

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS  
UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO  
CURSO DE HISTÓRIA**

**REBECCA GICELE SEQUEIRA PEGADO**

**TEATRO JESUÍTICO:**

**Formas discursivas teatrais na educação dos colégios da Companhia de Jesus**

**São Leopoldo**

**2020**

REBECCA GICELE SEQUEIRA PEGADO

**TEATRO JESUÍTICO:**

**Formas discursivas teatrais na educação dos colégios da Companhia de Jesus**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como requisito parcial para  
obtenção do título de Licenciada em  
História, pelo Curso de História da  
Universidade do Vale do Rio dos Sinos -  
UNISINOS

Orientador: Prof. Dr. Luiz Fernando Medeiros Rodrigues

São Leopoldo

2020

Ao mestre Baldissera.

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de demonstrar formalmente a minha gratidão ao meu orientador, o professor Luiz Fernando, por ter me salvado em todos os momentos do “olho do furacão”. Aos meus colegas de pesquisa pelas horas de descontração durante o cafezinho nos intervalos de trabalho. E também ao meu marido Carlos Ferreira por ter sido o meu primeiro e mais importante crítico e leitor. Agradeço, em memória, o professor José Alberto Baldissera, quem me incentivou desde o início a estudar teatro, pois segundo ele me dizia nas prazerosas conversas que tivemos sobre história da arte nos corredores da universidade: “O mundo já está cheio de cientistas. Nós precisamos é de artistas”. Por último, porém, não menos relevante, dedico essa escrita à minha família (pai, mãe, irmão e todos os nossos “doguinhos”) e aos meus amigos que tanto me ajudaram nessa empreitada. E àqueles e àquelas que, assim como eu, amam todas as formas de expressão artística.

## RESUMO

Durante o período colonial, o teatro jesuítico foi amplamente utilizado sob o ponto vista pedagógico no que se refere à evangelização de povos nativos no contexto das missões e à reforma dos costumes. Contudo, com estruturas institucionais bem definidas, a performance e a elaboração de peças teatrais também eram usadas como ferramentas complementares à instrução jesuítica dada em seus colégios. Com o intuito de formar melhores oradores, o teatro auxiliava os escolásticos da Companhia de Jesus e estudantes leigos em diferentes níveis, sobretudo, no controle físico e vocal, no desenvolvimento da memória e na habilidade de falar em público. Assim, aprendiam retórica, oratória, Latim e outros idiomas. Esses elementos eram essenciais para a orientação dos *Exercícios Espirituais* de Inácio de Loyola (1491 – 1556), cujo aprimoramento da prática estava diretamente ligado a uma *espiritualidade performática inaciana* (WETMORE JR., 2016). Com base nos estudos sobre a análise das formas discursivas (CHINCHILLA PAWLING, 2014), será abordado como a elaboração de peças teatrais foi significativa para configuração da escrita e da identidade jesuítica.

**Palavras-chave:** Teatro Jesuítico, Exercícios Espirituais, formas discursivas, performance e identidade.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>6</b>
<b>2 OBJETIVOS</b> .....	<b>10</b>
<b>2.1 Objetivo Geral</b> .....	<b>10</b>
<b>2.2 Objetivos Específicos</b> .....	<b>10</b>
<b>3 JUSTIFICATIVA</b> .....	<b>11</b>
<b>4 METODOLOGIA</b> .....	<b>13</b>
<b>5 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E DEBATE TEÓRICO</b> .....	<b>15</b>
<b>5.1 “Ser ou não Ser, eis a questão!”</b> .....	<b>15</b>
5.1.1 O Teatro Medieval: entre a Cristianização e a Secularização .....	15
5.1.2 O Teatro Moderno: o Humanismo e a erudição das cortes .....	21
5.1.3 O Drama Escolar no contexto da Reformas Religiosas.....	27
<b>5.2 A Espiritualidade Performática Inaciana</b> .....	<b>32</b>
5.2.1 A Companhia de Jesus como uma instituição de ensino .....	32
5.2.2 Os Exercícios Espirituais e o Teatro Jesuítico .....	37
5.2.3 Os Colégios Jesuíticos e seus dramas escolares diários.....	41
<b>5.3 O Teatro Jesuítico na Europa e na América</b> .....	<b>47</b>
5.3.1 A padronização do <i>Ratio Studiorum</i> e o teatro.....	47
5.3.2 O Teatro Jesuítico entre o trágico e o cômico .....	58
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>64</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>68</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Para compreendermos as principais características do Teatro Jesuítico produzido entre os séculos XVI e XVII é preciso resgatar e esmiuçar os elementos que compunham o teatro europeu desse período. Nesse sentido, é válido mencionar que o Teatro Jesuítico se constituiu como uma tipologia específica dentro da própria História do Teatro Ocidental. (BERTHOLD, 2004). Classificado dentro da categoria do drama escolar, esse teatro se insere no contexto denominado pela historiografia tradicional como Idade Moderna (FLORENZANO, 2007), embora carregue suas heranças medievais com a influência dos dramas litúrgicos em suas criações.

Esse marco temporal, rico em manifestações artísticas, trouxe para as artes cênicas novos tipos de performances e meios de entretenimento. Em geral, as encenações traziam uma simbiose de temáticas, que expressavam tanto o poder dos Estados Nacionais e seus representantes quanto a afirmação da moral cristã, mesclando visões antropocêntricas e humanistas. Ademais, a mudança de mentalidade conduzida na passagem do Medievo para a Modernidade, acrescida pelos os conflitos religiosos, não pode ser dissociada de movimentos como a Renascença e o Barroco, que foram essenciais para a configuração da dramaturgia jesuítica.

Isso posto, podemos afirmar que as dramatizações dos colégios da Companhia de Jesus estavam incluídas nesse cenário que impulsionou os movimentos artísticos da Europa moderna. Desse modo, percebemos que a relevância desse estudo se dá pela imensa quantidade de jesuítas dramaturgos<sup>1</sup> e pela vasta contribuição destes para a educação ocidental por meio do uso do teatro. Não é à toa que nomes como Molière<sup>2</sup> e Lope de Vega<sup>3</sup>, mundialmente conhecidos dentro da cena teatral secular, estão ligados a essa tipologia, justamente por terem passado pela formação dos colégios jesuíticos.

---

<sup>1</sup> Segundo Wetmore Jr. (2016, p. 9), encontramos nomes de jesuítas dramaturgos como: “Luis da Cruz, SJ (Portugal), Jacob Bidermann, SJ (Alemanha), Jacob Masen, SJ (Alemanha), Pedro Pablo de Acevedo, SJ (Espanha), Francisco Ximénez, SJ (Espanha), Juan Bonifacio, SJ (Espanha), Nikolaus de Avancini, SJ (Itália, mas escreveu em Viena), Nicolas Caussin, SJ (França), Joseph Simon, SJ (Inglaterra, mas escreveu em Roma) e Stefano Tuccio, SJ (Itália).

<sup>2</sup> O dramaturgo francês Jean-Baptiste Poquelin ou Molière (1622 – 1673), conhecido por suas comédias satíricas, estudou em Paris no *Collège de Clermont*, fundado pelos jesuítas em 1563.

<sup>3</sup> Félix Lope de Vega (1562 – 1635), dramaturgo e poeta espanhol, estudou na *Casa de los Estudios* em Madrid, construída em 1569 e administrada pela Companhia de Jesus.

As inovações foram inúmeras, desde o desenvolvimento de personagens até o posicionamento de palco dos atores em cena. Podemos incluir ainda nessa lista: figurino, música, dança, cenografia, efeitos visuais e sonoros e etc. Além disso, do ponto de vista pedagógico, o Teatro Jesuítico induziu também fortemente o modo europeu de educar. Nesse âmbito estão não apenas os escolásticos da Companhia de Jesus, mas igualmente os estudantes leigos e as populações nativas das regiões das missões. Esse tipo de aprendizagem tinha como foco a oratória e a retórica, o falar bem e corretamente era uma das demandas impostas pela erudição prevista pelos membros das cortes. A exigência provinha da necessidade dos filhos de famílias proeminentes em assumir devidamente os cargos públicos, onde a obediência a Deus e ao monarca era requisito obrigatório.

Essa forma complementar de aprendizagem através do teatro englobava em um contexto mais amplo a reforma dos costumes. Os fatores que ajudaram a impulsionar essas reformas foram assinalados por transcursores históricos variados que precisam ser analisados em conjunto. Notadamente, encontramos: a invenção da prensa (1450), que culminou no aumento da circulação de publicações de diversas naturezas; o florescimento comercial e cultural das cidades, a transição da escrita em latim para os idiomas vernáculos; a ascensão dos Estados nacionais; a expansão marítima-comercial e os movimentos de Reforma e Reforma Católica. Temos em mente que essas mudanças interferiram no modo de *ser* e *estar* das sociedades europeias, direcionando suas visões de mundo e práticas culturais. (BLOEMENDAL; NORLAND, 2013; LINDBERG, 2010 e NAUERT, 2006).

A preferência pelo uso da palavra *transcurso* aqui se dá pelo fato desta significar uma espécie de atravessamento, cujas sucessões de eventos estão conectadas de modo entrelaçado. Por conseguinte, mesmo que haja a presença de datações específicas para demarcar uma certa periodização, dentro dos *transcursos* não há como ser taxativo em dizer onde começa um evento e termina o outro, já que eles são dependentes, complementares entre si e representam complexos processos de rupturas e continuidades.

Assim, sob à luz dessa perspectiva, este trabalho almeja arguir sobre a importância do teatro para a formação pedagógica da Companhia de Jesus, com destaque para o drama escolar produzido dentro dos seus colégios. O foco da discussão não está no teatro de evangelização atribuído aos jesuítas e aos nativos dos lugares de missão, embora ele seja mencionado brevemente nas páginas

seguintes. O intuito é tentar elucidar de que maneira o Teatro Jesuítico se tornou uma tipologia relevante aos estudos sobre as Artes Cênicas e igualmente às pesquisas sobre a História da Educação Ocidental e a História da Companhia de Jesus, tendo presente os seus transcurso históricos.

Para a realização dessa pesquisa, foram utilizadas como fontes os *Exercícios Espirituais* (1548) de Inácio de Loyola (1491 – 1556) e as obras *Triunfo de los santos* (1579) e a *Comedia de San Francisco de Borja* (1640), atribuídas aos jesuítas Pedro de Morales (1537 – 1614) e Matías de Bocanegra (1612 – 1668), respectivamente. Somado a isso, foi levado em consideração o documento institucional *Ratio Studiorum* (1599), o qual tentou padronizar o modelo de educação jesuítica, tendo em vista que a primeira peça foi escrita antes do *Ratio* e a segunda depois, o que permitiu fazer um comparativo entre ambas.

Por esses motivos, o procedimento teórico-metodológico escolhido foi a análise das formas discursivas (CHINCHILLA PAWLING, 2014), as quais possibilitam traçar a função comunicativa e a semântica presente no discurso verbal de cada forma, neste caso, da forma discursiva teatral. Seguindo esse caminho, foram examinados a forma e o conteúdo da escrita que compõem o discurso teatral, tendo como ponto de partida a mística inaciana e a pedagogia da performance.

No capítulo introdutório foi abordado a origem do drama escolar. Para isso, foi necessário, primeiramente, contextualizar as principais diferenças e características do Teatro Medieval e do Teatro Moderno, as quais incluem: os dramas litúrgicos (peças de milagre, mistério e moralidade) e o teatro de corte humanista (tragédias, comédias, peças pastorais e dramas escolares), respectivamente. O teatro elaborado pela Companhia nasce dessa fusão, por essa razão foi fundamental para o desenvolvimento dos objetivos de pesquisa explicar as formas teatrais medievais e modernas. Dentro desse panorama, foram explicitados os temas das principais peças; suas estruturas textuais; suas estruturas cênicas; seus principais autores e atores; o público a que eram destinadas e seus espaços de performance. (SYMES, 2009).

No segundo capítulo foi trabalhada a funcionalidade do Teatro Jesuítico com enfoque para os *Exercícios Espirituais* (1548) de Inácio de Loyola (1491 – 1556) no que este se refere à construção da *espiritualidade performática inaciana*. (WETMORE JR. 2016). Aqui, optou-se por referenciar o documento oficial da Ordem com a sigla EE e o número do parágrafo correspondente de acordo com a regra

utilizada formalmente pela Companhia e não a partir da prescrição da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Foram introduzidos, portanto, as transformações provocadas pelo processo de autodefinição da Companhia enquanto uma instituição de ensino. (O'MALLEY, 2004). Nesse contexto, foi investigado como a aplicação dos *Exercícios Espirituais* estava relacionada à intencionalidade das práticas pedagógicas dos colégios da Companhia de Jesus.

No terceiro e último capítulo foram analisadas as peças *Triunfo de los santos* (1579) de Pedro de Morales (1537 – 1614) e a *Comedia de San Francisco de Borja* (1640) de Matías de Bocanegra (1612 – 1668) através de suas estruturas textuais e sua relação com o *Ratio Studiorum* (1599). Em primeiro lugar, foi descrito como as primeiras peças jesuíticas foram produzidas na Europa e na América Colonial e quais eram suas características, a partir da diferenciação entre o drama escolar e o teatro de evangelização, levando em conta, os aspectos temáticos, autores e público alvo. Em seguida, foi relatado como o *Ratio Studiorum* (1599) padronizou e influenciou ou não na forma de fazer teatro da Companhia no que se refere à comparação das duas obras estudadas.

## 2 OBJETIVOS

### 2.1 Objetivo Geral

A pesquisa tem como objetivo central elucidar de que maneira o Teatro Jesuítico se consolidou como uma tipologia específica dentro da História do Teatro Ocidental e quais foram as razões que levaram a Companhia de Jesus a optar pelo uso do teatro em seus colégios. Através da análise da forma discursiva teatral presente na educação jesuítica, bem como na sua relação com a reforma dos costumes e os *Exercícios Espirituais* (1548) de Inácio de Loyola (1491 – 1556), buscamos compreender como o drama escolar foi usado enquanto recurso auxiliar à prática dos *Exercícios* com vista para formação da oratória e da escrita jesuítica.

### 2.2 Objetivos Específicos

- a) Identificar as características do drama escolar, assim como as suas finalidades;
- b) Compreender como o drama escolar se originou dentro da Companhia de Jesus no contexto europeu e colonial;
- c) Associar a experiência dos *Exercícios Espirituais* (1548) com o teatro como formas discursivas performáticas relevantes à educação jesuítica;
- d) Traçar um comparativo entre as peças *Triunfo de los santos* (1579) de Pedro de Morales (1537 – 1614) e a *Comedia de San Francisco de Borja* (1640) de Matías de Bocanegra (1612 – 1668) através do estudo do *Ratio Studiorum* (1599).

### 3 JUSTIFICATIVA

O interesse em realizar um estudo nesta direção se justifica pelo fato de muitos trabalhos abordarem o Teatro Jesuítico dentro de um panorama de evangelização de nativos no contexto das missões, entre esses estudos estão, por exemplo, as teses de: Kassab (2010) “*As Estratégias Lúdicas nas Ações Jesuíticas, nas Terras Brasileiras (1549-1597), Para maior glória de Deus*” e de Silveira (2018) “*A arte de evangelizar no teatro anchietano: memória, conversão e doutrina*”.

Contudo, este trabalho de conclusão segue um outro rumo. Acreditamos que a escolha em pesquisar o Teatro Jesuítico, no ponto de vista do drama escolar elaborado dentro dos colégios, oportuniza um estudo em potencial a partir de fontes artísticas. Fontes ainda pouco usuais dentro da historiografia, sobretudo no que diz respeito ao teatro. Partimos do pressuposto de que o teatro não é somente um gênero literário ou um tipo de entretenimento e arte, mas uma forma discursiva que viabiliza o acesso a questionamentos que talvez não seriam suscitados através de fontes tradicionais. Com essa fonte artística é possível analisar, por exemplo, a identidade retórica que a Companhia construiu a partir de uma escrita dramática particular.

Lidar com fontes artísticas requer um exame acurado da mesma forma que os documentos escritos. As peças teatrais incluem-se em ambas as formas, por serem textos escritos que são, ao mesmo tempo, artísticos. Por ser uma obra de arte por excelência, a qual visa o plano da sensibilidade de seus espectadores/pesquisadores, é fundamental ter a leitura crítica das peças voltada para a interpretação dos seus elementos de criação internos e externos. (BALDISSERA, 2010).

Entre os elementos externos estão os transcursores históricos citados anteriormente. Além disso, encontramos também os próprios transcursores das artes cênicas, que passaram por uma série de modificações do período medieval ao moderno, onde o Teatro Jesuítico se encaixa. Para citar algumas dessas alterações que são de nosso interesse estão: a eclosão de novas formas teatrais, a releitura dos clássicos greco-romanos, o surgimento de autores leigos, a ampliação do número de espectadores, as construções de casas de espetáculos adequadas para performances e etc.

Acrescentamos a isso tudo, a análise dos fatores internos do texto teatral em si. As questões pertinentes a essa pesquisa estão: o estilo e o conteúdo da escrita. E ainda, as temáticas e personagens produzidas nos dramas jesuíticos voltadas para o letramento e a educação moral dos aprendizes dos colégios. Podemos somar também os discursos que essas temáticas carregavam, bem como as mensagens que almejavam transmitir ao público do qual eram destinadas.

Com isso, para fundamentar esse debate, o porquê dessa pesquisa está essencialmente na busca pelo entendimento do caráter polissêmico que as peças teatrais jesuíticas possuíam. Trata-se de um vasto campo de investigação que precisa ser estudado com cautela. Para isso, foi preciso adentrar no imaginário não só da época em que a obra foi feita, mas também no imaginário do seu realizador, neste caso, do jesuíta dramaturgo.

É justamente na polissemia, própria da comunicação humana, que podemos inferir as interpretações possíveis de uma obra de arte, pois seu sentido passa por constantes releituras, que são modificadas ou refutadas no decorrer de seus transcurso temporais e espaciais. Por outro lado, as diversas espacialidades e temporalidades, não podem ser negligenciadas no que concerne à interpretação dos códigos culturais que ajudaram a moldar cada obra. Caso contrário, cairíamos em uma relativização excessiva do tema sem muita concretude de análise.

Para isso se fez necessário pesquisar os fatores básicos que formaram o Teatro Jesuítico partindo de perguntas singelas como: o quê, quando, onde, de que modo, para quem e o porquê. Assim, a necessidade do cruzamento entre os dados referentes às condições internas e externas, que levaram a configuração do Teatro Jesuítico foi de extrema importância para apurar a sua relevância histórica. Esse exame minucioso pode levar a indagações novas, além de uma revisão historiográfica sobre a História da Companhia de Jesus e outros pressupostos teóricos sobre o estudo em questão.

## 4 METODOLOGIA

Com base nas categorias de análise das formas discursivas, podemos identificar e classificar certos padrões de escrita, entre as características que foram trabalhadas para a compreensão do Teatro Jesuítico estão:

- 1) As biografias dos jesuítas, dramaturgos e demais intelectuais com enfoque para a sua formação e seus referencias;
- 2) O lugar em que realizaram suas produções;
- 3) O momento/data em que produziram;
- 4) Que tipo de obra e/ ou peça produziam;
- 5) O motivo pelo qual produziam;
- 6) Para quem produziam e
- 7) Como as obras foram recebidas.

