Igreja Católica a disputar terreno com as escolas públicas. Em documento da Comissão Episcopal de Pastoral da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), linha 6 – Setor Educação, de 27 de junho de 1974, a Igreja Católica reconhece a perda de espaço na educação, principalmente no ensino médio, para as escolas públicas. Diz o documento que “a partir da década de 40 para cá, é certo que no ensino médio, a Igreja no Brasil perdeu o primado detido durante 4 séculos. Assim, se no ano de 1964 tinha ela 70% das escolas secundárias do país, hoje (início da década de 1980) tal percentagem não supera 40%”.<sup>11</sup> O Estado, durante muitos anos aliado e financiador das escolas católicas, passa a ser também concorrente. Bruneau, em *Religião e politização no Brasil*, analisa da seguinte maneira esse momento de mudanças na realidade educacional brasileira:

A questão escolar, que vinha angustiando a Igreja desde a década de 1920 (grupo de Escola Nova), toma dimensões inéditas com a concorrência do crescimento dos colégios secundários oficiais (gratuitos) e com a lenta depauperização da classe média [...]. Além do mais, a regulamentação do ensino secundário (Lei de Diretrizes e Bases) vai, durante uma quinzena de anos, constituir um foco de preocupações e lutas, comportando todo um conjunto de implicações políticas. A mobilização do professorado católico se realizará através da Associação de Educação Católica (AEC – 1945), que não apenas oriente e mobiliza o professorado particular, mas também defende os interesses dos colégios em face do governo (verbas e subvenções).<sup>12</sup>

Tal conjuntura não é tão facilmente absorvida pelos dirigentes da Igreja. Diante dessa nova realidade, a Igreja Católica passará a defender com afinco o direito de atuar

---

<sup>10</sup> GANDIN, Luis Armando, op. cit. p. 78.

<sup>11</sup> Igreja e educação: perspectivas. ESTUDOS DA CNBB, nº 6, 1981. p. 13.

<sup>12</sup> BRUNEAU, Thomas. *Religião e politização no Brasil: A Igreja e o Regime autoritário*. São Paulo: Loyola, 1979. p. 80.

no setor da educação. Nesse sentido, também passa a se opor a qualquer tipo de monopólio educacional por parte do Estado. Em documentos da oficialidade da igreja registra-se que,

a expansão do ensino público, louvável enquanto torna o ensino mais acessível a camadas de pouco recurso econômico, implica o risco de uma educação única, monolítica, que pode se contrapor aos princípios democráticos de nossa formação e índole. Quanto mais amplo o alcance do ensino público mais se acentua, dentro do seu círculo, a área do ensino oficial, de lenta maleabilidade na multiplicação de currículos. Oficializada, a Educação tende a padronizar-se, a se esclerosar. E com o crescimento da população escolar, a qualidade do ensino dificilmente mantém um padrão razoável de resultados.<sup>13</sup>

E, a partir desse registro e constatação, o mesmo documento conclui que

ninguém – muito menos um cristão – pode negar à Igreja o direito a assumir sua parte na educação. Ela não pode deixar de pôr a benefício da sociedade humana os valores de que é depositária. Por mais graves que sejam os problemas de renovação e de organização, os cristãos não poderiam renunciar à escola católica sem cometer um ato de covardia, de infidelidade e de injustiça.<sup>14</sup>

O ponto de vista defendido pelos porta-vozes da Igreja Católica nesses documentos é que qualquer educação monolítica é prejudicial. Assim, segundo esses documentos, o Estado deve, além de manter suas escolas, ajudar, inclusive financeiramente, as escolas particulares. Esta posição fica evidenciada também no documento *Gravissimum Educationes*, declaração do Concílio Vaticano II sobre a educação cristã, lançado em 28 de outubro de 1965:

Os pais, cujo primeiro e inalienável dever e direito é educar os filhos, devem gozar de verdadeira liberdade na escolha da escola. Por isso, o poder público, a quem pertence proteger e defender as liberdades dos cidadãos, deve cuidar, segundo a justiça distributiva, que sejam concedidos subsídios públicos de tal modo que os pais possam escolher, segundo a própria consciência, com toda a liberdade, as escolas para os seus filhos.<sup>15</sup>

---

<sup>13</sup> Igreja e educação: perspectivas. ESTUDOS DA CNBB. Ibidem. p. 13.

<sup>14</sup> Ibidem. p. 19.

<sup>15</sup> *Gravissimum Educationes* – Declaração sobre a Educação Cristã. Disponível: <http://www.vatican.va>. Acesso em: 17 nov. 2004.

Nesse mesmo documento, ao se falar das faculdades e universidades, principalmente as sob responsabilidade e controle da Igreja Católica, expõe-se também a preocupação em formar homens capazes de ocupar cargos de destaque na sociedade e influenciá-la de acordo com a visão cristã de mundo.

A Igreja acompanha igualmente com zelosa solicitude as escolas de nível superior, sobretudo as Universidades e as Faculdades. Mais ainda naquelas que dela dependem, procura de modo orgânico que cada disciplina seja de tal modo cultivada com princípios próprios, método próprio e liberdade própria da investigação científica, que se consiga uma inteligência cada vez mais profunda dela, e, consideradas cuidadosamente as questões e as investigações atuais, se veja mais profundamente como a fé e a razão conspiram para a verdade única, segundo as pisadas dos doutores da Igreja, mormente de S. Tomás de Aquino. E assim se consiga a presença pública, estável e universal da mentalidade cristã em todo o esforço de promoção da cultura superior, e que os alunos destas instituições se façam homens verdadeiramente notáveis pela doutrina, preparados para aceitar os mais importantes cargos na sociedade e ser testemunhas da fé no mundo.<sup>16</sup>

O fato, portanto, de ser a educação, principalmente a educação formal por meio da instituição escolar, um dos principais mecanismos de divulgação, de contestação ou defesa de um conjunto de idéias, leva a Igreja e também o Estado, a se preocuparem em influenciar nos mecanismos, nas fórmulas e na própria estrutura da educação.

A Igreja Católica, mesmo pós-proclamação da república, de uma forma ou de outra, viveu aliada ao Estado. Exemplo desse vínculo ocorre nos períodos em que Getúlio Vargas governou (1930-1945 e 1950-1954). Nesses períodos, no Brasil, a igreja continuou a crescer em termos organizacionais, seja com a ajuda estrangeira, seja pela cooperação institucional ao Estado.<sup>17</sup> Portanto, “por causa da sua dependência das estruturas e recursos do Estado [...] ela não se viu obrigada a inovar ou a contar com o povo para se manter”.<sup>18</sup> A Igreja mantinha-se numa posição bastante conservadora, tanto do ponto de vista das ações pastorais, quanto do ponto de vista das ações políticas. A década de 1950 trará grandes mudanças na sociedade e na política brasileira. A Segunda Guerra Mundial colaborou no processo de industrialização brasileira por meio da chamada indústria substitutiva. A industrialização trouxe um acelerado processo de

---

<sup>16</sup> Ibidem.