Por formas discursivas, a pesquisadora Perla Chinchilla Pawling (2014)<sup>1</sup> as entende como a identidade documental das produções escritas, cuja materialidade se dá a partir da condensação do discurso verbal. Através da recorrência e da regularidade desse discurso é possível conhecer determinados contextos e campos culturais. Essas formas se consolidaram por meio da invenção da prensa móvel, a qual oportunizou a difusão de diferentes manifestações em formato impresso, delineando outras formas comunicativas precisamente na passagem da cultura oral para a cultura escrita.

Seguindo essa proposta metodológica, podemos investigar as operações comunicativas inseridas no contexto das peças teatrais produzidas pela Companhia de Jesus. Por meio dessa premissa, podemos determinar os fatores que levaram os jesuítas a produzir teatro em seus colégios como um recurso didático auxiliar para aprendizagem das virtudes teologias e igualmente da erudição exigida proveniente do modelo de educação da Idade Moderna.

Sob à luz dessa perspectiva e compreendendo as formas discursivas como um instrumento de acesso à identidade da Companhia de Jesus, buscamos evidenciar no estudo sobre o Teatro Jesuítico, suas intencionalidades comunicativas. Assim, a efetividade da comunicação se faz viável através do

---

<sup>1</sup> Doutora em História, professora e pesquisadora da Universidade Ibero-americana no México.

reconhecimento de quem a consome. No caso dessa pesquisa, esse reconhecimento perpassa por aqueles que leram as obras, como também por aqueles que conseguiram e conseguem discernir os códigos sociais e culturais partilhados do período em que foram produzidas. Por serem produções associadas à performance, essa inteligibilidade cognoscível foi similarmente tangível aos que estiveram presentes na sua elaboração e apresentação.

Isso posto, procuramos interpretar a identidade documental da Companhia (*Exercícios Espirituais*, *Ratio Studiorum* e peças teatrais), atentando para as perguntas sugeridas pela própria autora (2014, p.20, tradução nossa):

Quem escreveu esse texto? Sob que influência? Em que circunstâncias? Para outros, como: o que significava quando esses textos foram lidos? Quais condições de possibilidade permitiram aceitar uma determinada comunicação? Por que certos leitores estavam interessados em certos textos?<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> “¿quién escribió tal texto?, ¿bajo qué influencias?, ¿en qué circunstancias?, por otras como: ¿qué se entendía cuando se leían tales textos?, ¿qué condiciones de posibilidad permitían aceptar determinada comunicación?, ¿por qué ciertos lectores se interesaban en determinados textos?”

## 5 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E DEBATE TEÓRICO

### 5.1 “Ser ou não Ser, eis a questão!”

A escolha desse título foi feita visando elucidar os motivos que levaram ao surgimento do drama escolar e sua aplicação na Europa. A alusão à *Hamlet*<sup>3</sup> de Shakespeare não se deu de modo arbitrário apenas como uma frase de efeito. Assim como Hamlet questiona a existência humana, tentando atingir o seu âmago espiritualmente, o Teatro Jesuítico se desenvolveu mediante à necessidade de transmitir os ensinamentos de Inácio de Loyola (1491 – 1556), objetivando não apenas a erudição ou entretenimento, mas uma forma efetiva de comunicação entre seus interlocutores (estudantes escolásticos da Companhia de Jesus, leigos e mais tarde os nativos dos locais de missão) e uma aproximação espiritual com Cristo.

#### 5.1.1 O Teatro Medieval: entre a Cristianização e a Secularização

A nomenclatura “Teatro Medieval”, definida assim para fins didáticos, representa as formas teatrais que se estabeleceram no ocidente europeu durante o Medievo. Esse conceito, assim como o termo “Idade Média”, é utilizado para englobar os acontecimentos ocorridos entre o século V com o fim do Império Romano do Ocidente e o século XV com a invasão de Constantinopla pelos turcos-otomanos. E ao contrário do que o senso comum possa imaginar, o teatro medieval era bastante complexo, precisamente por estar inserido em um período tão extenso da história, composto por códigos culturais específicos produzidos por regiões e épocas distintas.

Segundo a historiadora Carol Symes<sup>4</sup> (2009), há ainda a crença de que o teatro medieval teria sido sistematicamente controlado pela Igreja Católica, cujas temáticas eram fundamentalmente religiosas e suprimidas de seu contexto profano e popular. Contudo, é válido ressaltar que essa visão foi diretamente influenciada por intelectuais modernos, como o humanista alemão Konrad Celtes (1459 – 1508)<sup>5</sup>, os

---

<sup>3</sup> Tragédia de William Shakespeare (1564 – 1616) datada entre os anos de 1600, que conta a história dos infortúnios vividos pelo príncipe Hamlet após o assassinato do pai.

<sup>4</sup> Doutora em História Medieval pela Universidade de Harvard. Atualmente, é professora da Universidade de Illinois em Urbana–Champaign.

<sup>5</sup> Konrad Celtes (1459 – 1508) foi um humanista germânico. Foi poeta, professor, colecionador de documentos antigos e bibliotecário da Biblioteca Imperial de Maximiliano I (1459 – 1519).

quais estabeleceram entre os séculos XV e XVI seus próprios critérios para designar os parâmetros do que viria a ser o drama “medieval”. Trata-se, portanto, de uma análise anacrônica, que pouco consegue alcançar as características dessa forma discursiva teatral.

Esse mesmo ponto de vista acabou por impor uma interpretação que marcaria o teatro medieval como sendo um instrumento essencialmente empregado para a valorização e a divulgação da fé cristã. Por outro lado, se observarmos mais atentamente, o caráter propagandista foi e é utilizado no universo das artes com muita frequência. Se pararmos para analisar exclusivamente por essa ótica, podemos concluir que o teatro medieval não era tão diferente assim do teatro da Antiguidade, cuja temática das peças enfatizava o poder e as fraquezas de seus governantes e deuses. E que nesse sentido, o teatro moderno também foi tão ou mais apregoado que o medieval, por ter ovacionado seus monarcas e heróis nacionais.

O entretenimento faz parte do cotidiano das pessoas independentemente da época em que está inserido, embora sua aplicação e sentido varie de acordo com o tempo e o espaço. Sob essa perspectiva, é preciso ter em mente que todo o léxico possui historicidade, visto que cada palavra é conceituada e apropriada conforme o contexto. Por essa razão, optamos por apresentar características gerais das tipologias que foram essenciais para o surgimento do Teatro Jesuítico. No caso do drama medieval, o que viria a se configurar como tal estaria bem distante do que se entendia por “teatro” na Idade Média, uma vez que a conceituação do termo foi criada posteriormente pela Modernidade.

Conforme Symes (2009, p. 2-3, tradução nossa) explica

O 'cânone' do drama medieval que agora é transmitido por antologias, edições e traduções começou a ser forjado na mesma época em que estruturas fechadas para teatro começaram a ser erguidas (por exemplo, o Teatro de Londres, construído em 1576) e nas quais formas dramáticas emprestadas da Antiguidade se tornaram moda, criando um novo conjunto de expectativas sobre o que o teatro deveria ser: com roteiro, circularização e controle.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> “The ‘canon’ of medieval drama that is now conveyed via anthologies, editions, and translations thus began to be forged in the very era in which enclosed structures for theatre began to be erected (e.g., ‘The Theatre’ of London, built in 1576) and in which dramatic forms borrowed from antiquity became fashionable, creating a new set of expectations for what theatre should be: scripted, commercial, and controlled”.

Para diferenciarmos os marcadores que definem a historiografia do Teatro Medieval e o Teatro Moderno, cuja fusão originou o Teatro Jesuítico, é necessário levar em consideração a espacialidade e a lexicografia desses dois períodos. Com o declínio do Império Romano do Ocidente juntamente com o processo de cristianização, o teatro saiu das estruturas arquitetônicas greco-romanas e passou a ter como palco a própria igreja. Em meados do século IX, temos o registro das primeiras encenações cristãs conhecidas como *dramas litúrgicos*<sup>7</sup>, derivados da poesia e da música, os quais eram realizados durante as celebrações da Páscoa e do Natal.

Durante esse período inicial, as peças eram produzidas e encenadas por clérigos, que usavam artifícios dramáticos como complemento à missa, favorecendo o entendimento dos Evangelhos a um público não letrado. Conforme Margot Berthold<sup>8</sup> (2004) salienta, as produções eram essencialmente em latim. As linhas que chegaram até nós eram, na grande maioria, orientações e diálogos que seguiam mais ou menos a mesma ordem dos Evangelhos.

O que nos interessa investigar aqui são as razões que levaram a Igreja a utilizar o teatro como um instrumento auxiliar à cristianização. De acordo com professor de Literatura Inglesa, Anthony Burgess<sup>9</sup> (2008), isso ocorreu de maneira quase natural, um dos motivos seria os próprios elementos que compõem o andamento de uma missa, onde o cerimonial se configura a partir de ritos dramáticos que lhe são intrínsecos. O autor refere-se à missa como sendo possuidora de qualidades dramáticas, similares a um espetáculo de teatro, pois ela “tem movimento, diálogo, cor, desenvolvimento e clímax” (BURGESS, 2008, p. 63). Consequentemente, a teatralidade não seria um recurso tão estranho à transmissão dos ensinamentos cristãos e sim um instrumento efetivo de comunicação.

O texto escrito em si, tal qual como se expressou na dramaturgia moderna, não era a finalidade do teatro medieval. A criação de um roteiro era consequência da

---

<sup>7</sup> O termo *drama litúrgico* é utilizado para designar as primeiras peças cristãs da Idade Média. A estrutura dessas peças era organizada em textos curtos cantados e dramatizados em latim durante as missas pascais. As primeiras teatralizações são atribuídas à liturgia medieval datada no fim do século IX, quando foram adicionados os diálogos entre as três Marias (Maria Madalena, Maria Salomé e Maria Cleofas) e os anjos durante a visitação ao túmulo de Cristo. A adição do “*Quem quaeritis? ou Visitatio sepulchri*” é atribuída aos monges Notker Balbulu (840-912) e Tutilo (850-915). (BERTHOLD, 2004).

<sup>8</sup> Teórica da História do Teatro Ocidental, desenvolveu estudos sobre o teatro alemão. Os dados sobre a sua biografia são incertos, suas publicações datam do início do século XX.

<sup>9</sup> Foi professor, romancista e crítico literário inglês. Formado pela Universidade de Manchester. Sua obra mais notória é o romance “*Laranja Mecânica*”, publicado em 1962.

necessidade da comunidade local de produzir uma representação cênica ao longo das festividades. Não havia a preocupação formal com um registro escrito, o preparo das representações se dava na oralidade.

Sobre essa questão, Symes (2009, p. 3-4, tradução nossa) esclarece que

A peça medieval começa na comunidade; a palavra grega *drama* significa "ação executada" e a palavra *theatron* significa "um lugar para ver". Esse *drama* medieval representa o que uma comunidade precisa representar, em qualquer local que esteja disponível ou seja apropriado. Algumas vezes, essa ação executada pode parecer para nós como uma peça de teatro, mas às vezes - talvez na maioria das vezes – não parece. E apenas em algumas ocasiões, essas ações serão transmitidas de forma roteirizada para a posteridade e, nesses casos, geralmente é porque uma performance está em perigo, é contestada ou obsoleta.<sup>10</sup>

Quando a localidade das performances saiu das igrejas e se mudou para os mercados e feiras, a circularização e o domínio das peças se expandiu para um território mais amplo, fazendo parte do cotidiano das pessoas. As encenações ganharam personagens mais mundanos e cômicos, que não estavam nos Evangelhos canônicos<sup>11</sup>. Essa inovação na dramaturgia fez com que houvesse uma maior aproximação entre o público não letrado e a performance. Essa mesma plateia passou a ser autora de suas peças, produzindo suas encenações e distanciando-se do ritual do drama puramente litúrgico.

Assim, o teatro deixou de ser apenas um recurso para aprendizagem dos ensinamentos cristãos e passou a ser visto como parte da vida social das comunidades. As performances que conquistaram as ruas eram realizadas por corporações de ofício, guildas formadas por membros das regiões locais. Dentro dessa nova formatação de caráter mais popular, o idioma vernáculo foi inserido para melhor receptividade das peças, entretanto, a escrita era coletiva, não havia a presença de um autor tal qual como o conhecemos hoje, a autoria era secundária. Com efeito, quanto mais as performances produzidas pelas guildas ganhavam

---

<sup>10</sup> "A medieval play begins with a community; the Greek word *drama* means 'performed action' and the word *theatron* means 'a place for seeing'. This medieval *drama* enacts what a community needs to enact, in whatever venue is available or appropriate. Sometimes, this performed action may take on a form that might look to us like a play, but sometimes – perhaps most of the time – it will not. And on only a few occasions will these actions be conveyed in scripted forms to posterity, and in those instances it is often because a performance is endangered in some way, contested, or obsolete."

<sup>11</sup> Entre os personagens acrescentados está a figura do *Mercator*, o boticário que tenta vender seus produtos às três Marias, que estão indo rumo ao Santo Sepulcro. Esse personagem aparece frequentemente de forma caricata e bem-humorada, seus primeiros registros são dos anos 1100. (BERTHOLD, 2004).

popularidade, mais as peças iam adquirindo características seculares e profissionais.

De fato, elas saíram do edifício da igreja, para o pátio da igreja, e depois mudaram-se para a cidade, onde começou o processo de secularização. Por secularização quero dizer controle e participação de não-religiosos, do homem da rua em oposição ao padre da igreja. (BURGESS, 2008, p. 64).

Apesar dessas transformações, as temáticas dos espetáculos ainda continham fortemente o conteúdo religioso, cujos temas ainda giravam entorno das celebrações da Páscoa e do Natal. Todavia, o motivo da performance havia se modificado, o que antes tinha efetivamente o intuito de evocar o ensino cristão, agora objetivava o entretenimento. Naturalmente, um aspecto não excluiu o outro, o que aconteceu foi uma justaposição que casou esses dois elementos como característicos também das peças de *Milagre*, *Mistério* e *Moralidade*<sup>12</sup>, cuja origem estava no drama litúrgico. Essas três classificações, típicas do drama medieval, foram fundamentais para a formação do Teatro Jesuítico.

As peças de *Milagre*<sup>13</sup>, como o próprio nome já diz, narravam sobre os personagens dos Evangelhos e seus feitos milagrosos. O termo também é utilizado para classificar as peças religiosas do Medievo de modo geral. (BURGESS, 2008). Como foi visto anteriormente, a Idade Média foi um período muito extenso para utilizáramos um único termo para dar conta de todas as suas formas teatrais. Por essa razão, Burgess (2008) usa o conceito “*milagre*” para exemplificar especificamente as peças que foram feitas fora do espaço da igreja.

Os espetáculos de *Milagre* continham características cômicas e farsescas herdadas do trovadorismo<sup>14</sup>, os personagens eram anedóticos e cheios de virtudes heroicas, o que resultou na reprovação por parte da Igreja em relação à participação do clero nas montagens nesse tipo de performance. Os registros dessas peças vão do século XII ao XIV, tendo como pano de fundo o contexto das Cruzadas. Nesse âmbito, o público se encontrava muito mais propenso a apreciar as dramatizações

---

<sup>12</sup> No Inglês: *miracle*, *mystery* e *moral plays*.

<sup>13</sup> A primeira peça de *Milagre* conhecida é do século XII, escrita por Jean Bodel (1165 – 1210), intitulada *Le Jeu de Saint-Nicolas*. A peça conta a história de São Nicolau quando este prestou auxílio a um rei pagão que teve seu tesouro roubado. (BERTHOLD, 2004).

<sup>14</sup> O trovadorismo surgiu no que hoje corresponde ao sul do território francês. Trata-se da manifestação artística musicada da poesia medieval escrita em língua vernácula que se propagou por toda a Europa. Os trovadores eram em geral membros da nobreza que compunham cantigas sobre o amor cortês. Os primeiros registros aparecem já no século XII em dialeto antigo provençal ou na língua Occitânica. (AUBREY, 1996).

que contivessem lendas e cavaleiros, cercadas de mitos e lirismo. (BERTHOLD, 2004).

Já no que diz respeito às performances de *Mistério*<sup>15</sup>, estas eram um pouco mais elaboradas do que o modelo anterior. As peças eram meticulosamente organizadas pelas guildas em ciclos de dramatizações que encenavam os eventos bíblicos anualmente. Com a instauração da festa de *Corpus Christi* pelo Papa Urbano IV (1195 – 1264) em 1264 e com o Concílio de Vienne em 1311, a teatralização começou oficialmente a fazer parte das práticas culturais e sociais das cidades. (BURGESS, 2008).

A performance era feita em cima de um carro alegórico que funcionava como um palco circular. Os atores podiam se movimentar por esse carro livremente, de modo que os espectadores podiam apreciar o espetáculo de onde estivessem. Havia vários carros espalhados pelas ruas, os quais desfilavam cronologicamente as passagens bíblicas cada qual representada por uma guilda.

Essas guildas de comerciantes ou de artesãos eram organizações de homens tecnicamente capacitados, homens agrupados para proteger suas profissões, para a promoção do bem-estar geral e para objetivos sociais. Essa encenação de peças na festa de *Corpus Christi* se tornou uma de suas mais importantes atividades sociais. Cada guilda escolhia um episódio da Bíblia, e o episódio em geral deveria ser adequado à profissão ou ao comércio praticado. (BURGESS, 2008, p. 65).

A partir daí o processo de secularização do teatro foi se espalhando pela Europa de modo gradual e trouxe consigo o resgate da personificação de ideias abstratas. Sentimentos e conceitos como o *poder*, a *razão*, a *virtude*, a *ira* e etc. já eram personagens dramatizados nas peças da Antiguidade<sup>16</sup>. Esse formato se estabeleceu nas peças conhecidas como *Moralidade*<sup>17</sup> datadas do século XV. As performances tinham como temática central não somente os eventos bíblicos, mas o

---

<sup>15</sup> Burgess (2008) explica que o termo *Mistério* está associado ao ofício, à profissão que envolve o artesanato e o comércio, cuja etimologia deriva do francês *métier* e do italiano *mestiere*. As primeiras peças que seguiram esse formato com o uso do carro-palco estão diretamente ligadas à festa de *Corpus Christi* do século XIII. Há registros em lugares como a Inglaterra, França, Espanha e nas regiões atuais da Itália e Alemanha.

<sup>16</sup> Prudêncio (348 d.C. – 413 d.C.), poeta romano, foi um dos precursores da escrita de personagens abstratos com base na ética cristã. O poema *Psychomachia*, que aborda a disputa entre as virtudes e os vícios pela conquista da alma humana, foi utilizado como referência para a criação das peças de *Moralidade*. (BERTHOLD, 2004).

<sup>17</sup> Entre as peças de *Moralidade* de maior notoriedade está a obra *Everyman* ou *Elckerlijck*, embora haja dois manuscritos, a edição inglesa (1509) e a holandesa (1495), trata-se de uma peça com fortes traços do gênero. A história é protagonizada por *Everyman* que ao receber uma visita da Morte decide convidar seus amigos mais importantes para acompanhá-lo ao túmulo, são eles: a Beleza, os Cinco Sentidos, o Poder e a Inteligência. (BURGESS, 2008).

ensinamento moral por meio da abstração de sentimentos e conceitos que correspondiam à natureza humana.