<sup>17</sup> LUSTOSA, Oscar de Figueiredo. *A presença da Igreja no Brasil: História e problemas (1500 – 1968)*. São Paulo: Giro Ltda, 1977. p. 66.

<sup>18</sup> Ibidem.

urbanização. A industrialização e urbanização, por sua vez, promoveram o crescimento da população urbana e, conseqüentemente, do operariado industrial urbano. O mundo havia se polarizado entre o bloco capitalista e o bloco comunista: era a chamada Guerra Fria que estava em formação. Em meio às crises políticas que se avolumavam no Brasil, teve-se o suicídio de Vargas em agosto de 1954; a crise sucessória que levará o catarinense Nereu Ramos, transitoriamente, à presidência da República em 1955; as tentativas malogradas de golpe (Aragarças e Jacareacanga) contra Juscelino Kubitschek e, na década de 1960, a renúncia de Jânio Quadros, seguida da crise instaurada com a posse de Jango que culminará no Golpe Militar-Civil de 1964.

Segundo Lustosa, “a Igreja estava diante de tudo isso com pouco apoio direto por parte da população, mantendo estratégias pastorais de orientação européia e dependendo ainda grandemente do Estado para se sustentar”.<sup>19</sup> A urbanização trazia uma diminuição da influência direta da Igreja sobre os fiéis uma vez que diminuía a freqüência às missas, o operariado e o movimento estudantil buscavam alternativas para mudanças estruturais na sociedade brasileira, as vocações para a vida religiosa passavam por momento de crise. Diante dessa realidade a Igreja percebe a redução de sua influência sobre a sociedade. O que fazer? Oscar Lustosa cita um livro do padre Michel Schooyans, *O comunismo e o futuro da Igreja no Brasil*, editado no Brasil em 1963, que responde, em parte, a esta pergunta. Para Lustosa, tal obra mostra as “várias ameaças contra a Igreja, a sua fraqueza e falta de sustentação, mas também a sua responsabilidade de assumir a liderança no campo sócio-político antes que os comunistas o fizessem”.<sup>20</sup> Assim sendo, a Igreja sente-se obrigada a readaptar-se nesta nova conjuntura de forma a não perder, ou a reduzir as perdas de sua influência. Era necessário “assumir a liderança no campo sócio-político” nas áreas em que a esquerda comunista avançava. Em função disso,

nas universidades e nas escolas secundárias, os movimentos católicos assumiam a liderança para estimular e encorajar os estudantes a participarem da transformação da sociedade. Através do Movimento de Educação de Base (MEB) a Igreja promovia, em âmbito nacional e em mais de cinquenta dioceses, a alfabetização, usando um método que também estimulava o despertar da consciência política. [...] E nas

---

<sup>19</sup> Ibidem. p. 67.

<sup>20</sup> LUSTOSA, Oscar de Figueiredo, op. cit. p. 68.

zonas urbanas, os sindicatos afiliados à Igreja trabalhavam para ajudar a mobilizar os operários em termos só empregados antes pelos sindicatos de tendência comunista.<sup>21</sup>

Essa necessidade de reelaboração do catolicismo brasileiro na década de 1950 também é corroborada pela análise de Bruneau:

No itinerário dos escritos oficiais, nem sempre linear e progressivo, parece claro que a Igreja sentiu, aos poucos, o peso das cadeias que a prendiam ao capitalismo burguês, no qual se apoiava e pretende, agora, desfazer esta vinculação para falar com a independência necessária, particularmente em face das organizações operárias cada vez mais fortes.<sup>22</sup>

Esta preocupação também é latente na área educacional. Referindo-se às escolas católicas o padre José Marins faz a seguinte constatação:

Outro perigo que se está correndo é o de que os colégios católicos tendem sempre mais a receber alunos das classes mais abastadas, que não são as que mais se interessam pelas transformações culturais e sociais do país. Aos poucos os cristãos ficarão distantes das transformações sociais, ou serão até por elas visados como ‘reacionários’, ‘parasitas’, etc. [...] As reformas sociais fermentam de baixo para cima. Todas precisam de líderes da base. Quando as reformas sociais querem ser feitas e decretadas do alto para baixo, como uma concessão ou gratidão da classe alta aos pobres, aumentam o estado de revolta. Quanto mais o povo receber assim, tanto mais terá a impressão de ser enganado. Terá a impressão que ao dar-lhe, não lhe darão tudo a que ele tem direito, e que querem lográ-lo. Quem não tem os líderes da base, terá amanhã uma revolução contra si, com todas suas funestas conseqüências.<sup>23</sup>

É necessário, portanto, formar os indivíduos de forma tal que promovam mudanças, mas mudanças aceitáveis dentro do ponto de vista católico. Impedir que se contaminem com as perigosas idéias comunistas! A Igreja Católica passa a demonstrar, nesse contexto, um claro interesse pela educação das classes menos favorecidas.

Gandin afirma que a partir dessas mudanças presencia-se um processo novo na iniciativa educacional da Igreja Católica. Até este momento educação católica coincidia

---

<sup>21</sup> Ibidem. p. 68 – 69.

<sup>22</sup> BRUNEAU, Thomas, op. cit. p. 89.

<sup>23</sup> MARINS, Pe. José. *A escola em missão*. São Paulo, 1962. p. 101.



com escola católica, que era vista como espaço privilegiado de transmissão de sua doutrina e como meio de influência sobre a sociedade. No entanto, esta escola católica estava basicamente limitada aos estratos superiores da sociedade brasileira, já que poucos podiam pagar pelo ensino nas escolas particulares católicas. Porém, “a perda da influência da Igreja Católica nas classes subalternas, seja para outras religiões, seja para os grupos comunistas, preocupava-a sobremaneira”.<sup>24</sup> Em razão disso a Igreja Católica passa a investir esforços na criação de sindicatos rurais, na alfabetização de jovens e adultos, entre outras ações.