A personificação de conceitos abstratos foi um recurso muito utilizado pelo Teatro Jesuítico, como veremos a seguir. Dado que a crítica e a releitura de clássicos foram uns dos fatores que definiram a erudição do teatro e o modelo de educação da era moderna. Esse resgate objetivava o desenvolvimento intelectual dos artistas e apreciadores de arte através do exercício retórico por meio da dramatização.

O palco e o cenário das primeiras moralidades eram despreziosos. Já que os elementos teológicos e pedagógicos dominavam, e a representação servia como experiência retórica; só se fazia necessário um pódio. A dicção clara era essencial, e, no caso dos espetáculos de estudantes, a declamação devia ser bem ensaiada. (BERTHOOLD, 2004, p. 262).

Burgess (2008) relata que as peças de *Moralidade* foram a conclusão do processo de secularização no teatro europeu, pois os dramaturgos estavam mais interessados em elaborar peças sobre as inconformidades existenciais humanas, sem necessariamente seguir uma doutrina religiosa para tratar do assunto. A partir disso, entramos na contextualização histórica do Teatro Moderno.

### 5.1.2 O Teatro Moderno: o Humanismo e a erudição das cortes

Classificar a Idade Moderna é tão dificultoso quanto o período medieval. Trata-se de uma época com intenso desenvolvimento comercial e urbano, cujos transcurso históricos afetaram a relação das sociedades europeias externa e internamente. As mudanças da modernidade também foram visíveis e significativas nas artes, e com o teatro não seria diferente. A periodização denominada pela historiografia tradicional (FLORENZANO, 2007) inicia no século XV com a queda de Constantinopla e vai até a era das Revoluções Burguesas no século XVIII.

Entre os marcos históricos mais significativos para a contextualização do Teatro Moderno está a invenção da prensa móvel por Johannes Gutenberg (1450), que possibilitou a ampliação de publicações, permitindo uma maior circularidade das peças. Além da difusão de ideias, a prensa oportunizou também a padronização dos idiomas vernáculos com a disseminação de gramáticas e dicionários. Outro fator

considerável desse invento foi a compilação e reprodução de obras clássicas que até então eram restritas, que graças ao contato com o mundo árabe e bizantino elas se tornaram mais acessíveis.

As formas discursivas se constituem a partir do formato impresso, configurando uma identidade documental que permite a pesquisa histórica. De acordo com Chinchilla Pawling (2014, p. 17, tradução nossa), essas formas sugerem uma certa ambiguidade,

por um lado, mostra os recortes que indicam como o conhecimento foi distribuído e, por outro lado, ao mesmo tempo, permite detectar mudanças aparentemente insignificantes, mas sintomáticas, na virada do surgimento da modernidade (“cultura impressa”) e no final da sociedade do Antigo Regime (“cultura da oralidade”).<sup>18</sup>

De todo modo, o enriquecimento monetário das cidades europeias, em especial das italianas, proporcionados pela retomada do controle das rotas de comércio pelo Mediterrâneo, que já vinha acontecendo desde do século XII com a formação dos burgos, foi determinante para ressurgimento das formas teatrais clássicas. O monopólio e a autonomia dos centros urbanos impulsionaram a burguesia, que se assentou com as associações de comerciantes e artesões. Essa nova camada social desejava partilhar dos mesmos costumes sofisticados da nobreza, assim emergiram os mecenas, um grupo heterogêneo que incluía tanto as elites econômicas como os religiosos, cujas atividades estavam relacionadas aos ambientes acadêmicos e ao financiamento das ciências e das artes.

O interesse por obras da Antiguidade foi acompanhado de perto por movimentos intelectuais e artísticos mais precisamente pelo Humanismo e o Renascimento. Dentro desse contexto, o teatro moderno se estabeleceu como parte do pensamento humanista que estava então em voga. O Humanismo, longe de ser coeso e unificado, em linhas gerais almejava instituir novos parâmetros curriculares na educação da Europa Ocidental. Mais do que uma corrente filosófica

---

<sup>18</sup> “por un lado muestra el tapiz de recortes que nos indican cómo se ha distribuido el saber, y por el otro, al mismo tiempo, nos permite detectar cambios en apariencia insignificantes pero sintomáticos en el pliegue de la emergencia de la Modernidad (“cultura del impreso”) y el fin de la sociedad del Antigo Régimen (“cultura de la oralidad”).”

paradigmática, a visão humanista previa os estudos de uma racionalidade antropocêntrica em consonância com as heranças da escolástica<sup>19</sup>.

O teatro dos humanistas desenvolvido a partir da atividade de ensino e promovido por sociedades acadêmicas especialmente fundadas para esse propósito, foi visto com alta consideração tanto ao sul quanto ao norte dos Alpes. Universidades e escolas latinas armaram palcos improvisados em seus pátios. Príncipes e cardiais compraziam-se em ser patronos do teatro. Reis, imperadores e papas atraíam para suas cortes poetas, atores e pintores para organizar suas festas. (BERTHOLD, 2004, p. 272).

O que estava em discussão entre os intelectuais era a importância do ensino da oratória e da retórica a partir de um método prático. Os reflexos disso interviam no modo de fazer teatro, cuja importância da eloquência, do ato de falar bem e corretamente direcionou a maneira de educar por meio do domínio das artes dramáticas. Desse modo, as famílias mais abastadas podiam expor aos seus pares a boa educação de seus filhos, que ao frequentarem os melhores centros acadêmicos estavam aptos à vida pública e aos cargos administrativos mais elevados. Os bem-falantes se destacavam na sociedade e mantinham a boa reputação de seus progenitores. (NAUERT, 2006)

Segundo o historiador Charles G. Nauert<sup>20</sup> (2006), a proposta da didática humanista provinha do termo *studia humanitatis*, originalmente formulado por Cícero<sup>21</sup>, o qual expôs o modo como os jovens da República Romana deveriam ser educados. O termo provém da associação entre o estudo das Humanidades e das Letras, cuja poesia teria um papel primordial na aprendizagem, sobretudo no plano social. Do ponto de vista clássico, esse modelo de educação previa o uso da Oratória Latina ligada à Gramática, à Retórica e à Poesia. Além disso, incluía a História de Roma, bem como a Filosofia Moral, ambas essenciais para a compreensão dos deveres de um cidadão romano no que tangia à sua efetiva participação política.

Esse modelo foi sustentado pelos os entusiastas do Humanismo durante a modernidade, que por sua vez acabaram por impor suas diretrizes no teatro. As

---

<sup>19</sup> Modelo de educação medieval que englobava o ensino da moralidade cristã com a filosofia e a racionalidade grega através das Artes Liberais do *trivium* (Gramática, Retórica e Dialética) e do *quadrivium* (Aritmética, Geometria, Astronomia e Música). (NAUERT, 2006).

<sup>20</sup> Doutor em História pela Universidade de Illinois, atuou no ramo da História Cultural com enfoque na Renascença. Foi professor de História na Universidade de Missouri-Columbia e membro da associação de pesquisa acadêmica *The Renaissance Society of America*.

<sup>21</sup> Marco Túlio Cícero (106 – 43 a. C.), autor romano de escrita em prosa. Suas obras serviram de referência para os intelectuais humanistas em relação ao ensino de Filosofia e Latim.

dramatizações passaram a ser vistas como um recurso pedagógico da educação, usado principalmente para o aprimoramento das línguas clássicas, da postura em público, da dicção e até mesmo no desenvolvimento da memória dos jovens pertencentes às elites econômicas cidadinas. Esse formato passou a influenciar os tipos de peça que viriam a seguir. Com os novos movimentos artísticos entre séculos XV e XVI, em especial, com o movimento Renascentista, o teatro passou a simbolizar o ressurgimento do mundo em perspectiva dos gregos e do utilitarismo romano<sup>22</sup>.

É preciso ressaltar, entretanto, que as formas teatrais da Idade Média não deixaram de existir no período moderno. Na realidade, muitas dessas formas ainda são adaptadas e representadas até hoje por grupos profissionais de teatro ao redor do mundo. Até o século XV as peças de *Moralidade* ainda eram muito presentes, eram apreciadas pela nobreza e pela burguesia em ascensão como um sinal de requinte típico de seus hábitos culturais. Com o passar dos anos, essas peças foram adquirindo qualidades mais rebuscadas com objetivos pedagógicos claros. (BURGESS, 2008).

A valorização da Antiguidade Clássica trouxe para o teatro a busca por erudição, o que conseqüentemente significava um refinamento da dramaturgia moderna em comparação à medieval. Conhecer as artes clássicas era considerado um traço de distinção, porém, esse conhecimento precisava ser patrocinado para ser notado e apreciado por um público também distinto. A escrita rebuscada para dramatizações foi o divisor de águas entre o teatro de corte e o teatro da plebe, sendo este último propagado por grupos ambulantes que transitavam com uma linguagem das ruas considerada vulgar pelos letrados.

O texto interessava mais que quaisquer reforços artísticos em relação aos efeitos de palco. Sêneca, Terêncio e Plauto eram dominantes, como mestres da linguagem latina e do discurso fluente, protótipos de um modo culto de vida como padrão de tudo o que o drama tinha a contribuir para a nova imagem do homem (em que Plauto era o modelo da pronta e vivaz

---

<sup>22</sup> Na Grécia entre os séculos IV a.C. e I d.C., a arte começou a ser propagada pelo seu valor estético e não apenas político e religioso. Inovações no estilo arquitetônico, do dórico ao jônico, ornamentaram construções como o Parthenon e a Acrópole. Graciosidade e refinamento eram admirados nas pinturas e esculturas desse período. Os padrões artísticos estavam voltados para a expressão do movimento e da perspectiva, onde os artistas discutiam sobre forma, beleza e perfeição. Do século I ao IV d.C., a arte sofreu grande influência do Império Romano, com grande notoriedade para a engenharia civil. As obras destacavam-se por seu utilitarismo, sobretudo, na construção de estradas, aquedutos, banhos públicos e arcos triunfais. Tais construções iriam influenciar a arquitetura da Renascença posteriormente.

resposta de espírito e Terêncio, de uma inteligência urbana e polida). (BERTHOLD, 2004, p. 271).

Conforme Berthold (2004), o teatro humanista se dividia em três categorias: *as tragédias, as comédias e as peças pastorais*. No entanto, as tragédias<sup>23</sup> greco-romanas foram as principais influências dos teatrólogos humanistas das cortes. Eles objetivavam seguir à risca as unidades aristotélicas<sup>24</sup> e tinham predileção pela representação de temas históricos cheios de glorificações passadas, que fizessem alusão aos acontecimentos vigentes. Encenações sobre assassinatos, traições e disputas familiares serviam com uma espécie de letramento aos futuros governantes sobre seus antepassados e de que como deveriam proceder no futuro para que não cometessem os mesmos erros.

As *comédias*<sup>25</sup> também estavam presentes no teatro das cortes, seu conteúdo deveria ser ponderado, as falas dos personagens articuladas de maneira que denotassem uma impositação elegante, ainda que fossem engraçadas. O cômico não deveria ser ofensivo e sim trabalhado de modo sensato. Afinal, “Um homem de intelecto e cultura devia mostrar igualmente, como parte do bom-tom, domínio da linguagem polida enquanto dramaturgo”. (BERTHOLD, 2004, p. 278). Contudo, a natureza audaciosa própria da comédia não passava despercebida pelo público.

Esses espetáculos eram encenados nos festivais das cortes, onde entre uma cerimônia e outra eram representados durante os *interlúdios*. Burgess (2008) define os interlúdios como algo autoexplicativo, uma apresentação teatralizada, uma peça de *Moralidade* refinada para agradar a aristocracia nos intervalos dos eventos oficiais. Eram patrocinados por mecenas, com destaque especial para o Príncipe Este de Ferrara e o Papa Leão X, cujas figuras foram as principais financiadoras das

---

<sup>23</sup> Sêneca (4 a. C. – 68) foi um dos autores romanos mais copiados na dramaturgia da Renascença por conta de sua narrativa cruel e violenta. As tragédias humanistas tendiam às cenas de agressividade, no entanto, apenas na linguagem e não nas ações. Somente com o teatro elisabetano de Shakespeare (1564 – 1616) foi que as atuações ganharam interpretações mais violentas. A obra “*Historia Baetica*” do autor italiano humanista Carlo Verardi (1440 – 1500) é um exemplo de drama ao modo de Sêneca, a peça foi encomendada pelo cardeal Riario (1460 – 1521) e conta a história da libertação de Granada das mãos dos mouros, sendo encenada exatamente no mesmo ano em que o episódio aconteceu em 1492. (BURGESS, 2008; BERTHOLD, 2004).

<sup>24</sup> As unidades dramáticas aristotélicas se encontram na obra *A Poética* do filósofo grego Aristóteles (385 a.C. – 323 a.C.). Elas definem as três características que uma peça do tipo tragédia deve ter: unidade de ação (conter uma ação principal), unidade de tempo (não deve durar mais que 24 horas) e unidade de lugar (acontecer em uma localidade específica). (BERTHOLD, 2004).

<sup>25</sup> Uma comédia notória do Renascimento foi *Mandragola* de Nicolau Maquiavel (1469 – 1527), em que o autor faz críticas mordazes à sociedade florentina. A história é protagonizada por Calimaco que se apaixona por Lucrécia, uma jovem casada que não consegue ter filhos. Ao se passar por médico para se aproximar da moça, ele indica uma infusão de mandrágora como tratamento. (BERTHOLD, 2004).

artes na Renascença. Não raro foram as competições entre as famílias mais proeminentes da Europa para que pudessem exhibir o seu apoio aos melhores poetas, dramaturgos, pintores, escultores e arquitetos. Obviamente, não se tratava apenas de um apreço estético e artístico, mas sim de demonstração de poder.

Outra tipologia importante dentro do teatro humanista foi a *peça pastoral*<sup>26</sup>. Seu caráter bucólico de exaltação à natureza, que requeria o acompanhamento de versos musicados, funcionava como uma metáfora para os reais problemas das cortes. Personagens como ninfas, faunos, pastores e deuses eram usados como uma licença poética que ora enaltecia o triunfo de governantes e mecenas, ora rechaçava a hostilidade de seus possíveis rivais.

A floreada homenagem, no mais das vezes, era endereçada a um receptor muito concreto e perseguia objetivos muito concretos: poderia ser uma mulher, uma rainha, uma cidade – e o objetivo era obter favor. (BERTHOLD, 2004, p. 284).

Nesse ínterim, os palcos ganhavam ornamentos pictóricos em seus cenários, herdados do desenvolvimento da perspectiva grega e produzidos por artistas como Rafael<sup>27</sup> e Leonardo da Vinci<sup>28</sup>. E em vez de tabladados improvisados, os espaços de encenação eram projetados e construídos por arquitetos de renome que utilizavam estruturas próximas dos anfiteatros romanos. Vitruvius<sup>29</sup>, seguido por Sebastiano Serlio<sup>30</sup>, foi um dos mentores de teorias e publicações sobre como as casas de espetáculos da Roma Antiga deveriam ser construídas e decoradas.

De acordo com as três categorias do teatro humanista. Serlio estabeleceu três tipos básicos de cenário: uma arquitetura de palácio para a tragédia (*scena tragica*): a vista de uma rua para a comédia (*scena comica*) e uma paisagem arborizada para a pastoral (*scena satirica*). Ele os moldou como prescrevera Vitruvius; “Os cenários trágicos são dotados de colunas, estátuas e outros acessórios reais. As cenas cômicas mostram casas

<sup>26</sup> Nesse tipo de peça, temos exemplos como o renomado português Gil Vicente (1465 – 1536), que produziu dramas variados com diversas temáticas em tom moralizante e pastoril. (BERTHOLD, 2004).

<sup>27</sup> O pintor italiano Rafael Sanzio (1483 – 1520) fez grandes contribuições para os cenários do teatro humanista. Entre elas está o desenho dos cenários da comédia *I Suppositi* de Ludovico Ariosto (1474 – 1533), apresentada em 1519 no Castelo de Santo Angelo. (BERTHOLD, 2004).

<sup>28</sup> As obras variadas de Leonardo da Vinci (1452 – 1519) foram presenciadas nos festivais das cortes. Além de desenhar cenários, ele construiu engenhosidades cênicas como, por exemplo, o palco giratório para a apresentação da *Festa del Paradiso* em Milão por volta de 1490, cujo texto foi escrito por Bernardo Bellincioni (1452 – 1492).

<sup>29</sup> O arquiteto romano Marcos Vitruvius Polião (80 a.C. – 15 d.C.) no quinto livro de obra *De Architectura* explicou as especificações técnicas para a edificação de teatros. (BERTHOLD, 2004).

<sup>30</sup> Sebastiano Serlio (1475 – 1554) foi um arquiteto renascentista, cujas publicações resgataram os parâmetros da construção romana e direcionaram os rumos da arquitetura europeia. (BERTHOLD, 2004).

particulares com janelas, segundo a disposição das residências comuns. As cenas satíricas são decoradas com árvores, cavernas, montanhas e outros elementos rústicos ao estilo de paisagens. (BERTHOLD, 2004, p. 287).

Assim, o teatro moderno, influenciado pelo Humanismo, se desenvolvia a partir do reconhecimento de seus autores<sup>31</sup> por meio da propaganda política e dos interesses pessoais de seus patronos. A partir do século XVI, o texto adquiriu importância tanto quanto o cenário, a indumentária, o palco, a música e os atores. Sua profissionalização foi seguida pela formação de companhias de teatro estatais<sup>32</sup>, pela evolução da maquinaria cenográfica e das técnicas artísticas e arquitetônicas. A magnificência dos governantes e mecenas era honrada com cortejos alegóricos, cujos festivais e as apresentações de teatro ostentavam características cada vez mais suntuosas. Posteriormente, as honrarias seriam prestigiadas com as peças escolares.

### 5.1.3 O Drama Escolar no contexto da Reformas Religiosas

A mudança nos costumes europeus foi então provocada pela Renascença e pela busca de erudição das cortes. O aprimoramento do bem falar acrescentou ao modelo de educação humanista novas habilidades para lidar com as questões públicas. Isso favoreceu o desenvolvimento de uma forma teatral do tipo escolar, voltada para a formação de jovens meninos provenientes das elites urbanas. Esse tipo de dramaturgia foi desenvolvido por volta do século XVI e se constituiu no contexto das reformas religiosas juntamente com os processos de expansão colonial dos Estados nacionais.

Um conjunto de fatores ocasionaram as Reformas desse período. Os eventos que sacudiram as estruturas institucionais da Igreja Católica não foram unicamente protagonizados pelas ideias reformistas de Martinho Lutero (1483 – 1546), João Calvino (1509 – 1564) e Henrique VIII (1491 – 1547) e tampouco podem ser reduzidas à reação de Contrarreforma ou à fundação da Companhia de Jesus

---

<sup>31</sup> A lista de dramaturgos desse período é infindável, como alguns exemplos notórios, podemos citar: Christopher Marlowe (1564 – 1593), Miguel de Cervantes (1547- 1616) e Molière (1622 – 1673).

<sup>32</sup> Uma das companhias teatrais estatais mais antigas, que ainda está em funcionamento com grupos de atores permanentes, é a *Comédie-Française* em Paris, fundada por Luís XIV em 1680.

(1540). Nas palavras do historiador Carter Lindberg<sup>33</sup> (2010), havia uma tensão social no ar além de religiosa, agravada pelas crises agrárias, pela agudeza da fome e pelas doenças causadas pelas pestes. Ademais, a curiosidade dos intelectuais modernos movida pelo antropocentrismo ameaçava o direito divino dos monarcas e impunha um novo significado aos fenômenos naturais e aos problemas econômicos do Estado. As explicações eram validadas a partir do cientificismo e dos avanços tecnológicos.

Somado a isso,

A Reforma tratou de reformas dogmáticas e eclesiásticas - sobre a Eucaristia e o papel da Igreja na salvação dos cristãos - mas ganhou terreno por causa da insatisfação das pessoas com a corrupção na Igreja Católica. (BLOEMENDAL; NORLAND, 2013, p. 3).<sup>34</sup>

O *drama escolar*<sup>35</sup>, oriundo do movimento humanista, surgiu dentro de uma categoria chamada *Teatro Neo-Latino*. Essa denominação é empregada por especialistas (BLOEMENDAL, 2013; MOUL, 2014) para caracterizar as formas teatrais cujos autores utilizavam o latim de acordo com o estilo da literatura clássica para a composição de seus textos, seja em prosa ou em verso. As produções desse tipo datam dos anos 1300 e vão até mais ou menos os anos de 1800. Concebido inicialmente nas cidades italianas, onde o gosto pelos clássicos se tornou evidente na medida em que era prestigioso ser conhecedor de latim e grego.

Contudo, foram as obras latinas que despertaram maior interesse nos estudos humanistas. Conforme os pesquisadores Jan Bloemendal<sup>36</sup> (2013) e Howard B. Norland<sup>37</sup> (2013) argumentam, a metodologia de ensino do Latim consistia em uma

---

<sup>33</sup> Historiador e professor emérito da Universidade de Boston, onde leciona sobre a História da Igreja. É especialista renomado na história das Reformas.

<sup>34</sup> "The Reformation dealt with dogmatic and ecclesiastical reforms- about the Eucharist and the role of the Church in the Christians' salvation - but gain ground because of people's dissatisfaction with corruption in the Catholic Church."

<sup>35</sup> Há uma vasta gama de dramaturgos pedagogos antecessores aos jesuítas. "Seus nomes são uma legião, do alsaciano Jakob Wimpfeling e sua comédia *Sylpho* (1494), a Johanm Reuchlin e sua *Henno*, encenada em 1497 por estudantes em Heidelberg, e da *Tragedia de Thurcis et Suldano*, de Jakob Locher, a Philippe N. Frischling". (BERTHOLD, 2004, p. 300).

<sup>36</sup> Doutor pela Universidade de Utrecht, trabalha como pesquisador sênior no *Huygens Institute* e na *Royal Netherlands Academy of Arts and Sciences*. Suas áreas de interesse são o teatro a literatura neolatina.

<sup>37</sup> Doutor pela Universidade de Wisconsin e professor de Língua Inglesa pela Universidade de Nebraska. Especialista em Teatro Elisabetano.

regra principal: ler em voz alta e de forma clara<sup>38</sup>. Diferentemente da aprendizagem medieval que era focada na gramática e na aplicação desta na escrita e na leitura, no ensino humanista se priorizava a comunicação, ou seja, era necessário que os estudantes soubessem conversar em latim. Por essa razão, a arte declamatória ganhou maior visibilidade, de modo que o drama escolar passou a ser o meio no qual o latim era aprendido de maneira mais eficiente. Os protestantes foram os precursores dessa arte em suas escolas, sendo mais tarde seguida e aperfeiçoada pelos jesuítas.

Outra diferença entre os estudiosos medievais e os humanistas é a mudança no uso do latim de forma pragmática (se necessário, novas palavras poderiam ser inventadas, mesmo as "não clássicas", e os meios sintáticos poderiam ser usados como parecessem adequados) para um princípio único, que deveria ter como objetivo escrever o latim "clássico" morfológica e sintaticamente. (BLOEMENDAL, 2013, p. 3, tradução nossa).<sup>39</sup>

Presente tanto no cenário protestante quanto católico, a funcionalidade dessa forma teatral ia para além do treino da eloquência, já que auxiliava também na propagação de ideias e visões de mundo de ambos os lados. Entretanto, havia um ponto em comum: o ensinamento moral cristão<sup>40</sup> por meio da arte declamatória. Havia, portanto, uma genuína preocupação com a aprendizagem dos estudantes em relação às suas atitudes em público, pois os moços de família cristã deveriam ter boas maneiras, seguir a etiqueta e ser obedientes. A obediência não estava exclusivamente relacionada a Deus e sim também aos seus governantes, pois "A Reforma não apenas acrescentou profundidade ao conteúdo do teatro escolar, mas também lhe deu uma nota combativa.". (BERTHOLD, 2004, p. 301).

Os Estados nacionais estavam em convulsão devido às disputas territoriais e econômicas. A procura por novas rotas de comércio, metais preciosos e especiarias colocava em xeque a diplomacia europeia durante o período colonial. Não obstante, os conflitos religiosos disseminavam através da palavra como um verdadeiro cristão deveria ser e se portar. Nesse caso, a predileção por temas bíblicos não

---

<sup>38</sup> As obras de referência, utilizadas para aprimorar a conversação em latim nas escolas, foram de autores como: Desiderius Erasmus (1466? – 1536), Mathurin Cordier (1479/1480 – 1564), Ravisius Textor (1493 – 1522) e Juan-Luis Vives (1492/1493 – 1540).

<sup>39</sup> "Another difference between the medieval scholars and the humanists is a shift in the use of Latin from a pragmatic one to a principle one, which should aim at writing "classical" Latin morphologically and syntactically".

<sup>40</sup> Essa moralidade advém originalmente das Virtudes Teológicas baseadas na Fé, Esperança e Caridade.

comprometia a reputação dos estudantes e seus familiares, uma vez que as produções que envolvessem questões políticas e históricas eram desencorajadas para não causar desagrado entre as autoridades. Assim, os estudantes se limitavam à apresentação de jogos de escárnio, em que podiam exercer a transgressão juvenil por meio da chacota em forma de versos rimados, a qual era direcionada aos próprios colegas, professores e diretores dos colégios. Além disso, eram encenadas também tragédias e comédias ao modo dos festivais das cortes.

A título de exemplo,

A escolha de um tema do Velho Testamento ou da Antiguidade colocava professores e alunos a salvo, do campo escorregadio da controvérsia confessional e política. Quem ousasse apartar-se tinha de pagar caro por sua agressividade. O valente suábio Philipp Nikodemus Frischlin – que havia recebido a coroa de poeta em 1576 e favorecera o teatro escolar como reitor das escolas latinas de Leibach (Ljubljana) e Braunschweig, - foi longe demais em sua obra principal, *Julius Redivivus*. Nessa peça, combinava o louvor às realizações técnicas alemãs com a culpa por suas fraquezas nacionais. Frischlin morreu em 1590, prisioneiro no castelo de Hohenurach, por “insultos contínuos às autoridades”. (BERTHOLD, 2004, p. 303).

Os textos eram escritos com a ajuda dos professores, traduções e adaptações também faziam parte da aprendizagem. O público que apreciava as dramatizações era basicamente os parentes, os dirigentes das escolas e os patronos. Um fato curioso sobre as performances desse tipo era que nem sempre havia um domínio completo do latim por parte da plateia. Por essa razão, os estudantes colocavam algumas sinalizações em vernáculo nos textos ou no cenário para situar o seu público sobre o tema a ser desenvolvido nas peças. Para facilitar entendimento, eram utilizados adereços e vestimentas que denotassem a profissão ou a posição social das personagens.

O palco simples, de um único cenário, erguido sobre vigas cruzadas ou sobre barris, não necessitava de nenhum equipamento especial. Um recurso popular e útil para seguir a ação, com seu elenco frequentemente numeroso e com suas complicações, era a prática de escrever os nomes das personagens no alto de suas “casas”, em letras claras e legíveis. Quem são as personagens que estão falando? De ondem vêm? Para onde vão? Essas eram as perguntas para as quais o público leigo, que não sabia latim, precisava de algumas indicações. (BERTHOLD, 2004, p. 303).

Os locais das apresentações eram bastante variados, a escolha do lugar dependia da ocasião e do número de espectadores. Em momentos em que havia algum tipo de celebração ou festividade, a performance deveria ser compartilhada

com um público maior, para que a exposição dos estudantes pudesse cumprir funções didáticas a uma audiência não letrada no que concernia ao ensinamento moral fosse de origem protestante ou católica. Nesse sentido, as dramatizações eram realizadas: “em pátios de colégios, auditórios de conferência em universidades, prefeituras, sedes de grêmio, salas de dança ou em praças públicas, quando o tamanho da audiência assim exigia”. (BERTHOLD, 2004. p. 303).

Os colégios jesuíticos foram um pouco mais longe em suas encenações escolares, influenciados pela suntuosidade do Barroco, mas com forte tendência às peças de *moralidade* medievais, suas produções foram marcadas pelo uso da música, da maquinaria cenográfica, do *ballet de cour* e das alegorias de procissão das cortes, como veremos mais detalhadamente no último capítulo. Ao contrário das peças protestantes, cuja alegorias eram consideradas excessivas e de mau gosto, distantes de sua função pedagógica em educar bons cristãos.

De todo modo, o drama escolar trouxe para o teatro moderno inovações visuais e textuais para a produção das peças. Com os avanços das monarquias absolutistas nas disputas por hegemonia no campo econômico, político e religioso, o aspecto cultural também servia como prova de poder e obediência. Posteriormente, as dramatizações adquiriram um caráter nacionalista. O uso dos idiomas vernáculos foi substituindo paulatinamente o latim, pois a unificação linguística funcionava como um elemento de centralização e demarcação territorial dos Estados. Era necessário o apoio popular, portanto, o latim de nada adiantava para entreter e instruir o povo. Assim, o drama escolar se estendeu para apresentações públicas nas ruas, funcionando como um mecanismo de difusão de ideias, de propaganda política e controle social.

## 5.2 A Espiritualidade Performática Inaciana

Este segundo capítulo procura analisar como o Teatro Jesuítico estava associado à prática dos *Exercícios Espirituais* (1548) de Inácio de Loyola (1491 – 1556) e similarmente às atividades empregadas no contexto docente dos colégios jesuíticos. Dentro de uma pedagogia da performance, o conteúdo programático das escolas humanistas previa tanto o ensino da moralidade cristã quanto a erudição nos estudos da Literatura e Gramática clássicas para formar homens capazes de orquestrar a vida pública. No caso das instituições escolares jesuíticas, a aprendizagem do teatro também tinha como objetivo os *Exercícios* de Inácio para melhor compreendê-los.

### 5.2.1 A Companhia de Jesus como uma instituição de ensino

Fundada oficialmente em 27 de setembro de 1540 através da emissão da bula papal *Regimini militantis ecclesiae* pelo Papa Paulo III (1468 – 1549), a Companhia de Jesus já traçava suas bases operacionais anos antes, quando um pequeno grupo de jovens estudantes oriundos da Universidade de Paris buscava não apenas seu lugar no mundo, mas de que maneira poderiam intervir nele por meio das virtudes cristãs que pregavam. Isso posto, o estudo sobre os anos iniciais da Companhia requer cautela e deve-se levar em conta a análise dos cinco documentos essenciais, que remetem às ideias de seu fundador Inácio de Loyola (1491 – 1556) e sua identidade, cuja escrita contribuiu para a sua formação e historiografia. A saber, são eles: os *Exercícios Espirituais* (1548), a *Fórmula do Instituto* (1550), as *Constituições* (editadas entre 1558-59), a *Autobiografia* (1555) e as *correspondências de Inácio* (que datam de 1528 e vão até o ano de seu falecimento). (O'MALLEY, 2004).

Os *Exercícios Espirituais* (1548) de Inácio representam a matriz que moldou toda a razão de ser da Companhia, como será abordado mais detalhadamente a seguir. Já a *Fórmula do Instituto* (1550), dividida em cinco capítulos, foi o documento que solidificou a admissão de noviços, a lista de ministérios e seus beneficiários, estipulou os votos de pobreza, castidade e obediência e os fez estabelecer o pacto de se deslocarem para onde o Papa lhes ordenasse com vista às missões. Ademais,

aos membros não era obrigatório jejuns e penitências ou vestuário específico, eles deveriam adequar-se às condições locais onde estavam. Após sua impressão, foram concebidas as *Constituições* (1558-59), as quais seguiam o que foi promulgado pela *Fórmula*, concebidas em dez partes de modo a orientar espiritualmente os jesuítas em todas as suas etapas dentro da Ordem, com o objetivo de compor estruturalmente o conjunto de leis e regras a serem obedecidas.

As *Constituições* moviam-se, portanto, de maneira cronológica flexível, acompanhando o jesuíta desde o momento em que fazia o pedido para se tornar membro da Companhia, durante seu treinamento, até os ministérios nos quais ele se engajaria, e concluíram com considerações concernentes às qualidades do superior geral da Companhia como um todo. (O'MALLEY, 2004, p. 24).

A *Autobiografia* (1555) trouxe alguns aspectos da vida de seu fundador, que ajudam a compreender como Inácio concebeu o carisma que anima a Companhia de Jesus, apesar de ter alguns problemas em relação à sua autoria por ter sido ditada e não escrita pelas próprias mãos de Inácio. Esse documento é a fonte que trata dos seus tempos de peregrino, que datam de 1521, bem como das suas vivências místicas até a conversão. E finalmente, acrescentamos a isso, as quase sete mil missivas entre Inácio e os primeiros companheiros. Eram eles: Francisco Xavier (1506 – 1552), Diego Laínez (1512 – 1565), Pierre Favre (1506 – 1546), Alfonso Salmerón (1515 – 1585), Nicolau de Bobadilla (1511 – 1590), Simão Rodrigues (1510 – 1579), Claude Jay (1504 – 1552), Paschase Broët (1500 – 1562) e Jean Codure (1508 – 1541). Essas cartas também foram trocadas com outros membros e continham um conjunto de relatos sobre experiências, dúvidas, trocas de informações e condutas a serem seguidas durante os anos iniciais da formação da Companhia.

Sem dúvida, as pesquisas sobre os elementos fundacionais da Ordem consideram seus reflexos nos conflitos religiosos ocasionados pelas Reformas (Protestante e Católica) e igualmente pelo Concílio de Trento (1545 – 1563)<sup>41</sup>. O historiador da Companhia John W. O'Malley<sup>42</sup> (2004) procura compreender onde os jesuítas se encaixavam nesse contexto e como eles referiam-se a si mesmos no que

---

<sup>41</sup> Foi um concílio ecumênico sitiado em Trento, que colocou em discussão o Protestantismo e propôs políticas reformistas na Igreja Católica. Entre as medidas em pauta estavam: a condenação das vendas de indulgências e cargos eclesiásticos.

<sup>42</sup> É um jesuíta estadunidense, doutor em História pela Universidade de Harvard. Atua na Universidade de Georgetown como professor de Teologia com ênfase na Idade Moderna.

tangiam aos transcurso dos acontecimentos vigentes. Dentro dessa perspectiva, ele visa argumentar sobre qual era a identidade da Companhia a partir dela mesma, ou seja, sob o ponto de vista da sua autodefinição.

Nas palavras do autor,

Não há necessidade de acentuar que a Reforma influenciou a imagem da Companhia de Jesus, que de fato é frequentemente descrita como tendo sido fundada precisamente para opor-se ao protestantismo. Esta descrição obviamente erra o alvo. Em Paris, os companheiros testemunharam as incursões do "luteranismo" dentro da capital francesa, mas não utilizaram nada do que entendiam serem os principais pontos do movimento. Embora conscientes como estavam da Reforma essa não exerceu nenhuma influência palpável sobre o futuro que então delineavam para si mesmos e assim fizeram poucas referências a isso quando descreveram seus anos em Paris. (O'MALLEY, 2004, p. 36).

A afirmação de O'Malley (2004) abre espaço para críticas contundentes, entretanto, sua argumentação é plausível para os objetivos desse estudo, uma vez que o que nos interessa abordar é o fato da Companhia ter se autodefinido também como uma ordem voltada para o ensino. Entre os documentos oficiais aos quais fazemos referência estão os *Exercícios Espirituais* e o *Ratio Studiorum* (não incluso na lista acima por ser de um período posterior, porém essencial), as edições traduzidas das versões finais de 1548 e 1599, porque os primeiros foram a fonte de inspiração do uso do teatro e o segundo esteve diretamente ligado às orientações de ensino dos colégios. Nesse sentido, é cabível ressaltar, mais uma vez, o nosso enfoque para a intencionalidade do drama escolar produzido por escolásticos da Companhia.

Segundo O'Malley (2004), a Companhia seguia a sua própria agenda. Os primeiros companheiros orientavam seus ministérios baseado naquilo que diziam ser suas necessidades pastorais. Provenientes em sua maioria de uma elite acadêmica, elas eram, acima tudo, homens de sua geração imbuídos no movimento humanista, cuja aprendizagem era direcionada pela associação entre a escolástica e o *studia humanitatis*. Obviamente, as desavenças religiosas não passaram despercebidas por eles nos lugares onde viram as consequências da Reforma de maneira mais intensa como nas regiões da atual Alemanha, por exemplo.

Eles tinham de fato a tendência de entender a Reforma como um problema principalmente pastoral. Eles viram suas causas fundamentais e curas relacionadas não somente a temas doutrinas, mas principalmente à condição espiritual das pessoas envolvidas e ajudaram a perpetuar essa

interpretação, o que coincidia com suas próprias convicções sobre o que era mais importante na vida. (O'MALLEY, 2004, p. 37).

Entre essas convicções estava a necessidade de diferenciar-se do grupo de alumbrados<sup>43</sup>. O modo como viviam indicava a predileção pela peregrinação, valendo-se de doações e simplicidade, tendo como objetivo a aproximação espiritual com a trajetória de Jesus Cristo e passá-la adiante através da pregação e como se fossem seus apóstolos diretos. Essas diretrizes condicionaram as características da identidade da Companhia e formataram seus anos posteriores enquanto preceptora da educação formal cristã.

Nesse interim, as múltiplas atividades com as quais os jesuítas se envolveram ajudaram a estabelecer o que chamavam de seu "*Instituto*", definindo seus ministérios e a maneira com que se autocompreendiam por meio das orientações prescritas em seus documentos fundacionais. Não obstante, o processo de autodefinição da Companhia também se concretizou com o seu "*modo de proceder*", cuja autonomia permitiu uma certa liberdade aos companheiros para adaptar-se às necessidades dos locais onde se encontravam para exercerem seus trabalhos. (O'MALLEY, 2004).

Sobre o significado por trás do conceito latino "*noster modus procedent*" que deu origem a essa capacidade adaptativa da Companhia, O'Malley (2004, p. 25) enfatiza que

Embora fizesse parte obviamente da documentação oficial, a expressão a transcendeu, sugerindo ideias e atitudes mais espontâneas e atualizadas, que caracterizavam a vida e o ministério dos jesuítas e os distinguiam de outras ordens religiosas.