Essa alteração na “abordagem de influência”, usando um termo corrente na obra de Lustosa, coincide também com a criação da CNBB, fundada em 1952 por Dom Hélder Câmara. A partir de então a Igreja se interessa pelos setores menos favorecidos da sociedade brasileira. A classe média, até então área de predileção da Igreja, perde espaço. A atenção da Igreja volta-se aos camponeses das zonas rurais e, em menor intensidade, aos pobres das zonas urbanas. Entretanto,

convém também sublinhar que essa nova abordagem da influência não recebeu a adesão de todos quantos se consideravam como fazendo parte da Igreja, uma vez que a Igreja não é um bloco monolítico. Houve reações violentas por parte de leigos e bispos conservadores, e grandes marchas foram realizadas em protesto contra o envolvimento da Igreja na mudança de estrutura.<sup>25</sup>

Vale lembrar que a CNBB, naquele contexto, não representava a totalidade da Igreja institucional no Brasil, não possuía a representatividade, a força atual, uma vez que naquele período se “compunha de D. Hélder Câmara, seu Secretário-geral até 1964, um grupo de bispos progressistas predominantemente do Nordeste, e um pequeno número de padres e leigos engajados”.<sup>26</sup>

As iniciativas da Igreja Católica de aproximar-se das camadas populares como forma de conter o avanço comunista e de outras religiões ganha, aos poucos, contornos mais “libertários”, menos “conservadores”. Nestas experiências houve o contato com marxistas, o que influenciou na mudança de atitude por parte de muitos dos cristãos envolvidos nestes projetos da Igreja Católica. Lentamente esses católicos e também

---

<sup>24</sup> GANDIN, Luis Armando, op. cit. p. 79.

<sup>25</sup> LUSTOSA, Oscar de Figueiredo, op. cit., p. 70.

<sup>26</sup> Ibidem. p. 71.

alguns padres e bispos, passam a lutar pela transformação da sociedade capitalista, identificada como exploradora, e a buscar a construção do “reino de Deus aqui na terra”. Segundo Gandin, essas experiências influenciaram nas conclusões da Conferência Episcopal Latino-Americana de Medellín (1968).

A influência dos grupos de cristãos engajados (seja de maneira radical ou reformista) nas lutas latino-americanas, iria aparecer nas conclusões finais. Se compararmos o Concílio Vaticano II, cujos últimos documentos foram escritos em 1965, com Medellín, é possível notar claros avanços rumo a uma postura progressista. O documento fala em “violência institucionalizada” que, para ser destruída, precisa de “transformações globais audazes e profundamente renovadoras”. Fala que “o sistema capitalista atenta contra a dignidade da pessoa humana porque tem como pressuposto a supremacia do capital, seu poder e sua discriminatória utilização em função do lucro”.<sup>27</sup>

A Conferência de Puebla (1979) evidenciou a disputa entre os chamados “progressistas”, que defendiam uma Igreja mais ativa e engajada na vida dos oprimidos, e “conservadores”, que achavam que os “progressistas” e a Teologia da Libertação tinham atitudes descabidas e se afastavam cada vez mais dos princípios cristãos, tem resultados e um discurso mais moderado em relação ao de Medellín. Em Puebla os “conservadores” se organizaram melhor e reconquistaram espaço. “O resultado, (de Puebla) a opção pelos pobres, mostrou a força progressista, mas o texto, mais vago que o de Medellín, não avançou rumo a uma análise mais aprofundada da realidade latino-americana, dando o sinal de que o grupo conservador estava recuperando sua força”.<sup>28</sup> Mesmo assim, apesar da demonstração de força dos “conservadores”, Puebla confirma “pressupostos da Teologia da Libertação, que, naquele momento, já alcançava até mesmo os centros de reflexão teológica na Europa e nos Estados Unidos”.<sup>29</sup> a opção preferencial pelos pobres.

Na questão educacional passa-se a usar, principalmente por influência de Medellín, a expressão “educação libertadora”. Ou, ainda, a idéia de uma educação emancipadora, discurso semelhante ao que já era utilizado no Movimento de Educação

---

<sup>27</sup> GANDIN, Luis Armando, op. cit., p. 32.

<sup>28</sup> Ibidem. p. 41.

<sup>29</sup> SOUZA, Rogério Luiz de. *Uma história inacabada: cem anos do Colégio Catarinense*. São Leopoldo: UNISINOS, 2005. p. 224.

de Base (MEB), movimento de educação popular organizado pela CNBB na década de 1950. Portanto, não é novo o discurso da CNBB em 1981, no documento *Igreja e educação*: “toda paternidade deve levar à emancipação, à autonomia dos filhos: este é o objetivo de toda educação, em cujo campo a escola deve exercer função insubstituível no mundo de hoje”.<sup>30</sup> É uma recriação do discurso da CNBB de Dom Hélder, da década de 1950 e início de 1960. Nesse documento, a Igreja Católica reconhece a possibilidade e o risco de a escola ser reprodutora de valores conservadores, mas chama a atenção para o fato de que a verdadeira missão da escola consiste em despertar a mente para que o educando tenha uma visão crítica da sociedade e das condições de vida em que vive.<sup>31</sup>

Dessa forma, o documento afirma que a escola deve “construir um homem que, embora adaptado à sociedade, seja capaz de fazer com que a própria sociedade evolua, libertando-a de condicionamentos econômicos e políticos e proporcionando-lhe um estilo de relações mais humanas”.<sup>32</sup> De uma educação, preferencialmente voltada para as classes dirigentes, característica típica da Igreja da Primeira República, a Igreja pós-Concílio Vaticano II e, principalmente, pós-Medellín, passa a produzir um discurso de uma “educação ‘libertadora’ que transforme o educando em sujeito de seu próprio desenvolvimento e ‘criadora’ de um novo tipo de sociedade onde haja mais respeito à dignidade humana e maior promoção do sentido comunitário”.<sup>33</sup> Essa mesma direção é apontada no documento nº 41 da CNBB, de 1986, ao afirmar que a Igreja deve lutar por uma “educação que leve em conta a realidade e que caminhe com o povo pobre e sofrido e assuma seu projeto histórico”.<sup>34</sup>

Berger identifica uma relação dialética entre religião e construção do mundo. Segundo o autor, a sociedade é um fenômeno dialético, pois é produto do homem e o homem é produto da sociedade, logo não pode haver realidade social sem o homem. Sendo assim, a sociedade seria constituída por três passos: exteriorização, objetivação e interiorização. A exteriorização seria a ação física ou mental do homem sobre o mundo, sendo que a religião representaria o ponto máximo de exteriorização humana, seria a tentativa de entender o universo inteiro como humanamente significativo. Pela

---

<sup>30</sup> Igreja e educação: perspectivas. ESTUDOS DA CNBB, nº 6, 1981. p. 18.

<sup>31</sup> Ibidem. p. 20.

<sup>32</sup> Ibidem. p. 21.

<sup>33</sup> Ibidem. p. 23.

<sup>34</sup> Para uma pastoral da educação. ESTUDOS DA CNBB, nº 41, 1986. p. 10.

objetivação o mundo humanamente produzido atingiria o caráter de realidade objetiva, ou seja, o mundo (material ou não) criado pelo homem adquiriria “vida própria”.

Dessa forma, as instituições sociais, criadas pelo ser humano, pela objetivação, passam a dirigir e controlar a conduta dos indivíduos, podendo até mesmo destruir o indivíduo. O último passo, a interiorização, seria produzido pela socialização. A socialização obtém êxito na medida em que consegue interiorizar a idéia de que o mundo social é coisa óbvia, natural e inevitável. A não aceitação desta “verdade” levaria o indivíduo ao “caos”.<sup>35</sup> Estabelecendo um elo entre estas considerações e a questão da religião como instituição social, e por isso detentora de todas as características que esta condição lhe confere, podemos entender com maior clareza os processos de agitação e acomodação que se dão ao longo dos momentos de mudanças internas da Igreja Católica. Segundo Berger

a realidade do mundo cristão depende da presença de estruturas sociais nas quais essa realidade apareça como óbvia e em que sucessivas gerações de indivíduos sejam socializadas de tal modo que esse mundo será real para eles. Quando essa estrutura de plausibilidade perde a sua integridade ou a sua continuidade, o mundo cristão começa a vacilar e sua realidade deixa de se impor como verdade evidente.<sup>36</sup>

É justamente num desses momentos em que a estrutura de plausibilidade da Igreja católica é questionada (a eclosão da chamada Reforma Religiosa do século XVI) que são instituídos os seminários, casas de educação voltadas especificamente para a formação de um clero em que as doutrinas do Magistério da Igreja tivessem uma ressonância mais afinada. Os seminários surgem, portanto, com o objetivo de melhor formar os “ministros de Deus”, surgem como instrumentos para doutrinar de forma mais consistente os futuros sacerdotes.<sup>37</sup> Nos dizeres de Pierrard a “praga do clero do século XVI era a ignorância. [...] Uma condição essencial da reforma clerical, portanto, era

---

<sup>35</sup> BERGER, Peter Ludwig. *O dossel sagrado: elementos para uma teoria sociológica da religião*. São Paulo: Paulinas, 1985.

<sup>36</sup> *Ibidem*. p. 59-60.

<sup>37</sup> Sobre o processo educacional nos seminários católicos ver: KRETZER, Altamiro Antônio. *Domus dei et porta coeli – Educação, controle, construção do corpo e da alma: O seminário de Azambuja entre as décadas de 1960 e 1980*. Florianópolis, 2005. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal de Santa Catarina.

uma sólida formação intelectual e espiritual dos futuros pastores – conseqüentemente, dos futuros bispos – nos seminários e nas universidades”.<sup>38</sup>

Para tanto, se fazia necessário o investimento na criança e no adolescente. Segundo Petitat “a criança deixa de ser o ‘homenzinho’ da Idade Média, e torna-se um ser fraco que é preciso subtrair às influências perniciosas, mediante sua submissão a uma contínua supervisão”.<sup>39</sup> Idéia semelhante é defendida por Julia Varela quando afirma que os “indivíduos de tenra idade” convertem-se em “um dos alvos privilegiados de assimilação” das ortodoxias católica e protestante, pois “os jovens de hoje são os futuros católicos e protestantes de amanhã, e, além disso, sua própria fragilidade biológica e seu incipiente processo de socialização fazem-nos especialmente aptos para serem objeto de inculcação e de moralização”.<sup>40</sup>

Muitas dessas características estarão presentes também nos seminários. Segundo documentos do Concílio Vaticano II “toda vida responde a uma vocação”, todo cristão é chamado a uma vocação pelo batismo. Ao utilizar o conceito de “vacionado”, nos referimos especificamente aos “vacionados” ao sacerdócio ministerial, jovens ou adultos que, segundo a Igreja, demonstram interesse e condições para exercerem a função de sacerdotes na estrutura eclesiástica e hierárquica da Igreja Católica. Na compreensão dos porta-vozes da Igreja, Seminarista é o indivíduo que, sentindo-se chamado por Deus e aceito pelo corpo hierárquico, passa pelo processo de formação e amadurecimento de sua vocação nos seminários que, do ponto de vista da Igreja Católica pós-Concílio Vaticano II, são entendidos como “comunidade de formação, que se devem empenhar em preparar presbíteros do tempo integral e que, livremente, assumem, também, de maneira adulta, sua disponibilidade plena pelo celibato”.<sup>41</sup>

Nessa linha de pensamento, podemos tomar como exemplo o conjunto de práticas educativas de alguns porta-vozes da igreja: os frades integrantes da Ordem Franciscana, sediados em Santa Catarina. Obviamente precisamos relacionar as práticas desses padres a um conjunto de fatores. Dentre essas, podemos sinalizar que elas, de

---

<sup>38</sup> PIERRARD, Pierre. *História da Igreja*. Tradução de Álvaro Cunha. São Paulo: Paulinas, 1982. p. 190.

<sup>39</sup> PETITAT, André. *Produção da escola: produção da sociedade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. p. 77.

<sup>40</sup> VARELA, Julia; ALVAREZ-URIA, Fernando. A maquinaria escolar. *Teoria & Educação*, nº 6, 1992. p. 70.

<sup>41</sup> Vocações eclesiásticas e Seminários. In.: XI Assembléia do Episcopado Brasileiro: Documentação Pastoral de Brasília. Revista SEDOC, julho de 1970. p. 81.

uma forma ou de outra, são resultado de um processo de formação e de inculcação de valores, de crença na função de tomar para o campo religioso o monopólio da educação, e, diante da ameaça de perda desse monopólio criam até uma associação de professoras para as escolas católicas – as chamadas paroquiais.