O ponto nevrálgico de seus ministérios consistia na "*salvação das almas*", por isso a versatilidade de suas ações, incluso nisto estava ainda "*a defesa e a propagação da fé*". Com esse intento, ensinavam e pregavam entre monarcas, órfãos, iletrados, prostitutas, jovens e pobres, espalhando suas concepções de mundo por onde transitavam. Devido ao seu vasto campo de operações, foram paulatinamente estruturando o seu "*modo de proceder*" de acordo com o que era mais apropriado para o momento, contudo sem perder de vista os termos prescritos

---

<sup>43</sup> Grupo pertencente a um movimento religioso desenvolvido em Castela no século XVI, o qual buscava a iluminação espiritual interna pela vida simples, confundido frequentemente com os protestantes e jesuítas. (O'MALLEY, 2004).

em seu “*Instituto*”. A pregação de forma errante era o que sustentava a divulgação de sua fé e o “*auxílio às almas*”. Assim, os companheiros deveriam estar aptos a cumprir ordens quando fosse o caso, mesmo que isso representasse a mudança para outras regiões em condições adversas. (O’MALLEY, 2004). Fatos estes que em parte justificam seus inúmeros locais de missão, onde atravessavam não apenas continentes e oceanos como culturas muito opostas às suas visões e estilos de vida.

Por justamente se enxergarem como “professores da “cristandade” (*Christianitas* ou *Christianismum*), isto é, das crenças e práticas fundamentais”. (O’MALLEY, 2004, p. 39), que os jesuítas vislumbraram, por meio do apoio e da edificação de suas instituições de ensino, a oportunidade de assentamento nos lugares por onde passavam e principalmente, um recurso eficiente para pregar o que acreditavam. Consequentemente, as fundações dos colégios ocasionaram para o processo de autodefinição da Companhia uma transformação no modelo de educação do período. Além disso, a assistência de seus apoiadores deixou de ser somente uma mera doação de esmolas e começou a contar com o prestígio social no convívio com mecenas e importantes figuras públicas a partir do momento em que os colégios foram se tornando referência nos âmbitos educacionais e culturais.

O mundo nunca tinha visto antes nem viu desde então tão intensa rede de instituições educacionais operando em base internacional. Os colégios foram frequentemente o centro cultural das vilas e cidades onde se localizavam. Podiam produzir várias peças de teatro ou mesmo de ballet por ano, e alguns mantinham importantes observatórios astronômicos. (O’MALLEY, 2004, p. 36).

Seguindo a finalidade do nosso estudo sobre teatro, entendemos que a compreensão de que os jesuítas tinham de si próprios também foi moldada pela ampliação e complexificação de suas redes de ensino. O Teatro Jesuítico, inserido nesse transcurso de reformas religiosas e de costumes, o qual seguia o ensino da eloquência perfeita presente no currículo humanista, teve seus alicerces nos *Exercícios Espirituais* (1548) e foi aprimorado com a inauguração dos colégios e dos códigos de conduta pedagógica do *Ratio Studiorum* (1599), conforme veremos nas próximas linhas e no último capítulo, respectivamente.

### 5.2.2 Os Exercícios Espirituais e o Teatro Jesuítico

O livro dos *Exercícios Espirituais* (1548) de Inácio de Loyola (1491 – 1556) fora originalmente formulado para ser experienciado, de modo que seu praticante fosse capaz de sentir genuinamente por meio de orações e atividades meditativo-contemplativas uma aproximação espiritual com a trajetória de Jesus Cristo. Trata-se de um dos documentos fundacionais da Companhia de Jesus, o qual também fora determinante para o processo de autodefinição dos jesuítas, ou seja, do que eles compreendiam sobre si mesmos enquanto membros de uma ordem religiosa. (O'MALLEY, 2004).

Inácio usou os *Exercícios* como principal meio de motivação de seus primeiros discípulos e os prescreveu como uma experiência a ser vivida para todos os que entrassem mais tarde na Companhia. Embora os *Exercícios* não fossem destinados exclusivamente aos jesuítas, permaneceram como documento que disse aos jesuítas em nível mais profundo quem eles eram e quem deveriam supostamente ser. Além disso, os *Exercícios* estabeleceram os paradigmas e as metas de todos os ministérios nos quais a Companhia se engajou, mesmo que isso não fosse explicitamente reconhecido. Não se pode conhecer os jesuítas sem referência a esse livro. (O'MALLEY, 2004, p. 20).

Impresso em 1548 com a aprovação do pontífice Paulo III (1468 – 1549), o livro representava antes de tudo um guia de orientação espiritual, que não fora concebido para ser lido, mas praticado, como o próprio título sugeria: exercitado. Seu propósito residia no desapego de sentidos, na tomada de decisões, no encontro com a vontade de Deus e, sobretudo, naquilo que Inácio compreendia como a salvação das almas. Sua estrutura textual é bastante diversificada, não segue exatamente uma forma discursiva específica, embora seja frequentemente entendido como um manual utilizado por mediadores para direcionar outros indivíduos na experiência. O'Malley (2004, p. 64) o classifica como um conjunto de: “diretivas, meditações, orações, declarações, procedimentos, sábias observações e regras”.

Por ser o primeiro livro de uma ordem religiosa dessa natureza, o qual simboliza a passagem da oralidade para uma cultura escrita, sua variedade de formas discursivas denotam uma metalinguagem e um meio de comunicação que aproxima os leitores de sua intencionalidade. Em outras palavras, Inácio legitimou seu discurso e o transmitiu a partir da formalidade de um texto escrito, marcando

uma identidade documental. Afinal, conforme Chinchilla Pawling (2014, p. 23, tradução nossa) esclarece

as formas discursivas também são guias sobre as expectativas de seus usuários, uma vez que os remetem tanto aos locais sociais de produção - organizados por hierarquia e recortados por áreas de conhecimento - quanto aos espaços culturais dos quais a autoria é autorizada de certa forma.<sup>44</sup>

Desenvolvido para uma imersão de quatro semanas. Os *Exercícios* foram elaborados quando Inácio se encontrava na cidade de Manresa por volta de 1521, onde ele planejava uma peregrinação à Jerusalém e meditava sobre as suas próprias vivências religiosas, bem como sobre a vida de Cristo. Foi nesse período que ele teve contato com a obra do monge alemão Tomás de Kempis (1380 – 1471) a *“Imitação de Cristo”*, uma de suas fontes de inspiração.

Segundo O’Malley (2004, p. 48), entre os questionamentos que sua mente em estado meditativo inculcava era “a integridade de suas confissões sacramentais”. O cerne dessas confissões estava atrelado à libertação dos pecados do passado, que necessitava de um olhar interior, de uma auto-avaliação moral da consciência, do discernimento ordenado dos sentimentos em conflito. Essas reflexões foram as bases que sustentaram a escrita dos *Exercícios* e que posteriormente influenciaram no “*modo de proceder*” da Companhia.

Logo no início da obra, Inácio descreveu sumariamente seu objetivo, explicando o propósito da prática dos *Exercícios* e como ela deveria ser realizada no que se referia tanto à conduta do mediador quanto do exercitante. Nesse sentido, o encaminhamento da experiência era adaptável de acordo com as necessidades do praticante e distribuídos entre as quatro semanas de imersão. Fato esse, que indubitavelmente, contribuiu também para a internalização do “*Instituto*” e da autonomia dos jesuítas no tocante às suas ações.

Dado que para os exercícios seguintes se tomam quatro semanas, para corresponder às quatro partes em que se dividem os Exercícios, a saber: a primeira, que é a consideração e contemplação dos pecados; a segunda, a vida de Cristo nosso Senhor até ao dia de Ramos, inclusive; a terceira, a Paixão de Cristo nosso Senhor; a quarta, a Ressurreição e Ascensão, a que se juntam três modos de orar; contudo não se entenda que cada semana

---

<sup>44</sup> “las formas discursivas también son guías en cuanto a las expectativas de sus usuarios, ya que los remiten tanto a los lugares sociales de producción – organizados por jerarquía y recortados por áreas de conocimiento –, como a los espacios culturales desde los que se autoriza la autoría de una forma determinada”.

tenha, necessariamente, sete ou oito dias. Porque, como acontece que, na primeira semana, alguns são mais lentos para achar o que buscam, a saber, contrição, dor, lágrimas por seus pecados; assim também, como uns são mais diligentes que outros, e mais agitados e provados de diversos espíritos, requiere-se, algumas vezes, encurtar a semana e, outras vezes, prolongá-la, e assim em todas as outras semanas seguintes, buscando as coisas segundo a matéria proposta. Mas [os Exercícios] concluir-se-ão, pouco mais ou menos, em trinta dias. (EE 4).

Em relação aos objetivos desse trabalho em específico, os estudos sobre os *Exercícios* são essenciais para compreender as razões que levaram a Companhia a utilizar o teatro como um recurso pedagógico. Sob a luz dessa perspectiva, em sua pesquisa sobre o Teatro Jesuítico, Wetmore Jr. (2016, p. 3-4, tradução nossa) declara que

Resumidamente, os Exercícios Espirituais inicianos são uma forma de exercício teatral, onde o exercitante se imagina como um personagem em várias situações bíblicas e explora o que significa experienciar isso fisicamente, emocionalmente e (mais importante) espiritualmente.<sup>45</sup>

A finalidade da prática meditativo-contemplativa dos *Exercícios* era fazer com que o praticante vivenciasse, através da memória e da imaginação, sentimentos que instigassem à reflexão por meio da composição de um personagem, de um lugar ou de uma circunstância. A título de exemplo, Wetmore Jr. (2016) usa o quinto exercício sobre a meditação do inferno para enfatizar a sua análise sobre a *espiritualidade performática inaciana*, em que Inácio orienta o praticante através da percepção sensorial em como não ser tentado pelo pecado.

Primeiro preâmbulo, a composição, é aqui ver, com a vista da imaginação, o comprimento, largura e profundidade do inferno. Segundo [preâmbulo], pedir o quero: será aqui pedir interno sentimento da pena que padecem os condenados, para que, se do amor do Senhor eterno me esquecer, por minhas faltas, ao menos o temor das penas me ajude a não cair em pecado. Primeiro ponto será ver, com a vista da imaginação, os grandes fogos e, as almas, como que em corpos incandescentes. Segundo [ponto], ouvir, com os ouvidos, prantos, alaridos, gritos, blasfêmias contra Cristo nosso Senhor e contra todos os seus Santos. Terceiro [ponto], cheirar, com o olfacto, fumo, enxofre, sentina e coisas em putrefacção. Quarto [ponto], gostar, com o gosto, coisas amargas, assim como lágrimas, tristeza e o verme da consciência. Quinto [ponto], tocar, com o tacto, a saber: como os fogos tocam e abrasam as almas. (EE 65-70).

---

<sup>45</sup> “In short, the Ignatian Spiritual Exercises are a form of acting exercise in which one imagines oneself as a character in various biblical situations and explores what it means, physically, emotionally, and (most important) spiritually to experience it.”

Seguindo a linha de raciocínio de Wetmore (2016), notamos que “*Composição*” e “*imaginação*” são palavras recorrentes dentro dos *Exercícios* e estão muito próximas ao método empregado por Constantin Stanislavski (1863 – 1938)<sup>46</sup>, visto que a ideia de orientação sensorial curiosamente vai ser usada como uma técnica de performance no contexto contemporâneo do teatro profissional. Fazer teatro aos moldes de Stanislavski implica na organicidade das ações dramáticas para a realização de uma performance menos mecânica e mais natural. Dito de outra forma, requer do ator a técnica de resgate da memória de uma experiência vivida em sua realidade pessoal para que o público fique convencido de sua performance e se sensibilize com os atos e sentimentos de seu personagem.

Através da experiência trazida da própria realidade, o ator se aproxima da caracterização do personagem. Por exemplo, quando o ator precisa correr em cena, ele necessita saber onde está a organicidade dessa corrida, se é uma fuga ou uma perseguição. Correr é um ato mecânico e é indispensável que o ator entenda todos os elementos sensoriais que envolvem uma corrida: suor, calafrios, respiração ofegante, cansaço físico, dores musculares e etc. Para a construção da performance o ator deve se lembrar de algum momento de sua própria vida em que precisou fugir ou perseguir. Naturalmente, nesse caso específico, quando o ator não vivenciou essa situação, ele terá que recorrer às memórias de outras pessoas e tentar se valer delas para sua interpretação cênica.

Com isso em mente, Wetmore Jr. (2016) argumenta que muito antes de Stanislavski, Inácio já havia introduzido um senso de imaginação e uso da memória por meio da prática sistemática dos *Exercícios*. Por esse motivo, o autor (2016) aplica o termo *espiritualidade performática inaciana* para explicar o Teatro Jesuítico, que tem como fundamento os ensinamentos de Inácio por meio da dramatização da memória afetiva e sensorial vivida em seus *Exercícios*.

O que tornou os *Exercícios* especial não foram temas particulares ou seu modo de articulação. Foi, antes de tudo, a coordenação das partes dentro de uma totalidade nova. Embora, a prática de passar um período de tempo sozinho em contemplação fosse mais antiga do que o próprio cristianismo, nenhuma codificação efetiva de tal maneira de agir assim existiu antes dos *Exercícios* – certamente nenhuma que tivesse um arcabouço e um movimento tão claros. (O'MALLEY, 2004, p. 78).

---

<sup>46</sup> Foi ator e diretor de teatro russo, responsável pela teoria da organicidade da interpretação do ator baseado nas ações físicas. Sua obra mais notória é o livro *A Preparação do Ator* (1964).

De fato, os textos teatrais criados pelos jesuítas não podem ser distanciados de sua razão original: o melhor entendimento da prática dos *Exercícios Espirituais* (1548). Sua funcionalidade era, portanto, utilizar a dramaturgia dentro dos colégios para chegar ao estado meditativo-contemplativo que os *Exercícios* exigiam. O teatro era um instrumento, um dos pontos de partida pedagógicos para a aprendizagem do *studia humanitatis* de seus estudantes, fossem ele leigos, escolásticos ou nativos das missões. Em contrapartida, para os que desejassem fazer parte da Companhia sua função era ser um facilitador para adentrar no plano da técnica de oração *compositio loci*<sup>47</sup> proposta na obra de Inácio. Tal técnica oferecia ao exercitante os elementos sensoriais necessários para meditar e configurar uma ação dramática imaginativa que oportunizasse a aproximação efetiva com a vida de Cristo.

A ideia básica de meditação é que Deus está ativo em todas as circunstâncias da vida, que são expressões de seu amor e de sua atenção. A resposta adequada é comprometer-se completamente com aquele amor e aquela atenção, expresso nas orações incluídas na meditação. (O'MALLEY, 2004, p. 76).

Em termos gerais, o Teatro Jesuítico não tinha como finalidade formar atores ou dramaturgos profissionais. Contudo, levando em consideração que os companheiros eram homens de seu tempo e faziam parte da cultura letrada da Europa moderna, a dramaturgia vista como um requisito do letramento humanista acabou por se tornar uma forma discursiva presente na identidade da escrita jesuítica. O próprio fundador teria incentivado seu uso para fins didáticos, mas isso não impediu que os jesuítas também desenvolvessem técnicas artísticas apuradas de performance. Podemos aferir a partir daí, somado ao conjunto de motivações anteriormente mencionado, uma das causas do teatro produzido pela Companhia ter sido inserido dentro da História do Teatro Ocidental como uma tipologia específica.

### 5.2.3 Os Colégios Jesuíticos e seus dramas escolares diários

Desde da época em que eram noviços, os jesuítas sabiam que entre os mais relevantes de seus ministérios estava o ensino. Pelos motivos citados anteriormente, percebemos o quanto a questão da aprendizagem foi central para a Companhia de

---

<sup>47</sup> Técnica de oração presente nos *Exercícios Espirituais* (1548), onde o praticante com o uso da imaginação e da memória, cria uma ambiência para melhor viver a experiência.

Jesus. Em um importante artigo publicado no periódico *Jesuit Studies* sobre a cultura dos professores jesuítas, Paul F. Grendler (2016)<sup>48</sup>, descreve como esses educadores foram constituindo gradativamente um “*modo de proceder*” pedagógico que fosse comum entre seus ambientes escolares. Não havia exatamente um projeto concreto por parte de Inácio quando o primeiro colégio foi fundado em Messina em 1548, apesar de existir um objetivo principal que implicava em tornar os jovens aprendizes em bons cristãos aptos também à vida pública.

Quando um príncipe ou uma cidade queria uma escola, ou quando Inácio viu a oportunidade de fundar uma escola em um centro estratégico, ou viu estabelecer uma escola como um meio de fortalecer a fé ou reconquistar protestantes, ele aproveitou a oportunidade. Ele então enviou qualquer jesuíta que estivesse disponível para abrir a faculdade e ensinar, independentemente se o jesuíta era bem-educado e preparado para fazê-lo ou não. (GRENDLER, 2016, p. 19, tradução nossa).<sup>49</sup>

Embora Inácio tivesse o cuidado de enviar os seus melhores companheiros para a sala de aula, lembrando que muitos já vinham de uma vivência acadêmica sólida experienciada na Universidade de Paris, sobretudo os primeiros. Precisamos ter o cuidado em afirmar que havia um planejamento preciso e claro em educar jovens com a missão de instruí-los dentro dos Evangelhos ou daquilo que a Companhia entendia como a “*salvação das almas*”. Posto que, os conceitos entorno dos significados que as palavras “*projetos*”, “*planos*” ou “*planejamentos*” carregam, pertencem à nossa contemporaneidade, tendo em mente que seria anacrônico interpretar as práticas pedagógicas dos séculos XVI e XVII com um olhar antropológico da atualidade.

Como O'Malley (2004, p. 34) nos lembra, vale ressaltar que

A Companhia se adaptou às leis inevitáveis da sociologia, que influenciam qualquer grupo que cresça rapidamente a partir da união informal entre amigos para uma organização mundial que conta com milhares de membros.

Assim, o desejo de conter os avanços protestantes e de priorizar um currículo educativo convencionado vieram muito tempo depois, no momento em que Diego

---

<sup>48</sup> É professor emérito da Departamento de História da Universidade de Toronto, doutor em História pela Universidade de Wisconsin-Madison.

<sup>49</sup> “When a prince or a city wanted a school, or when Ignatius saw the opportunity to found a school in a strategic center, or saw establishing a school as a means of making the faith stronger or winning back Protestants, he seized the opportunity. He then sent any Jesuit who was available to open the college and to teach, whether the Jesuit was well-educated and prepared to do so or not”.

Laínez (1512 – 1565) assumiu o lugar de Inácio como Superior Geral. Com o apoio de Jerónimo Nadal (1507 – 1580) e Juan Alfonso de Polanco (1517 – 1576), a padronização do ensino ainda estava longe de se concretizar, todavia a construção de escolas e centros acadêmicos não parava de crescer. Até o ano de falecimento de Inácio já somavam 46 escolas sob o controle dos jesuítas. E foi sob o comando de Laínez que as escolas se multiplicaram e ganharam força nos ministérios.

As ações de Inácio evidenciavam que as escolas eram o ministério mais importante da Companhia. Mas ele não criou uma política que faria isso acontecer. Laínez o fez. Foi ele quem estruturou os caminhos dos jesuítas de maneira a apoiar as escolas. Embora ele permitisse exceções, Laínez deixou claro que todos os jesuítas destinados à ordenação ensinariam no curso de suas carreiras. (GRENGLER, 2016, p. 19, tradução nossa).<sup>50</sup>

O decreto de 1560 de Laínez argumentava que todo jesuíta ordenado deveria ser professor. Em contrapartida, enfatizava que os companheiros poderiam ser deslocados para onde fossem requeridos, cuja assistência não poderia deixar de lado os outros tantos ministérios dos quais estavam engajados. Logo no início, esse trânsito entre os locais de missão e as escolas foram complicados no que dizia respeito ao número de jesuítas disponíveis para dar conta de todas essas atividades. Com o decurso do tempo, à medida em que a Companhia ia angariando mais adeptos e suporte, a quantidade de escolas também ia se expandindo.