## 2 A Ordem Franciscana na relação com as escolas

A vinda de integrantes da Ordem dos Frades Menores (OFM) para Santa Catarina está associada ao contexto da política católica da romanização e, conjuntamente, ao envolvimento dos frades no processo de restauração da própria Ordem Franciscana no Brasil.<sup>42</sup>

A vinda de porta-vozes europeus, leais à ortodoxia da Sé Romana e devotados ao labor educacional, foi decisiva para a produção de sujeitos católicos obedientes às autoridades e voltados à prática sacramental. Entre os meios utilizados pela alta hierarquia católica para remodelar o catolicismo visando à construção de uma ordem social estão a criação de escolas paroquiais e a de associações. Nesse sentido, a rede de escolas católicas era prioridade dos bispos, ainda antes da criação da Diocese de Florianópolis.<sup>43</sup> Essas escolas tinham uma cultura escolar centrada na doutrina e na moral católicas. Os sujeitos programados, “quer dizer, dotados de um programa homogêneo de percepção, de pensamento e de ação, constituem o produto mais específico de um sistema de ensino”.<sup>44</sup>

O sistema de ensino católico, por meio das escolas paroquiais, visava constituir sujeitos católicos obedientes à autoridade eclesiástica, disciplinados e voltados à prática sacramental. Tal instrução pretendia moldar o corpo docente e discente para seguirem determinadas regras, terem o mesmo comportamento e compreenderem o mundo da mesma forma. Bourdieu chama de *habitus* cultivado à força formadora de *habitus* da qual a escola é portadora. Esta “propicia aos que se encontram direta ou indiretamente submetidos à sua influência, não tanto esquemas de pensamento particulares e

---

<sup>42</sup> Conferir OTTO, Clarícia. *Catolicidades e italianidades: tramas e poder em Santa Catarina (1875 – 1930)*. Florianópolis: Insular, 2006.

<sup>43</sup> Ver em DALLABRIDA, Norberto. A menina dos olhos: a diocese de Florianópolis e a educação escolar na primeira república. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (org.). *Pesquisa em história da educação: perspectivas de análise, objetos e fontes*. Belo Horizonte: HG Edições, 1999.

<sup>44</sup> BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1999 p. 205 - 206.

particularizados, mas uma disposição geral geradora de esquemas particulares capazes de serem aplicados em campos diferentes do pensamento e da ação”.<sup>45</sup>

Em consonância com as diretrizes do episcopado brasileiro, os franciscanos canalizaram esforços na implantação, supervisão e controle das escolas paroquiais. Essas escolas encontravam-se sob supervisão e direção do clero, principal autoridade administradora da sua estrutura e de seu funcionamento, desde a formação de uma diretoria e a indicação de professores até a definição do currículo. Considerava-se de grande importância a vinculação do professor com os moradores das respectivas localidades; imprescindível, porém, era a sua dependência da autoridade paroquial e obediência a ela. Embora Kreutz tenha desenvolvido sua pesquisa sobre o professor paroquial em meio aos imigrantes alemães no Rio Grande do Sul, muitas de suas constatações aplicam-se às escolas paroquiais dirigidas pelos frades alemães. De acordo com Kreutz, o professor paroquial era “considerado como uma extensão do padre e, na ausência deste, presidia o culto, acompanhava os doentes com preces, oficiava exéquias, era iniciado em música para dirigir o coral e o canto na igreja.”<sup>46</sup> Uma das primeiras condições para permanecer no ofício era a sua integridade moral.

Voltando aos franciscanos, é mister que façamos a seguinte indagação: se os frades tomaram para si a tarefa educativa, qual o lugar dos franciscanos na História da educação? Certamente existem várias respostas a essa pergunta e talvez ela nem mesmo seja original. Todavia, pretende-se com essa indagação, insistir no fato de que ela não foi feita de modo suficiente pelos pesquisadores. É possível que, por não terem pensado nessa indagação em profundidade, os estudos concernentes ao percurso dos franciscanos sigam com “imprecisões, preconceitos e omissões”.<sup>47</sup> Bem lembrado por Sangenis, “a História da Educação Brasileira, dando ênfase ao exclusivismo da atividade missionária/educacional da Companhia de Jesus, a partir de sua chegada à Bahia, em 1549, marginalizou o protagonismo de ‘outras’ ordens religiosas”.<sup>48</sup>

---

<sup>45</sup> BOURDIEU, Pierre. 1999, op. cit., p. 211.

<sup>46</sup> KREUTZ, Lúcio. *O professor paroquial: magistério e imigração alemã*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS; Florianópolis: Ed. da UFSC; Caxias do Sul: EDUCS, 1991, p. 79.

<sup>47</sup> SANGENIS, Luiz Fernando Conde. *Gênese do pensamento único em educação: franciscanismo e jesuitismo na história da educação brasileira*. Petrópolis: Vozes, 2006, p. 59 – 74.

<sup>48</sup> SANGENIS, Luiz Fernando Conde, op. cit., p. 18.

O conceito de *passseurs culturels*, cunhado por Gruzinski e traduzido por Fonseca como “mediadores culturais” poderá contribuir para o estudo do método franciscano. Os “*passseurs culturels* são elementos – pessoas, objetos – que atuam como mediadores entre tempos e espaços diversos, contribuindo na elaboração de representações e do imaginário”.<sup>49</sup> Nesse sentido, é necessário entender como o universo de idéias e de ideais dos franciscanos se entrecruzou com universos culturais diversos. Ainda nesse aspecto, “trata-se de considerar processos educativos mais amplos que, realizados intencionalmente ou não, implicavam no estabelecimento de relações nas quais alguma forma de saber circulava e era apropriada”.<sup>50</sup>

Um estudo sobre as práticas e os discursos dos franciscanos é importante na medida em que contribui para a compreensão, pelo menos em parte, do período em que viveram e das relações estabelecidas com a coletividade. Assim, o caminho para análise da mentalidade e da práxis desses frades é a compreensão da mentalidade da alta hierarquia católica – segunda metade do século XIX e primeira metade do século XX – no tocante à questão escolar, conforme abordamos na primeira parte deste trabalho.

Obviamente diversos autores têm se dedicado ao tema da presença dos franciscanos no estado catarinense. No entanto, a maior parte deles centra o foco somente na contribuição desses frades no processo de romanização da igreja católica e/ou nos conflitos e alianças de frades com líderes locais e elites, inclusive ligados à maçonaria. Os acordos com dirigentes locais eram meios utilizados para a viabilização de empreendimentos como a construção de igrejas e de escolas.<sup>51</sup>

Não pretendemos que este texto seja um fim, mas um ponto de partida para que o silenciamento acerca do processo educativo engendrado pelas instituições religiosas de modo geral e as relações entre o catolicismo e a educação sejam elucidadas de forma satisfatória, menos tendenciosa e sob vários pontos de vista. Talvez seja motivo de espanto o fato de saber que, conforme indicação de Arns, a primeira ‘escola’ do Brasil foi fundada em Santa Catarina pelos franciscanos espanhóis, Bernardo de Armenta e

---

<sup>49</sup> FONSECA, Thais Nívia de Lima E. História da Educação e História Cultural. In: FONSECA, Thais Nívia de Lima E VEIGA; Cynthia Greive (orgs.). *História e Historiografia da Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 68.

<sup>50</sup> FONSECA, Thais Nívia de Lima E, 2003, op. cit., p. 68 – 69.

<sup>51</sup> Entre outros pode-se citar, SERPA, Élio Cantalício. *Igreja e poder em Santa Catarina*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1997; JOCHEM, Toni Vidal. *A formação da colônia alemã Teresópolis e a atuação da Igreja Católica (1860 – 1910)*. Palhoça: Ed. do Autor, 2002; MACHADO, Paulo Pinheiro. *Lideranças do contestado*. Campinas: Ed. da UNICAMP, 2004.



Alonso Lebron, no ano de 1538, em Laguna dos Patos, localidade de Mbyçá.<sup>52</sup> Segundo Piazza, o local onde funcionou essa “escola” é conhecido como Morro dos Conventos e era uma espécie de recolhimento para mulheres do povo indígena Carijó.<sup>53</sup>

Além dessas dimensões mais amplas do processo missionário/educativo, os franciscanos nestes 117 anos em Santa Catarina, também marcaram presença na chamada educação formal, notadamente nas escolas paroquiais, conforme já sinalizamos, e, colégios fundados e/ou administrados por eles.

O Colégio São José em Lages, inaugurado em 1899 encerrou suas atividades em 1904, a direção do Ginásio Diocesano – fundado por Dom Daniel Hostin, primeiro bispo de Lages – foi entregue aos franciscanos em 1938. O Colégio Santo Antônio em Blumenau, nas mãos dos franciscanos desde 1892, continua formando dezenas de gerações. No ano de 1972 completou 95 anos de existência e nesse 95º aniversário, registra-se que “essa quase centenária epopéia não só merece divulgar-se na *Vida Franciscana*, mas até deveria perenizar-se mediante ampla monografia a publicar-se no ano centenário, para que ela servisse de fonte aos futuros historiadores da educação”.<sup>54</sup> Importante salientar que, de 1911 a 1930, nesse Colégio, funcionou um *Lehrer-Seminar*, isto é, um curso de formação de professores.

A Ordem Franciscana também atuou no Grupo Escolar Diocesano São José, sediado em Florianópolis. A direção desse Grupo Escolar esteve nas mãos de frei Evaristo Schürmann por um período de 14 anos, a saber, de 1925 a 1939. Por nomeação do governador Adolfo Konder, o qual havia sido aluno dos franciscanos no Colégio Santo Antônio em Blumenau, frei Evaristo também foi professor de Latim e de Alemão na Escola Normal Catarinense.<sup>55</sup> Dallabrida, além das pesquisas sobre o Grupo Diocesano São José, estudou também o Ginásio Catarinense – Colégio dos Padres

---

<sup>52</sup> ARNS, Alice Bertoli. Mbyça, a Província de Jesus de Frei Bernardo de Armenta. In: *Laguna, uma esquecida epopéia de franciscanos e bandeirantes*. Curitiba: 1975, p. 47. *Apud* SANGENIS, Luiz Fernando Conde, op. cit., p. 29 – 30.

<sup>53</sup> PIAZZA, Walter. *A Igreja em Santa Catarina*. Florianópolis: Casa Metropolitana, 1982.

<sup>54</sup> FURLAN, Oswaldo (frei). Colégio Santo Antônio, de Blumenau, 95 anos de educação. In: *Vida Franciscana*, ano L, julho/1973, n. 44, p. 16 – 24. “Vida Franciscana” é um periódico de circulação interna da Província Imaculada Conceição do Brasil, com sede em São Paulo. Na atualidade, ele tem os seguintes nomes: Colégio Bom Jesus Diocesano e Colégio Bom Jesus Santo Antônio. Com a união dos colégios franciscanos, passaram a fazer parte da Associação Franciscana de Ensino Senhor Bom Jesus.

<sup>55</sup> DALLABRIDA, Norberto. Colméia de virtudes: o grupo escolar arquidiocesano São José e a (re)produção das classes populares. In: \_\_\_\_\_ (org.). *Mosaico de escolas: modos de educação em Santa Catarina na Primeira República*. Florianópolis: Cidade Futura, 2003, p. 281 – 308.

Jesuítas em Florianópolis. Dentre os resultados desses estudos, indica que o Grupo Diocesano São José fabricava classes populares e o Ginásio Catarinense fabricava elites.<sup>56</sup>

A partir da abertura da primeira casa de formação no Brasil, em Blumenau (SC), em 1895, foi possível o envio de centenas de seminaristas para completar a formação no Brasil. Além disso, a abertura dessa casa permitiu também a recepção de candidatos brasileiros à vida sacerdotal.<sup>57</sup>

No ano de 1913, em Rodeio, os franciscanos Modestino Oechtering e Polycarpo Schuhen dão início a uma associação de jovens professoras/catequistas para as escolas paroquiais.

## 2.1 A Congregação das Irmãs Catequistas Franciscanas

Dom Joaquim Domingues de Oliveira determinou que essas jovens professoras, vivendo em certa comunidade, passariam a ser chamadas de Catequistas e todas juntas formariam a Companhia das Catequistas.<sup>58</sup> Com o passar dos anos e diante do número significativo de jovens que se juntavam às primeiras voluntárias, essa associação passou para o *status* de Ordem Religiosa e hoje é conhecida como Congregação das Irmãs Catequistas Franciscanas. Em Santa Catarina, no ano de 1958, administravam o ensino primário para 9.402 alunos.<sup>59</sup>

Convém lembrar que, dentre os requisitos exigidos para se lecionar em uma escola paroquial, a moral do professor contava em primeiro lugar. O pároco exercia o controle sobre essas escolas, nomeava e exonerava o professor: “o Revmo vigário poderá excluir qualquer candidato que não for católico praticante ou que for de vida

---

<sup>56</sup> DALLABRIDA, Norberto. 2003, op. cit.; \_\_\_\_\_. *A fabricação escolar das elites: o Ginásio Catarinense na primeira república*. Florianópolis: Cidade Futura, 2001.

<sup>57</sup> Este Seminário, internato destinado a formar jovens aspirantes ao sacerdócio e, neste caso, também à Ordem Franciscana, com estudos de filosofia e teologia, funcionou no Colégio Santo Antônio até 1922. Nesse ano, foi transferido para Rio Negro (PR).