Conforme Grendler (2016) compreende esses aspectos, ensinar era essencial para a afirmação da identidade jesuítica. Em virtude disso nos é possível notar um dos porquês do desenvolvimento de um ensino voltado não apenas para a formação moral, mas similarmente para a educação intelectual de seus estudantes. Nesse sentido, temos que recordar que essa formação erudita estava inserida no contexto do período moderno. Se os jesuítas tivessem se preocupado apenas com a formação moral e ignorado o movimento humanista, muito provavelmente suas escolas não tivessem recebido tanto prestígio e patrocínio. E mais, essa amplificação da rede de ensino se deu igualmente devido ao discernimento dos professores em como lidar com as dificuldades contidas na rotina de suas práticas educativas, tendo como orientação o “*seu modo de proceder*”.

---

<sup>50</sup> “Ignatius’s actions had made the decision by his actions that the schools were the Society’s most important ministry. But he did not create a policy that would make this happen. Laínez did. It was he who structured the career paths of Jesuits in a way that supported the schools. Although he allowed for exceptions, Laínez made it clear that all Jesuits intended for ordination would teach in the course of their careers”.

Certamente, os professores jesuítas acreditavam firmemente que uma boa educação cristã produziria homens cristãos decentes que viveriam justamente e alcançariam união com Deus na próxima vida. Mas a cultura de ensino jesuíta veio principalmente de suas experiências diárias de ensino, do que eles fizeram na sala de aula. (GRENDLER, 2016, p. 18, tradução nossa).<sup>51</sup>

Não obstante, para atingirem a formação adequada, havia um intenso preparo até os noviços chegarem à docência. Logo ao ingressarem na Ordem, normalmente com a tenra idade entre 16 e 18 anos, passavam alguns anos estudando Grego e Latim, depois mais dois anos de aprendizagem de Humanidades e Retórica. Somente quando essas disciplinas estavam bem estruturadas que o jovem jesuíta começava a estudar Filosofia, considerada o último estágio para a prática docente. (GRENDLER, 2016).

Se ele estava bem preparado em Latim e Grego, iniciava imediatamente três anos de estudos filosóficos. Isso consistia em um ano de Lógica, um segundo ano de Filosofia Natural, geralmente chamado de *physica*, porque a *Physics* de Aristóteles era o texto principal e um terceiro ano de Metafísica, todos baseados nos textos apropriados de Aristóteles. Ele também podia estudar Matemática se tivesse aptidão e a escola oferecesse o curso. Mas a Matemática era um curso opcional que não recebia quase o tempo ou a atenção como o trio filosófico. (GRENDLER, 2016, p. 23, tradução nossa).<sup>52</sup>

Grendler (2016) traz detalhes de sua pesquisa de como era a rotina da sala de aula. Geralmente, as turmas continham em média de 70 a 100 alunos. Havia uma mesa destinada ao professor e às vezes alguma outra mesa menor para receber a visita de príncipes e patronos. Como objetos decorativos e inspiradores estavam as pinturas e retratos de poetas, jesuítas beatificados e outros intelectuais. No início, antes da padronização, as aulas eram baseadas em Gramática Básica, Intermediária e Avançada. Somado a estas estavam as Humanidades, a Retórica e a Filosofia. E para manter a disciplina, em primeiro lugar, o professor deveria ser o mediador e ao mesmo tempo manter a liderança de seus educandos.

---

<sup>51</sup> “Of course, Jesuit teachers firmly believed that a good Christian education would produce upright Christian men who would live righteous lives and achieve union with God in the next life. But Jesuit teaching culture mostly came from their daily teaching experiences, what they did in the classroom.”

<sup>52</sup> “If he was well-prepared in Latin and Greek, he immediately began three years of philosophical studies. That consisted of one year of logic, a second year of natural philosophy, usually called *physica* because Aristotle’s *Physics* was the major text, and a third year of metaphysics, all based on the appropriate texts of Aristotle. He might also study mathematics if he had the aptitude and the school offered the course. But mathematics was an optional course that did not receive nearly the time or attention of the philosophical trio”.

Para a efetivação da prática de grupos tão extensos, os estudantes eram divididos em um sistema próximo ao militarismo romano, onde era escolhido um representante entre dez para coordenar os demais com o auxílio do general, neste caso, do professor. Esse método não foi inventado especificamente pelos jesuítas, esse procedimento já era usado tanto pelos pedagogos medievais quanto pelos renascentistas; portanto, já se tratava de um ritual internalizado dentro do cotidiano da sala de aula quando o Humanismo se fez incutido na mentalidade do período. (GRENDLER, 2016).

Segundo o autor (2016, p. 27, tradução nossa),

O professor organizava a sua turma em decúrios, liderados por decuriões. Um decúrio era um grupo de dez alunos do mesmo nível, liderado pelo melhor aluno, que assistia o professor supervisionando os estudos dos outros nove.<sup>53</sup>

Esse dinamismo de decúrios funcionava como um moderador para a mediação do educador, uma vez que o representante responsável tinha autonomia suficiente para corrigir textos e verificar os erros dos outros estudantes, ainda que fosse acompanhado de perto pelo professor. Como o *studia humanitatis* priorizava a recitação de versos e a comunicação oral, o decúrio principal servia como uma espécie de ouvinte e relator dos outros. Esse mecanismo aliviava o trabalho dos professores e acabava por instigar uma certa competição entre os alunos em um ímpeto juvenil de demonstrar quem era o melhor declamador e o mais letrado em Gramática.

A didática voltada para o aprimoramento da oralidade já se encontrava bastante consolidada nos séculos posteriores em relação ao início das fundações dos colégios, tanto no que tangia às maneiras de ensinar quanto ao seu conteúdo programático. A socialização dos resultados entre positivos e negativos era feita publicamente. Os melhores alunos eram recompensados com premiações, os que não tinham se saído tão bem, era dado uma segunda chance. Não raro era o reconhecimento, bem como a ridicularização por parte dos colegas de classe. O bom desempenho dependia do domínio de conteúdo das disciplinas e do bom comportamento. (GRENDLER, 2016).

---

<sup>53</sup> "The teacher organized his class into decuries, led by decurions. A decury was a group of ten students of about the same level, led by the best student, who assisted the teacher by overseeing the studies of the other nine".

Nesse âmbito, o drama escolar fez parte do circuito de competições gramaticais. As declamações de poesia necessitavam de uma interpretação convincente. Com esse intuito, foram elaboradas peças de teatro como uma forma de ensaio. As peças não eram muito diferentes do que os dramaturgos laicos vinham fazendo, como foi mencionado no capítulo anterior; porém, muito mais que entreter, elas ajudavam os estudantes a compreenderem os Evangelhos sob o ponto de vista da interpretação dos jesuítas. Auxiliavam na prática meditativo-contemplativa dos *Exercícios Espirituais* (1548) aos que almejam entrar para a Companhia, introduzindo-os aos seus valores de modo professoral.

O teatro era uma maneira concreta de exibir o quanto e o que os estudantes estavam aprendendo. Reduzia os níveis de ansiedade, estimulava a memória, melhorava a dicção e formava melhores oradores. Para Companhia esse recurso foi de grande ajuda para a pregação, posto que o conteúdo e a forma com que pregavam precisava ser bem comunicado. A comunicação entre interlocutores opera no sentido de direcionar estímulos e respostas, cujas mensagens são compreendidas, assimiladas e internalizadas pela materialização da forma discursiva, ou seja, do texto escrito. Entre os jesuítas, a mensagem bem comunicada estava atrelada à habilidade de saber falar adequadamente e induzir os seus ouvintes para o efetivo entendimento do que diziam, por isso, o uso do texto e da performance teatral para o treino e aperfeiçoamento dessas habilidades. Adiante, analisaremos como a pedagogia da performance foi instituída na Europa e América com o *Ratio Studiorum* (1599), associando-o com as peças *Triunfo de los santos* (1579) e a *Comedia de San Francisco de Borja* (1640), atribuídas aos jesuítas Pedro de Morales (1537 – 1614) e Matías de Bocanegra (1612 – 1668), respectivamente.

### 5.3 O Teatro Jesuítico na Europa e na América

Neste capítulo de fechamento será exposto como o *Ratio Studiorum* (1599) fixou as regras de padronização do ensino dos colégios jesuíticos, bem como a sua influência na produção de peças de teatro no contexto europeu e americano. Para exemplificar o uso das regras, traremos uma síntese das obras *Triunfo de los santos* (1579) e a *Comedia de San Francisco de Borja* (1640), atribuídas aos jesuítas Pedro de Morales (1537 – 1614) e Matías de Bocanegra (1612 – 1668).

#### 5.3.1 A padronização do *Ratio Studiorum* e o teatro

A aplicação dos estudos com base no método romano de organização de sala de aula se tornou promissor tão logo os jesuítas constataram sua eficácia. Nesse sentido, com a ampliação do número de escolas e alunos, era urgente que se criasse um documento definitivo para uma prática docente padronizada. Em 1599, a edição finalizada do *Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu* indicava o quê e como os docentes poderiam ensinar. O conteúdo a ser aprendido, como vimos, não estava distante do que a educação humanista já vinha trabalhando em sua proposta de currículo.

O *Ratio* apenas sintetizou a maneira pela qual o aprimoramento das línguas latinas deveria ser estudado, sobretudo no que concernia a sua prática oral e escrita agregada ao aperfeiçoamento das regras gramaticais e das disciplinas que englobavam as Humanidades. As atividades práticas eram utilizadas para recapitular o que havia sido feito em aula, ajudavam a internalizar o que fora ensinado e serviam como um tipo de avaliação diagnóstica para o professor, segundo a pesquisadora Dalia Hernández Reyes<sup>54</sup> (2004, p. 14-15, tradução nossa) explica,

Dentre esses exercícios, podemos citar: memorização e repetição das tarefas, composições poéticas baseadas em modelos previamente estabelecidos, debates e disputas entre os alunos, convocação de concursos, declarações e práticas oratórias, esclarecimento e criação de

---

<sup>54</sup> Pesquisadora do Instituto de Investigações Bibliográficas pertencente à Universidade Nacional Autônoma do México (UNAM), onde estuda questões relativas à Literatura do período colonial.

emblemas, enigmas, empresas, símbolos e, é claro, composição de várias modalidades teatrais e sua subsequente representação.<sup>55</sup>

Os códigos de conduta convencionados pelo *Ratio* eram direcionados à metodologia que os professores aplicariam com seus estudantes. Subdivididos entre Classes Superiores e Classes Inferiores (entendido atualmente como Ensino Básico), a primeira categoria consistia na aprendizagem das *Sagradas Escrituras*, *Hebraico*, *Teologia Escolástica*, *Casos de Consciência*, *Filosofia*, *Filosofia Moral* e *Matemática*; já a segunda era voltada para a *Retórica*, *Humanidades* e os três níveis de *Gramática* (Básica, Intermediária e Avançada). As regras estavam também condicionadas ao modo como o reitor, o provincial e o *prefecto* (o professor sênior) deveriam proceder nos colégios. Além disso, havia instruções relativas às avaliações e premiações, bem como orientações específicas para os acadêmicos, os escolásticos da Companhia e alunos externos.

Ao que nos interessa investigar, precisamos ter em conta de que maneira o *Ratio* interferiu na prática pedagógica e o quanto foi relevante inserir orientações destinadas ao ensino de teatro como instrumento didático. Assim, buscamos pesquisar a recorrência e o uso de verbetes nas regras, tendo em vista sua significação para o Teatro Jesuítico. Com isso em mente, elaboramos uma pequena tabela abaixo para elucidar as questões referentes ao teatro, a partir da seleção de passagens que contivessem os termos: “*declamação*, *dramático*, *eloquência*, *memória*, *oratória*, *tragédias* e *comédias*”.<sup>56</sup>

VERBETES	REGRAS E USOS DOS VERBETES
<b>Declamação</b>	<p><b>Regra 3 ao <i>Prefecto</i> das Classes Inferiores:</b> “Ele deve submeter ao <i>prefecto</i> geral as suas <u>declamações</u> para aprovação, as quais os estudantes de <i>Retórica</i> ou das classes mais inferiores devem apresentar publicamente em casa ou na escola. [...]”</p> <p><b>Regra 32 ao <i>Prefecto</i> das Classes Inferiores:</b> “Ele deve garantir</p>

<sup>55</sup> “Entre estos ejercicios podemos citar las siguientes: memorización y repetición de las lecciones, composiciones poéticas basadas en modelos previamente establecidos, debates y disputas entre los alumnos, convocatoria de certámenes, declamaciones y prácticas oratorias, esclarecimiento y creación de emblemas, enigmas, empresas, símbolos y, por supuesto, composición de diversas modalidades teatrales y su posterior representación”.

<sup>56</sup> Os dados utilizados para a construção dessa tabela foram retirados da versão traduzida do *Ratio Studiorum* de 1599 para o inglês por Allan P. Farrell de 1970.

que as declamações mensais dadas publicamente no salão da assembleia pela classe de Retórica sejam atendidas não apenas pelos alunos das classes de Retórica e Humanidades, mas também pelos das classes superiores. [...]"

**Regra 33 ao Prefecto das Classes Inferiores:** “[...] Da mesma forma, ele deve estar presente nas declamações que geralmente são dadas na escola pelos estudantes de Retórica e Humanidades.”

**Regra 35 ao Prefecto das Classes Inferiores:** “Ele deve lembrar o reitor em tempo hábil sobre a distribuição de prêmios e a declamação ou diálogo que possam ser feitos nesta ocasião. [...]"

**Regra 35 ao Prefecto das Classes Inferiores:** “Quando não há *prefecto* das classes superiores, ele próprio se encarregará, com a aprovação do reitor, de supervisionar as declamações que devem ser dadas em público e de distribuir livros aos estudantes jesuítas.”

**Regra 12 ao Professor de Retórica:** “O concurso ou exercício de classe deve incluir coisas como corrigir os erros que um rival pode ter detectado na composição do outro, questionar-se sobre o exercício escrito na primeira hora, descobrir e inventar figuras de linguagem, repetir ou ilustrar o uso de regras da retórica, da escrita de cartas, da elaboração de versos e da história da escrita, explicando algumas passagens mais problemáticas de um autor ou esclarecendo as dificuldades, relatando pesquisas sobre os costumes dos antigos e outras informações acadêmicas, interpretando hieróglifos e símbolos pitagóricos, máximas, provérbios, emblemas, enigmas, declamações e outros exercícios semelhantes para o prazer do professor.”

**Regra 16 ao Professor de Retórica** “Uma declamação ou preleção seleção ou poema ou oração grega ou um poema e um discurso devem ser proferidos a partir da plataforma por um ou outro aluno na presença da turma de Humanidades em sábados alternados durante a última meia hora da manhã.”

**Regra 3 aos Acadêmicos de Retórica e Humanidades:** “Frequentemente, ele também deve omitir esses exercícios e fazer

	<p>com que os próprios membros façam discursos, recitem poemas ou façam <u>declamações</u> através da memória ou <i>ex tempore</i>. [...]"</p> <p><b>Regra 4 aos Acadêmicos de Retórica e Humanidades:</b> "Ocasionalmente, valerá a pena ter alguns dos melhores e mais ambiciosos desses exercícios ou preleções, <u>declamações</u> e defesas de teses apresentadas, especialmente pelo presidente da academia, com um grau de cerimônia externa na presença de um público distinto. "</p>
<b>Dramático</b>	<p><b>Regra 19 ao Professor de Retórica:</b> "Às vezes, o professor pode atribuir a escrita de algum episódio <u>dramático</u> curto, em vez do habitual tópico, por exemplo, uma écloga, uma cena ou um diálogo, para que o melhor possa ser realizado depois na aula, com os papéis repartidos por diferentes alunos. Mas não são permitidos trajes ou cenários de palco. "</p>
<b>Eloquência</b>	<p><b>Regra 22 ao Provincial:</b> "A fim de preservar o conhecimento e a apreciação das literaturas clássicas e proporcionar uma reserva de homens para ensiná-las, o provincial deve procurar ter em sua província pelo menos dois ou três que sejam eminentes nessas literaturas e na <u>eloquência</u>. [...]"</p> <p><b>Regra 1 ao Professor de Humanidades:</b> "O objetivo desta aula é estabelecer as bases do curso em <u>eloquência</u>, depois que os alunos terminarem seus estudos gramaticais. São necessárias três coisas: conhecimento da língua, uma certa quantidade de erudição e um conhecimento dos princípios básicos da retórica. [...]"</p> <p><b>Regra 2 aos Acadêmicos de Retórica e Humanidades:</b> "Os programas pela academia geralmente são os seguintes: o moderador, como julgar oportuno, pode dar palestras ou abrir para discussão algum tópico ou passagem adequada de um autor, ou explicar alguns princípios mais desafiadores da <u>oratória</u>, como dada por Aristóteles, Cícero ou outros retóricos, ou ele pode ler rapidamente um autor e questionar os membros da academia sobre o que ele leu, ou pode propor problemas a serem resolvidos e realizar outros exercícios desse tipo."</p>

<b>Memória</b>	<p><b>Regra 12 Ao Professor das Classes Superiores:</b> “Todos os dias, exceto aos sábados, feriados e dias de festa, uma hora deve ser designada aos alunos jesuítas para repetição, para que assim suas mentes possam ter mais exercícios e os pontos difíceis que surgirem sejam melhor explicados. E assim, um ou dois alunos, nomeados com antecedência, devem repetir a partir da <u>memória</u> por não mais de um quarto de hora. ”</p> <p><b>Regra 36 ao <i>Prefecto</i> das Classes Inferiores:</b> “Ele também deve garantir que, além das premiações públicas, outros pequenos prêmios ou símbolos de vitória (que o reitor fornecerá) sejam dados pelos instrutores de suas próprias classes para estimular seus alunos quando parecerem merecer distinção ao vencerem um rival na disputa ou interpretar um livro inteiro de um autor ou recitá-lo da <u>memória</u> ou de algum desempenho digno de nota semelhante. ”</p> <p><b>Regra 4 ao Professor das Classes Inferiores:</b> “Que a doutrina cristã seja aprendida e recitada de <u>memória</u> na sexta ou no sábado, especialmente nas aulas de Gramática e nas demais, também, se for considerado necessário. Em alguns lugares, pode ser preciso que os novos alunos tenham essas lições com mais frequência. ”</p> <p><b>Regra 19 ao Professor das Classes Inferiores:</b> “Os alunos devem recitar as preleções da <u>memória</u> para os decuriões, cujas funções são explicadas na regra trigésima sexta. [...]. No sábado, o que foi aprendido durante uma ou várias semanas deve ser publicamente recitado da <u>memória</u>. Quando um livro for terminado, alguns podem ser escolhidos para recitá-lo na íntegra da plataforma, pela qual receberão um prêmio. ”</p> <p><b>Regra 23 ao Professor das Classes Inferiores:</b> “[...]. O próprio professor deve corrigir alguns exercícios à tarde durante a recitação da lição de <u>memória</u> e alguns, se desejar, em casa. ”</p> <p><b>Regra 32 ao Professor das Classes Inferiores:</b> “Exercícios especiais servem a um propósito muito útil. Deve ser uma regra geral a seu respeito que, a fim de cultivar poderes intelectuais e não apenas exercitar a <u>memória</u>, o que os alunos entregam em público</p>
----------------	---

deve realmente ser cuidadosamente polido pelo professor, mas nunca inteiramente escrito por ele. [...]"