<sup>58</sup> BONA, Filomena; VALANDRO, Ede Maria. *Madre Maria Avosani*. Rio do Sul: JAWI, 1981, p. 8. Dom Joaquim Domingues de Oliveira nasceu no dia 4/12/1878 em Portugal. Ainda criança veio para o Brasil e estabeleceu-se na cidade de São Paulo, onde foi ordenado sacerdote em 1901. No dia 7/9/1914, toma posse solene como bispo da Diocese de Florianópolis e em 1927 torna-se arcebispo, ano em que são criadas as dioceses de Joinville e Lages. Exerceu esse cargo até 1965, dois anos antes de seu falecimento.

<sup>59</sup> COMUNICAÇÕES da Província Franciscana da Imaculada Conceição do Brasil aos seus membros. N. 6, Nov/1958, p. 6; GASCHO, Maria de Lurdes. *Catequistas Franciscanas: uma antecipação do “aggiornamento” em Santa Catarina, (1915 – 1965)*. 1998. Dissertação. (Mestrado em História). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.

imoral. Na mesma escola será ensinada doutrina católica pelo professor, tendo o vigário o direito de vigiar sobre o modo pelo que se faz esta doutrina”.<sup>60</sup>

A ação dos franciscanos em Santa Catarina constituiu-se, em parte, em torno do combate às escolas estatais e às escolas italianas *Dante Alighieri*, pelo fato de serem laicas. Entretanto, o combate tem a ver com a perda de autoridade sobre as referidas escolas e de um imaginário em torno do perigo das idéias liberais dos líderes dessas escolas. Na estatização do ensino as escolas passaram do controle da Igreja para o controle do Estado. Nas propostas desses mentores estavam implicadas as relações de poder, elas transmitiam visões sociais particulares interessadas em produzir identidades sociais específicas.

Nesse sentido, a fundação de uma associação de professoras para as escolas paroquiais, pelos franciscanos, está diretamente relacionada aos conflitos em torno dessas escolas. Sendo assim, foi em virtude dos jogos de poder e não apenas em resposta aos apelos dos colonos católicos diante da falta de professores, conforme consta nos relatos acerca da fundação, baseados no mito de origem. Nesse sentido, em contraposição “à solenidade de origem”<sup>61</sup>, as professoras/catequistas, foram sendo inventadas pela hierarquia católica. Buscando entender o significado do termo invenção, “Nietzsche tem sempre em mente uma palavra que opõe a invenção, a palavra *origem*. Quando diz *invenção* é para não dizer *origem* [...]. A invenção – *Erfindung* – para Nietzsche é, por um lado, uma ruptura, por outro, algo que possui um pequeno começo, baixo, mesquinho, inconfessável”.<sup>62</sup>

A instalação das escolas italianas a partir de 1906, fez com que os subsídios do governo italiano, até então enviados às escolas paroquiais, fossem canalizados para as escolas *Dante Alighieri*. Ademais, o número de professores fiéis às orientações do pároco e satisfeitos com o pagamento dos pais dos alunos foi diminuindo, conforme registra o cronista do livro Tombo de Rodeio:

a existência das escolas paroquiais perigava por falta de professores competentes e por falta de recursos para a manutenção de um professor formado e com família, principalmente nos centros afastados e de escassa população, lembrou-se em boa hora, [o vigário,

---

<sup>60</sup> Carta ao Monsenhor Francisco Topp. Rio dos Cedros, 22/7/1913.

<sup>61</sup> FOUCAULT, Michel. *A verdade e as formas jurídicas*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nau, 1999, p. 16.

<sup>62</sup> *Apud* FOUCAULT, Michel. 1999, op. cit., p. 14 - 15.

frei Policarpo] de fazer apelo a uma jovem inteligente, de boa educação e profundos sentimentos religiosos da qual constava que não queria casar-se.<sup>63</sup>

Diante da dificuldade em manter financeiramente um professor com família, surge a tensão entre assumir a atividade de professor como vocação, e as questões práticas que exigiam a melhoria financeira. Além disso, ocorre a escassez de professores para as escolas paroquiais nessas localidades, porque alguns deles optam pelas escolas *Dante Alighieri* e também pelas estatais.

Dentre as várias questões a serem estudadas, uma delas é a verificação de que o grupo das catequistas, produzido pelo discurso da hierarquia, resolveu, em parte, a crise das escolas paroquiais. No livro *Tombo de Rodeio*, em 1929 registra-se que essas escolas administradas pelas “Reverendas Irmãs da Divina Providência e Irmãs Catequistas serviam bem a santa Igreja e à santa religião”. Outro aspecto a ser considerado foi a direção dada pelo bispo em acordo com o governador Felipe Schmidt. Se os franciscanos eram contrários à instalação das escolas estatais, em 1920, Dom Joaquim afirma que a educação pública “deve emanar em comum da Igreja e do Estado”.<sup>64</sup> Aos poucos, esse bispo vai doando o espaço físico das escolas paroquiais ao Estado: “tenho a honra de oferecer a fotografia do prédio pertencente à paróquia desta sede, cedida gentilmente por S. Eminência [*sic*] para o funcionamento do grupo escolar recentemente criado nesta sede”.<sup>65</sup> A contrapartida do governo de Santa Catarina era a permissão do ensino religioso nas escolas da rede pública.<sup>66</sup>

Além disso, nas escolas paroquiais onde as professoras eram da Companhia das Catequistas, fez-se a negociação para a sua permanência nas escolas então transformadas em públicas: “as escolas, antes escolas paroquiais particulares, tornaram-

---

<sup>63</sup> Livro *Tombo da Paróquia São Francisco de Assis de Rodeio*, n.1, p. 26.

<sup>64</sup> Dom Joaquim Domingues de Oliveira. Carta Pastoral sobre o Problema da Instrução. Florianópolis: Livraria do Cisne, 1920, p. 18.

<sup>65</sup> Missiva de Cincinato Napolini, prefeito de Criciúma, a Dom Joaquim Domingues de Oliveira. Criciúma, 28/11/1932.

<sup>66</sup> SOUZA, Rogério Luiz de. As escolas paroquiais. In: DALLABRIDA, Norberto (Org.). 2003, op. cit.; p. 171. Em Santa Catarina, a partir de 1911, foram criados os grupos escolares, para substituir a escola primária, na qual não havia a seriação do ensino. Cada grupo escolar congregava diversas classes de alunos, cada uma delas com seu professor, sob a supervisão de um diretor. Essa reforma, no entanto, se aplicava a uma realidade eminentemente urbana, havendo assim um descompasso com as escolas primárias na área rural. Cf. NÓBREGA, Paulo de. Grupos escolares: modernização do ensino e poder oligárquico. In: DALLABRIDA, Norberto (Org.). 2003, op. cit., p. 253 - 280.

se todas paroquiais estaduais ou municipais. Felizmente o governo reconhecendo o valor das professoras catequistas, deixou-as todas nas suas respectivas escolas”.<sup>67</sup> Dessa forma, as professoras/catequistas dão uma sobrevida às escolas paroquiais. Em 1929, elas somavam 52 e ensinavam em 23 escolas paroquiais. Em 1930, educavam em 24 escolas, cerca de 900 crianças. Em 1932, a paróquia de Rodeio contava com 13 escolas paroquiais, dirigidas pelas catequistas. Em 1933, elas ensinavam e instruíam em 33 escolas, mais de 1500 crianças. Em 1934, dirigiam 34 escolas com 1724 alunos. Em 1935, elas marcavam presença em 38 escolas e, conforme já registrado no início deste item, em 1958, tinham 9.402 alunos.<sup>68</sup>

A negociação de Dom Joaquim com o governador Felipe Schmidt constitui-se em mais uma amostra da consolidação da aliança entre as elites civis e eclesiásticas do Estado catarinense. Essas escolas foram obrigadas a se adaptar às exigências estatais, todavia, as Catequistas, instituídas e instruídas pelos franciscanos, continuaram ministrando a doutrina católica. Desse modo, o perfil da docência, ou seja, o etos pedagógico no campo religioso desliza para o laico – escolas da rede pública. Mesmo que se tenha dado por um processo de convencimento e persuasão, essas professoras não somente contribuíram para a manutenção e formação de bons católicos, como também de bons patriotas, interesse da elite republicana. A concepção da moral católica veio somar para a difusão dos bens culturais e padrões morais indispensáveis ao fortalecimento da nacionalização.

Enfim, as instituições religiosas são construídas e por isso são filhas de seu tempo. Dessa maneira, sem intenção de fazer apologia à ação educativa das instituições aqui abordadas, permanece o sentimento de que é necessário ampliar e aprofundar os estudos sobre as vidas e as ações de seus membros, pois, muitos integrantes dessas instituições, conseguiram reler e reelaborar os pressupostos europeizantes, baseados nos ideais de civilidade e progresso.

---

<sup>67</sup> Livro Tombo da Paróquia São Francisco de Assis. Rodeio, n. 2, 1938, p. 1.

<sup>68</sup> Livro Tombo da Paróquia São Francisco de Assis, Rodeio, Livro n.1, p. 52 verso, 56, 62 verso, 65 e 71.

### Referências Bibliográficas

ARNS, Alice Bertoli. Mbyaça, a Província de Jesus de Frei Bernardo de Armenta. In: **Laguna, uma esquecida epopéia de franciscanos e bandeirantes**. Curitiba: 1975.

BERGER, Peter Ludwig. **O dossel sagrado: elementos para uma teoria sociológica da religião**. São Paulo: Paulinas, 1985.

BONA, Filomena; VALANDRO, Ede Maria. **Madre Maria Avosani**. Rio do Sul: Jawi, 1981.

BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1999.

BRUNEAU, Thomas. **Religião e politização no Brasil: a igreja e o regime autoritário**. São Paulo: Loyola, 1979.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ideologia e educação brasileira**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1986.

DALLABRIDA, Norberto. A menina dos olhos: a diocese de Florianópolis e a educação escolar na primeira república. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (org.). **Pesquisa em história da educação: perspectivas de análise, objetos e fontes**. Belo Horizonte: HG Edições, 1999.

\_\_\_\_\_. Colméia de virtudes: o grupo escolar arquidiocesano São José e a (re)produção das classes populares. In: \_\_\_\_\_ (org.). **Mosaico de escolas: modos de educação em Santa Catarina na Primeira República**. Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

\_\_\_\_\_. **A fabricação escolar das elites: o Ginásio Catarinense na primeira república**. Florianópolis: Cidade Futura, 2001.

FONSECA, Thais Nívia de Lima E. História da educação e história cultural. In: FONSECA, Thais Nívia de Lima E.; VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). **História e historiografia da educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nau, 1999.

GANDIN, Luis Armando. **Educação libertadora**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GASCHO, Maria de Lurdes. **Catequistas franciscanas: uma antecipação do “aggiornamento” em Santa Catarina, (1915-1965)**. Dissertação. (Mestrado em História). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis.

GHIRALDELLI, Paulo. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

JOCHEM, Toni Vidal. **A formação da colônia alemã Teresópolis e a atuação da igreja católica (1860-1910)**. Palhoça, Ed. do autor, 2002.

KREUTZ, Lúcio. **O professor paroquial: magistério e imigração alemã**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS; Florianópolis: Ed. da UFSC; Caxias do Sul: EDUCS, 1991.

LUSTOSA, Oscar de Figueiredo. **A presença da Igreja no Brasil: história e problemas – 1500-1968**. São Paulo: Giro, Ltda, 1977.

MACHADO, Paulo Pinheiro. **Lideranças do contestado**. Campinas: Ed. da Unicamp, 2004.

MARINS, Pe. José. **A escola em missão**. São Paulo, 1962.

OTTO, Clarícia. **Catolicidades e italianidades: tramas e poder em Santa Catarina (1875-1930)**. Florianópolis: Insular, 2006.

PETITAT, André. **Produção da escola: produção da sociedade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PIAZZA, Walter. **A igreja em Santa Catarina**. Florianópolis: Casa Metropolitana, 1982.

PIERRARD, Pierre. **História da igreja**. São Paulo: Paulinas, 1982.

REIS, José Carlos. **História & teoria: historicismo, modernidade, temporalidade e verdade**. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

SANGENIS, Luiz Fernando Conde. **Gênese do pensamento único em educação: franciscanismo e jesuitismo na história da educação brasileira**. Petrópolis: Vozes, 2006.

SERPA, Élio Cantalício. **Igreja e poder em Santa Catarina**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1997.

SOUZA, Rogério Luiz de. **Uma história inacabada: cem anos do Colégio Catarinense**. São Leopoldo, Ed. da Unisinos, 2005.

\_\_\_\_\_. As escolas paroquiais. In: DALLABRIDA, Norberto (org.). **Mosaico de escolas: modos de educação em Santa Catarina na Primeira República**. Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

VARELA, Julia; ALVAREZ-URIA, Fernando. A maquinaria escolar. **Teoria & Educação**, nº 6, 1992.