**Regra 36 ao Professor das Classes Inferiores:** "O professor também deve nomear decuriões para ouvir a lição de memória, coletar as composições e anotar em um pequeno livro os nomes de quem falhar na lição de memória ou deixar de entregar sua composição ou não tiver trazido duas cópias da composição para a turma. Também será seu dever executar quaisquer outras tarefas designadas pelo professor. "

**Regra 2 ao Professor de Retórica:** "Os períodos das aulas serão divididos da seguinte forma: a primeira hora da manhã é para trabalhos de memória. As composições coletadas pelos decuriões são corrigidas pelo professor, que enquanto isso define várias tarefas para a classe, conforme descrito na quinta regra abaixo. Finalmente, a preleção anterior é revisada.

**Regra 3 ao Professor de Retórica:** "O trabalho diário da memória é necessário para um estudante de Retórica. No entanto, como as passagens feitas em uma preleção são muito longas para serem memorizadas literalmente, o professor decidirá o que e quanto deve ser memorizado e de que maneira os alunos responderão se for solicitado um relatório. Além disso, seria proveitoso se, de vez em quando, alguém recitasse da plataforma algumas passagens memorizadas dos melhores autores, para que o exercício da memória seja combinado com a prática na entrega. "

**Regra 20 ao Professor de Retórica:** "Tudo o que foi dito sobre o método de ensino se aplica à instrução dos escolásticos da Companhia. Além disso, os escolásticos devem ter repetições em casa, sob a direção de seu professor, ou diante de outra pessoa a quem o reitor designe, três ou quatro vezes por semana, durante uma hora e no momento que o reitor achar mais conveniente. Nessas repetições, as preleções gregas e latinas devem ser revistas e a prosa e verso em Latim e Grego devem ser corrigidas. Eles devem ser convidados a cultivar sua memória aprendendo a cada

dia uma passagem de cor e devem ler muito e atentamente. [...]"

**Regra 2 ao Professor de Humanidades e aos Professor de Gramática Básica, Intermediária e Avançada:** "Este será o horário. A primeira hora da manhã: Cícero e as regras de prosódia devem ser recitadas da memória para os decuriões. [...]. Primeira hora da tarde: a poesia e o autor grego são recitados da memória, enquanto o professor examina as notas dadas pelos decuriões e corrige os exercícios atribuídos pela manhã ou as tarefas de casa ainda não corrigidas. [...]. Nos dias de recreação: primeira hora, repetição da memória da passagem explicada no dia anterior de recreação e correção, como de costume, do trabalho escrito. [...]. No sábado de manhã: primeira hora, recitação pública da memória das preleções realizadas durante toda a semana, seguida na segunda hora por uma discussão sobre o assunto. [...]. À tarde: primeira meia hora, recitação de poesia da memória e do catecismo, enquanto o professor repassa as composições, se houver alguma, que não tenha sido corrigida durante a semana, e inspeciona os registros mantidos pelas decuriões. [...]"

**Regra 7 ao Professor de Humanidades:** "Na competição de classe, o assunto deve ser os erros que um rival detectou no tema de seu oponente, perguntas sobre tópicos designados para exercício na primeira hora, recitação da memória ou variação de frases dadas pelo professor na preleção, recitando ou aplicando as regras da escrita de cartas e da retórica, determinando a quantidade de sílabas e dando a regra a partir da memória ou um exemplo de poesia, examinando o significado exato e a derivação das palavras, interpretando uma passagem de um autor latino ou grego, flexionando e fornecendo as partes principais de verbos gregos mais difíceis e irregulares e outros assuntos semelhantes, como o mestre escolher."

**Regra 4 aos Escolásticos da Companhia:** "Eles devem ser fiéis no comparecimento às palestras, diligentes em prepará-las antes e depois em analisá-las. Eles devem perguntar sobre pontos que não

	<p>entendem e anotar o que pode ser útil posteriormente para auxiliar a <u>memória</u>. ”</p> <p><b>Regra 9 aos Escolásticos da Companhia:</b> “Todos, especialmente os estudantes de Humanidades, devem falar latim. Devem comprometer-se a <u>memorizar</u> o que seus professores designaram e devem cultivar diligentemente seu estilo por escrito. ”</p>
Oratória	<p><b>Regra 1 ao Professor de Retórica:</b> “O escopo desta classe não é facilmente definido. Seu objetivo é o desenvolvimento do poder da auto-expressão. Seu conteúdo abrange dois campos principais, <u>oratória</u> e poesia, com a <u>oratória</u> tomando o lugar de honra. O objetivo da formação é prático e cultural. ”</p> <p><b>Regra 13 ao Professor de Retórica:</b> “A preleção grega, seja na <u>oratória</u>, na história ou na poesia, deve incluir apenas os clássicos antigos: Demóstenes, Platão, Tucídides, Homero, Hesíodo, Píndaro e outros de categoria semelhante (desde que expurgados) e com eles, em sua por direito próprio, os santos Gregório de Nazianzo, Basílio de Cesareia e João Crisóstomo.”</p>
Tragédias & Comédias	<p><b>Regra 13 ao Reitor:</b> “<u>Tragédias e comédias</u> devem ser produzidas apenas raramente e em Latim, devem ter um tema espiritual e edificante. Tudo o que é introduzido como interlúdio deve estar em Latim e observar a propriedade. Nenhuma maquiagem ou traje feminino é permitido. ”</p> <p><b>Regra 15 ao Professor de Retórica:</b> “Por uma questão de erudição, outras e mais assuntos recônditos podem ser introduzidos nas férias no lugar de três trabalhos de História, por exemplo, hieróglifos, emblemas, questões de técnica poética, epigramas, epitáfios, odes, elegias, épicos, <u>tragédias</u>... [...]”</p> <p><b>Regra 3 aos Acadêmicos de Retórica e Humanidades:</b> “Eles podem escrever a trama de diálogos ou <u>tragédias</u>, ou o rascunho de um poema. Eles podem imitar todo um discurso ou poema de um famoso orador ou poeta. [...]”</p> <p><b>Regra 13 aos Estudantes Externos:</b> “Eles não podem assistir a espetáculos públicos, <u>comédias</u>, peças teatrais ou execuções</p>

	públicas de criminosos. Eles não devem participar de teatros fora da escola sem obter a permissão de seus professores ou do <i>prefecto</i> de estudos. ”
--	---

Indubitavelmente, as palavras de maior ocorrência nesse quadro são “*declamação*” e “*memória*”, em que podemos aferir diversos elementos sobre as propostas das aulas. Alguns aspectos chamam à atenção, como a necessidade de uma apresentação pública para a verificação do conteúdo aprendido pelos professores, *prefectos*, reitores e os demais colegas de outras turmas. Essa exigência prenunciava o quanto o falar bem e correntemente era tido como algo prestigioso na sociedade desse período. Além disso, a declamação a uma plateia distinta significava dar um parecer avaliativo e concreto às famílias e aos patronos no que dizia respeito à efetivação do ensino. Somado a isso está o uso da memória a partir de jogos de competição, cuja precisão era um fator bastante requerido aos estudantes. Por meio da exaustiva repetição e exercícios retóricos, os alunos estudavam os clássicos, as regras gramaticas e as virtudes cristãs em uma busca incessante pela eloquência.

Sobre o teatro, mais exclusivamente, o *Ratio* proibia a entrada de estudantes em espetáculos de qualquer natureza sem permissão prévia. E mais, restringia a elaboração de tragédias e comédias, devendo estas serem produzidas ocasionalmente e obrigatoriamente em latim, cuja performance não poderia ter o uso de maquiagem ou trajes femininos. Sabemos, no entanto, que essas restrições foram burladas pelos próprios administradores dos colégios, principalmente quando havia um festejo com a presença de figuras ilustres, uma vez que antes do *Ratio* ser editado, a Europa, em geral, já estava pulsando os primeiros indícios da opulência e demonstração do Barroco.

Berthold (2004, p. 296) nos traz um exemplo detalhado sobre a inconveniência da dureza dessa regra, pois

Quando, em 1581, o rei Filipe II uniu as coroas de Portugal e Espanha, os padres do Colégio Jesuíta de Santo Antônio, em Lisboa, o receberam com a *Tragicomedia del Descubimiento y Conquista del Oriente*, encenada numa armação de três andares ao ar livre, semelhante ao da Antiguidade. João Sardinha Mimoso o descreveu em sua obra *Relacion* (1620) como um palco guarnecido de damasco colorido e ricamente adornado com “pilastras, cornijas e arquitraves”

Em resumo, o Barroco foi um movimento artístico europeu de muita suntuosidade inaugurado no fim do século XVI, cuja obras arquitetônicas e plásticas eram monumentais e esbanjavam cores e formas rebuscadas. A ornamentação era um dos seus traços mais marcantes, seus adeptos não economizavam nos luxos de suas decorações. Outra característica notável, era o conflito paradoxal entre o regozijo da vida material e o exame da consciência espiritual que ele provocava. Não é à toa, que esse estilo também é conhecido como principesco, devido aos seus excessos e ostentação, em que os luxos eram muitas vezes apelativos aos olhos. Um exemplo desse estilo foi a construção da Igreja de Gesù dos jesuítas em 1575. (GOMBRICH, 2013)<sup>57</sup>.

O termo “barroco” foi empregado pelos críticos de um período posterior, contrários às tendências do século XVII, com o intuito de ridicularizá-las. A palavra, na verdade, significa absurdo e grotesco, e era usada pelos defensores da ideia de que as formas dos edifícios clássicos nunca deveriam ter sido usadas ou combinadas de outro modo que não aquele adotado por gregos e romanos. (GOMBRICH, 2013, p. 293-294).

Independente da predileção estética, temos que enfatizar o fato do Teatro Jesuítico carregar elementos próprios de fenômenos como a Renascença e o Barroco, que foram consolidados na Europa e foram mais tarde trazidos para continente americano. Isso posto, percebemos que a regra que impunha o uso do Latim para produção de peças teatrais não era seguida à risca, já que a Idade Moderna se estabeleceu com a ascensão de Estados absolutistas que valorizavam suas nacionalidades, logo priorizavam o uso de idiomas vernáculos como símbolos de identificação de suas nações. Podemos citar o caso de José de Anchieta (1534 – 1597), que no Brasil escreveu dramas em quatro línguas diferentes, o Espanhol, o Português, o Latim e o Tupi.

Como as ordens religiosas pretendiam que seus dramas falassem não tanto à mente por meio da palavra, mas aos sentidos pela imagem, os limites nacionais e de linguagem não eram obstáculos. Se a apresentação era em latim, o espectador podia seguir a ação com a ajuda do *Argumentum*, escrito em sua própria língua. Além disso, flexíveis como eram, os jesuítas sempre tentavam encorajar talentos locais para suas propostas missionárias. Isto se aplica mais particularmente ao drama escolar. (BERTHOLD, 2004, p. 342).

---

<sup>57</sup> Sir Ernst Gombrich (1909 – 2001) foi um pesquisador renomado de História da Arte, professor de História da Tradição Clássica na Universidade de Londres.

Outra regra, a qual não podemos deixar de mencionar é o incentivo dos estudos das tragédias clássicas, dado que o domínio dessa forma discursiva teatral era tido com alto apreço por ser considerado um atributo de erudição. As comédias eram vistas como uma classificação inferior, mas nem por isso deixaram de fazer parte da produção jesuítica. Para o treino desse estudo eram realizadas disputas e concursos declamatórios com o objetivo de apurar os conhecimentos sobre oratória e retórica. No contexto que diferencia as obras teatrais protestantes das jesuíticas, Berthold (2004, p. 338-341) complementa que

O drama escolar protestante, em sua maneira modesta, havia ajudado os defensores da Reforma a afiar o fio de sua navalha verbal. Agora, o teatro jesuíta, por outro lado, procurava deliberadamente efeitos cênicos e endossava as artes que falavam aos olhos e ouvidos, à mente e aos sentidos. A palavra simples do púlpito foi superada pela a representação viva no palco.

Nesse âmbito, os colégios não pouparam esforços no uso de maquinaria e de todo o tipo de efeito, desenvolvendo várias maneiras de fazer teatro. Os tipos de produção que estavam incluídas no *drama escolar* foram delineadas com o uso majoritário de tragédias, jogos de escárnio e mascaradas<sup>58</sup>. Na lista de criações estava o *teatro de evangelização*, muito difundido por Anchieta no Brasil, cuja intenção era fundamentalmente cristianizar os nativos e introduzir neles a cultura letrada através dos autos. Acrescentamos a isso, o *teatro público*, em que foram utilizadas as comédias alegóricas, chamada também de colóquios, e igualmente as procissões. Essa última classificação, direcionada ao público externo aos colégios, era mantida pelos festivais das cortes, eram longas e pomposas, podendo durar vários dias. Atualmente, podemos ver um exemplo oriundo desse tipo de performance nas apresentações ao ar livre da Paixão de Cristo.

As categorias acima descritas foram concebidas tanto em território europeu quanto americano. Por fim, ilustraremos brevemente adiante dois exemplos do Teatro Jesuítico.

---

<sup>58</sup> Muito usual nas apresentações dos festivais das cortes do século XVI, essa forma teatral do tipo alegórico utilizava máscaras para compor os personagens.

### 5.3.2 O Teatro Jesuítico entre o trágico e o cômico

Antes de analisarmos os exemplos, precisamos contextualizar o teatro produzido na América. Não muito diferente das formas usadas na Europa, quando os primeiros colégios foram inaugurados no continente americano, os jesuítas já traziam consigo toda a sua bagagem cultural da educação humanista. Foi o caso, por exemplo, do *Colegio de San Pedro y San Pablo*, localizado na cidade atual do México, que sob o domínio da colonização espanhola, contou com diversos festejos e apresentações de teatro desde de sua fundação em 1574. Seu modelo de educação não fugiu à regra do *studia humanitatis* e tampouco deixou de ter como referência o Teatro Neo-latino.

A peça “*Triunfo de los santos*” foi atribuída a Pedro de Morales (1537 – 1614). Contudo, sua autoria é questionada à medida em que não há registros oficiais de sua publicação. O modo como essa obra chegou até nós foi através de uma missiva de Morales datada de 1579. Nessa correspondência enviada ao Geral da Companhia Everard Mercurian (1514 – 1580), ele descreveu uma apresentação de teatro ocorrida em 1578 durante uma festa realizada para celebrar o envio de relíquias pelo Papa Gregório XIII (1502 – 1585) aos jesuítas na Cidade do México.

Na carta, há uma cópia do texto dessa tragédia, peça que teoricamente teria sido representada no *Colegio de San Pedro y San Pablo*, mas não há qualquer menção sobre quem a teria escrito. O período abordado no drama trata da história de perseguição dos cristãos pelo imperador romano Diocleciano (244 – 311) e vai até a conversão Constantino (272 – 337). Dividida em um prólogo e cinco atos, essa obra relativamente extensa incorpora em seu estilo de escrita as heranças das peças de *milagre* e *moralidade*, bem como a maneira erudita humanista de fazer uso dos clássicos latinos.

A respeito do roteiro da peça,

todo o núcleo do argumento é direcionado para uma conclusão em que a Igreja é apresentada como vitoriosa diante de um inimigo muito mais poderoso, e o povo cristão como uma comunidade invencível, contra a qual nem o tormento nem a morte podem, e que conta com a verdadeira força da proteção divina. (VÁZQUEZ, 1989, p. 24, tradução nossa).<sup>59</sup>

---

<sup>59</sup> “todo el núcleo argumental va dirigido hacia una conclusión en la que se presenta a la Iglesia como victoriosa ante un enemigo mucho más poderoso, y al pueblo cristiano como una comunidad

Essa premissa nos leva a analisar mais atentamente os seus personagens. São muitas as figuras dramáticas no texto, além dos protagonistas Diocleciano e Constantino, há os mártires San Pedro, San Doroteo, San Gorgonio e San Juan; o Papa Silvestre I; o juiz Daciano; o presidente Cromacio; os cavaleiros Albinio e Olímpio; dois oficiais de justiça Fregenal e Ribadeo; o Núncio; o Secretário dos oficiais de justiça e o Pregoeiro.

Em detrimento da nossa pesquisa, os personagens que nos remetem ao estilo da *moralidade* do tipo “*Everyman*” são os que embasam a tese de que o teatro produzido pela Companhia trazia consigo ambas as características do drama medieval e humanista. No tocante a essa análise, encontramos a personificação de conceitos e sentimentos abstratos, nas figuras da *Igreja*, *Fé*, *Esperança*, *Caridade*, as quais se contrapõem à vontade e aos desejos desenfreados da *Crueldade*, *Idolatria* e do *Gentio*. (VÁZQUEZ, 1989).

Como visto anteriormente, no primeiro capítulo, esse tipo de persona foi muito comum no drama escolar, tendo em vista que essas alegorias eram usadas como um recurso pedagógico para a internalização das virtudes teológicas entre os estudantes. Seu propósito era efetivado e amplificado não apenas pela elaboração ou o estudo dessa forma discursiva por parte dos escolásticos, mas também pela performance apreciada por um público leigo não pertencente aos colégios.

A ação dramática, portanto, chega a ser resumida na eterna luta entre as formas divinas e benfeitoras, identificadas neste caso com a Igreja cristã, e os demoníacos e maus, representados por uma religião pagã que adora ídolos que no final, eles não serão capazes de respirar força suficiente em seus braços armados para derrotar um grupo muito mais ínfimo em número e potencial defensivo. Algo não muito distante, em resumo, do que havia acontecido antes na Nova Espanha com a derrota dos indígenas nas mãos de um punhado de espanhóis. (VÁZQUEZ, 1989, p. 25, tradução nossa).<sup>60</sup>

Apesar da pouca informação que temos sobre a receptividade da apresentação e quem foram os seus envolvidos, podemos inferir até certo ponto, pela complexidade da trama e dos personagens, que a performance muito

---

invencible, contra la que no puede ni el tormento ni la muerte, y que cuenta con la verdadera fuerza de la protección divina.”

<sup>60</sup> “La acción dramática, por lo tanto, se viene a resumir en la eterna lucha entre las formas divinas y benefactoras, identificadas en este caso con la Iglesia cristiana, y las demoníacas y malvadas, que aparecen representadas por una religión pagana adoradora de unos ídolos que a la postre no van a ser capaces de insuflar a su brazo armado la fuerza suficiente para vencer a un grupo muy inferior en número y potencial defensivo. Algo no muy alejado, en definitiva, de lo que poco antes había sucedido en Nueva España con la derrota de los indígenas a manos de un puñado de españoles.”

provavelmente tenha contado com uma produção gigantesca, graças ao evento festivo que a ocasião pedia. Os dados levantados por Francisco Javier Ordiz Vázquez (1989)<sup>61</sup> nos trazem maiores esclarecimentos, ainda que suas referências não sejam exatamente claras. A carta de Morales ao então Geral da Companhia se converte na materialização e na difusão da peça. Nesse sentido é dito que,

Numerosos cronistas da época explicam a magnificência desse evento, o relato mais longo correspondente ao padre Pedro de Morales, que em sua Carta, que é muito difícil de consultar e transcreve parcialmente Garcidueñas<sup>62</sup>, menciona certos aspectos da representação. Isso indica que os atores eram "estudantes de nossa escola e muitos deles se formaram em artes" e que a peça cuidava especialmente da estética visual "com uma riqueza de vestimenta com propósito e com tanta decoração e majestade. que ajudado por Deus, através da interseção dos santos, eles causaram no auditório aquele movimento e efeito que pretendias". (VÁZQUEZ, 1989, p. 22-23, tradução nossa).<sup>63</sup>

Isso posto, não podemos nos esquecer de que as prescrições inclusas no *Ratio Studiorum* (1599), em especial, a regra 13 ao reitor dos colégios, de que as tragédias e comédias deveriam ter "um tema espiritual e edificante". E embora essa peça em específico tenha sido escrita antes do *Ratio*, ela já configurava a preferência pelo tema edificante notadamente espiritual. Levando em consideração, que o teatro produzido nos colégios jesuíticos usava os exercícios dramáticos originalmente como um meio para melhor compreender a moralidade cristã. Com o passar dos anos, esse teatro evoluiu a ponto de se profissionalizar, acompanhando as transformações técnicas e as tendências estéticas do teatro secular.

Dessa forma, as práticas acadêmico-cerimoniais, os exercícios literários e, muito particularmente os teatrais, se expandiram para além dos limites da escola e foram oferecidos a grandes audiências de composição social

---

<sup>61</sup> Doutor pela Universidade de Oviedo e professor de Literatura Hispano-americana na Universidade de León.

<sup>62</sup> José Rojas Garcidueñas (1912 - 1981) foi o principal tradutor da obra "*Triunfo de los santos*", juntamente com juntamnte com José Juan Arrom (1910 - 1941).

<sup>63</sup> "De la magnificencia de este evento dan cuenta numerosos cronistas de la época, correspondiendo el relato más extenso al Padre Pedro de Morales, quien en su Carta, de muy difícil consulta y que transcribe parcialmente Garcidueñas, menciona determinados aspectos de la representación. Indica que los actores fueron «estudiantes de nuestro colegio y muchos de ellos graduados en Artes»> y que en la pieza se cuidó de manera especial la estética visual "con tanta riqueza de vestidos a propósito y con tal ornato y majestad. que ayudados de Dios por la intersección de los Santos, causaban en el auditorio aquel movimiento y efecto que pretendías."

diversificada, principalmente em celebrações e festas. (REYES, 2004, p. 27, tradução nossa).<sup>64</sup>

Sobre a biografia do jesuíta Morales, aqui entendido similarmente como dramaturgo, sabemos que ele nasceu em Valdepeñas, na Espanha em 1537. Era um homem letrado, oriundo da Universidade de Salamanca, que ingressou na Companhia de Jesus em 1570. Foi enviado ao México 1576 para lecionar Teologia Moral e Direito Canônico, ajudando posteriormente na fundação e administração do *Colegio Máximo de San Pedro y San Pablo*. (ZAMBRANO, 1970).

Esses dados de identificação revelam, como em outros jesuítas desse período, a cultura letrada de Morales proveniente de uma elite acadêmica, da qual ele fez uso para orientar noviços e os demais estudantes dos colégios por onde transitou. Por essa razão, não há como negar essa constatação, uma vez que o drama escolar estava sob o controle de homens inseridos no movimento humanista e contemporâneos aos conflitos religiosos e às reformas dos costumes.

Concluimos, dessa maneira, que a tragédia “*Triunfo de los santos*”, apesar de sua autoria questionável, sem a instrução de um documento oficial que conduzisse as suas diretrizes, preconizava um jeito de produzir artes cênicas a partir de ideias bem esturradas e pré-concebidas pela mentalidade da época moderna. Mesmo que ainda carregasse aspectos dos longínquos dramas litúrgicos do Medievo, tal obra já dava seus primeiros passos rumo à erudição da racionalidade moderna, sem perder de vista a pedagogia moral.

Sob outra perspectiva, a “*Comedia de San Francisco de Borja*”, assim como a peça anterior, foi apresentada em um contexto também de festejo, anos após a beatificação do terceiro Geral da Companhia Francisco de Borja (1510 – 1572) em 1624. Matias de Bocanegra (1612 – 1668) escreveu seu texto em 1640, dividindo-o em três atos. A representação foi realizada para comemorar como a própria introdução do roteiro dizia: “À feliz vinda do mais excelentíssimo Senhor Marquês de Villena, vice-rei desta Nova Espanha”. (BOCANEGRA, 1640).<sup>65</sup>

A narrativa é repleta de alegorias e personagens bens alinhados. São eles: o imperador Carlos V, Dom Francisco de Borja, A imperatriz, Don Juan de Borja, Doña Leonor de Castro, o lacaio Sansón, Belisa (que representa a beleza), o Príncipe

---

<sup>64</sup> “De esta manera las prácticas académico-ceremoniales, los ejercicios literarios y muy particularmente los teatrales se expandieron fuera de los límites colegiales y se ofrecieron nutridos públicos de diversa composición social sobre todo en celebraciones y fiestas.”

<sup>65</sup> “A la feliz venida del excelentísimo Señor Marqués de Villena, Virrey de esta Nueva España”.

Filipo II. Flora (a vaidade), A Virtude, Rocafort, um paraninfo, dois bandoleiros, San Ignacio de Loyola, Dom Gaspar de Villalonio, o professor de noviços, a Música, o Irmão Marcos, um pajem, A Companhia e os soldados.

De acordo com Reyes (2004, p. 106, tradução nossa), a história se desenrola da seguinte maneira:

O primeiro ato apresenta Borja como conselheiro do imperador Carlos V, culminando na morte de Isabel, consorte de Carlos V, e a consequente conversão espiritual (decepção) de Francisco de Borja (corresponde ao momento da revelação); o segundo ato e parte do terceiro abordam a atuação de Borja como vice-rei da Catalunha, sua preparação para entrar na Companhia Loyola, a renúncia de seus privilégios e posses terrestres (no último ato) e sua entrada na Companhia (até aqui o processo de aperçoamento); a comédia termina com o tremendo anúncio de sua glória futura (santidade comprovada).<sup>66</sup>

O intuito dessa obra era modelar, ou seja, tornar aparente através de ações dramáticas o simbolismo dos valores da cristandade. Mediante disso, encontramos personagens abstratos como a *Vaidade*, a *Beleza* e a *Música*, que por sua vez também correspondem às características da dramaturgia moderna, como já foi amplamente detalhado. Com essa acepção, observamos uma certa recorrência nas formas discursivas teatrais usadas pela Companhia.

Em relação à biografia de Bocanegra, sabemos que ele nasceu em 1612 na cidade Puebla de Los Angeles no México. É provável que tenha ingressado na Companhia em meados de 1628. Foi professor de Gramática e Retórica no colégio Querétaro, os demais dados sobre a sua formação acadêmica são incertos. (ZAMBRANO, 1965). Todavia, em sua bibliografia constam sermões, poemas e peças de teatro. Por ser versado nas regras gramaticais e dominar a oratória, podemos inferir que ele tenha utilizado as orientações do *Ratio* associadas ao já consolidado “*modo de proceder*” dos jesuítas.

Ambas as peças foram originalmente escritas em latim e espanhol, outro fato bastante corriqueiro nas produções desse tipo, pois dependendo da plateia, o uso do vernáculo era essencial para a sua compreensão, apesar de contradizer as regras

---

<sup>66</sup> “el primer acto presenta a Borja como consejero del emperador Carlos V, culmina con la muerte de Isabel, consorte de Carlos V, y la consiguiente conversión espiritual (desengaño) de Francisco de Borja (corresponde al momento de revelación); el segundo acto y parte de tercero abordan el desempeño de Borja como virrey de Cataluña, su preparación para entrar en la Compañía de Loyola, la renuncia de sus privilegios y posesiones terrenales (en el último acto) y su ingreso en la Compañía (hasta aquí el proceso de perfeccionamiento); la comedia finaliza con el apoteósico anuncio de su futura gloria (santidad probada).”

do *Ratio*. O fato das comédias terem sido consideradas uma forma inculta e vulgar, em comparação com as tragédias, em nada diminuiu a produção de textos dessa natureza por parte da Companhia. Pelo ponto de vista da recepção, as comédias eram mais facilmente apreendidas pelo público iletrado por justamente abordarem temas edificantes pela suavidade do olhar cômico. Em contrapartida, as tragédias passavam uma ideia de austeridade nem sempre assimilada pela plateia. Para concluir, com esses dois exemplos conseguimos traçar um quadro associativo, ainda que sumariamente, com o *Ratio Studiorum* (1599), identificando os componentes das formas discursivas usadas pela Companhia para a consumação de suas intencionalidades comunicativas por meio do teatro.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em retrospecto, no primeiro capítulo trouxemos o panorama histórico dos fatores que desencadearam o surgimento do teatro do tipo escolar, desenvolvido em colégios e centros acadêmicos do período moderno. Para isso, foi preciso abordar as formas discursivas teatrais mais comumente utilizadas no Medievo, tendo em vista que as produções da Idade Moderna não romperam totalmente com suas origens medievais. Nesse sentido, enfatizamos a origem dos *dramas litúrgicos*, que se subdividia entre as obras de *milagre*, *mistério* e *moralidade*. Averiguamos que as peças medievais, apesar do conteúdo fortemente religioso, coexistiram com as expressões profanas, transitando entre as performances dentro das igrejas e das ruas, mercados e feiras.

Constatamos, que o *drama escolar*, tanto do tipo protestante quanto do tipo jesuítico, produziu peças com o intuito de formar melhores cristãos. Assim, essa forma teatral se desenvolveu como um instrumento pedagógico, que auxiliava os jovens estudantes cidadãos europeus a adquirirem e aperfeiçoarem habilidades exigidas para a vida adulta, onde teriam que assumir cargos públicos e profissões que mantivessem o *status quo* de suas proeminentes famílias. Para tal intento, era necessário que esses jovens soubessem falar bem e corretamente a partir dos estudos propostos pelo *studia humanitatis* previstos no currículo humanista.

Os movimentos Humanista e Renascentista foram as correntes de pensamento que moldaram as mentalidades do século XVI, cujos conflitos intelectuais e religiosos, como as Reformas Protestantes e Católica, serviram como pano de fundo para a formação dos estudantes que frequentavam os ambientes escolares e acadêmicos dessa época. Foi durante esses embates, que a Companhia de Jesus (1540) surgiu não somente como uma resposta imediata às discussões que estavam em pauta, mas como uma associação que similarmente se originava como um reflexo das reformas dos costumes ocasionadas por diversos transcursores históricos como ascensão dos Estados nacionais, a invenção da prensa móvel, o resgate de obras latinas e gregas e os modelos de educação emprestados da Antiguidade.

Foi nesse cenário que o *drama escolar* acabou por ser amplamente utilizado. Em contrapartida, essa ferramenta educativa nos leva a uma outra questão pertinente: o significado da hereditariedade. Inegavelmente, os herdeiros das

famílias mais abastadas não podiam assumir os seus negócios sem terem passado por uma formação sólida e reconhecida, que por sua vez não colocasse em risco as suas heranças ou desonrasse a tradição de seus sobrenomes. Com efeito, isso problematiza o entendimento que temos atualmente sobre nepotismo e nos remete a pensar sobre a importância não só cultural, mas também social no qual o modelo de educação humanista estava inserido. Consequentemente, essa reflexão nos faz perceber a relevância do papel que os exercícios dramáticos possuíam dentro da prática docente.

E sobre a docência propriamente dita, vimos no segundo capítulo, como a Companhia se estabeleceu como uma intuição de ensino, que operava a partir do que ela compreendia sobre seu “*Instituto*” e “*modo de proceder*”, prescritos em seus documentos fundacionais. Nesse ínterim, tentamos estruturar quais foram os usos que o teatro teve para os colégios dos jesuítas no que se referiam às suas intencionalidades. Verificamos, assim, que a realização do *drama escolar* seguia as propostas já consolidadas pelo Humanismo, porém, ele era direcionado como um mecanismo que aprimorava o conhecimento e a prática dos *Exercícios Espirituais* (1548) de Inácio de Loyola (1491 – 1556), sobretudo condicionado aos escolásticos da Companhia.

Desse modo, os escolásticos da Companhia desenvolviam uma *espiritualidade performática inaciana*, que almejava uma aproximação espiritual com a trajetória de Jesus Cristo. Sabemos, que o modo como os *Exercícios Espirituais* (1548) foram escritos, induziam seus praticantes a uma experiência meditativo-contemplativa muito próxima às técnicas da organicidade empregadas por atores profissionais hoje, cuja concepção foi inaugurada pelo dramaturgo russo Constantin Stanislavski (1863 – 1938). Não há como aferir, no presente momento, se Stanislavski se baseou em Inácio para formular suas técnicas, no entanto, a semelhança entre ambos pode nos levar a estudos científicos mais apurados sobre teatro e a pedagogia da performance.

Não obstante, essa observação nos faz questionar se há uma relação concreta e direta entre performance e pregação, posto que os jesuítas também eram pregadores. Por outro lado, eles necessitavam ser bons oradores e para adquirirem a habilidade da oratória, utilizavam técnicas teatrais para sua melhor aplicação. Um orador eficiente deveria ser, antes tudo, um bom comunicador, pois precisava convencer sua plateia de seus argumentos, de maneira que ela fosse cativada em

relação às mensagens que lhe foram proferidas. Essa capacidade de convencimento vem da emulação teatral e da performance, que apela para artifícios como a sensibilidade dos interlocutores. De todo modo, essa pergunta pode ser aprofundada e respondida em pesquisas futuras.

Por fim, a flexibilidade da Companhia foi apresentada no último capítulo. Consideramos então, a influência do Barroco nas produções jesuíticas. Esse elemento foi circunstancial para diferenciar a objetividade do teatro protestante das obras desenvolvidas pelos jesuítas, visto que a Companhia intensificou suas formas discursivas no âmbito teatral. Nesse contexto, os jesuítas produziram várias tipologias para além do drama escolar, como o *teatro de evangelização* e o *teatro público*. Essas formas foram extremamente complexas e mereceriam um estudo específico.

Sob à luz dessa perspectiva, trouxemos alguns fatores sobre o *Ratio Studiorum* (1599), na tentativa de elucidar as regras que foram essenciais para o Teatro Jesuítico. Seleccionamos alguns verbetes que pudessem fazer referência às práticas educativas relacionadas à dramaturgia. Desses termos, enfatizamos “*declamação*” e “*memória*”, devido à sua recorrência na escrita do *Ratio*. No plano da análise das formas discursivas, pensamos que a identidade da Companhia se configurou pela frequência das formas que optaram por escrever, uma vez que a predileção por certos discursos materializados pela repetição da escrita evidencia sua razão de ser.

A título de exemplificação, fizemos um breve relato sobre as peças *Triunfo de los santos* (1579) e a *Comedia de San Francisco de Borja* (1640), atribuídas aos jesuítas Pedro de Morales (1537 – 1614) e Matías de Bocanegra (1612 – 1668). Essas obras nos serviram de indicativo para ilustrar, que o Teatro Jesuítico elaborado na Europa não foi tão distante assim do que foi criado em solo americano. Em virtude disso, deduzimos que as formas discursivas seguiam as mesmas estruturas mesmo no contexto dos lugares de missão. Posto que não há como separar os jesuítas dramaturgos de seus referências de aprendizagem, porque eles foram o resultado das criações das mentalidades de seu tempo, ainda que explorassem sua subjetividade artística enquanto indivíduos criadores.

Com isso dito, concluímos que as formas discursivas (CHINCHILLA PAWLING, 2014) estão associadas intimamente com quem as escreve, tornando possível identificar os aspectos que são intrínsecos. No caso do teatro da

Companhia, podemos afirmar com argumentações tangíveis, que o Teatro Jesuítico edificou seu lugar nos estudos sobre a educação ocidental, bem como sobre as artes cênicas como um meio primordial para a compreensão de sua historicidade e identidade, por conseguinte, da própria Companhia de Jesus.

## REFERÊNCIAS

AUBREY, Elizabeth. **The music of the troubadours**. Bloomington: Indiana University Press, 1996.

BALDISSERA, José Alberto. Imagem e construção do conhecimento histórico. In: BARROSO, Vera Lucia M. et al (Orgs.). **Ensino de História: desafios contemporâneos**. Porto Alegre: EST/ANPUH/RS, 2010, p. 247- 264.

BERTHOLD, Margot. **História Mundial do Teatro**. Tradução de Maria Paula Zurawski, J. Guinsburg, Sérgio Coelho e Clóvis Garcia. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

BLOEMENDAL, Jan (Ed.) **Bilingual Europe Latin and Vernacular Cultures, Examples of Bilingualism and Multilingualism c. 1300–1800**. Boston: Brill, 2015.

BLOEMENDAL, Jan; NORLAND, Howard (Ed.). **Neo-Latin drama in Early Modern Europe**. Boston: Brill, 2013.

BURGESS, Anthony. **A Literatura Inglesa**. Tradução de Duda Machado. 2. ed. São Paulo: Ática, 2008.

CHINCHILLA PAWLING, Perla. **De la Compositio loci a La república de las letras: predicación jesuita en el siglo XVII novohispano**. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana, 2004.

\_\_\_\_\_. **Lexicón de formas discursivas cultivadas por la Compañía de Jesús**. Ciudad de México: Universidad Iberoamericana, 2014.

CHINCHILLA PAWLING, Perla; MENDIOLA, Alfonso; MORALES, Martín M. (Coords.). **Del Ars Historica a la Monumenta Historica: La historia restaurada**. México: Universidad Iberoamericana, 2014.

FAREELL, Allan P. The jesuit Ratio Studiorum of 1599. CONFERENCE OF MAJOR SUPERIORS OF JESUITS, 1970, Washington, D. C. **Anais...**Washington, D. C., 1970. p. 1-149.

FLORENZANO, Modesto. Sobre as origens e o desenvolvimento do estado moderno no ocidente. **Lua Nova**, São Paulo, n. 71, p. 11-39, 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-64452007000200002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64452007000200002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 1 Jul. 2020.

GOMBRICH, E.H. **A História da Arte**. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

GRENDLER, Paul F. The Culture of the Jesuit Teacher 1548–1773. **Journal of Jesuit Studies**, v. 3, n. 1, p. 17-41, Jan 5 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1163/22141332-00301002>>. Acesso em: 1 Jul. 2020.

KASSAB, Yara. **As Estratégias Lúdicas nas Ações Jesuíticas, nas Terras Brasileiras (1549-1597)**, "Para maior glória de Deus". 240 f. Tese (Doutorado em História Social) - Programa de Pós-Graduação em História Social, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2010. Disponível em: <[https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-27092010-154910/publico/2010\\_YaraKassab.pdf](https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-27092010-154910/publico/2010_YaraKassab.pdf)>. Acesso em: 26 nov. 2019.

LINDBERG, Carter. **The European Reformations**. Singapore: Wiley-Blackwell, 2010.

LOYOLA, Inácio de. **Exercícios Espirituais** Tradução do autógrafo espanhol. Tradução de Vital Cordeiro Dias Pereira, S.J. 3. ed. Braga: Livraria A.I, 1999.

MALERBA, Jurandir. (Org.). **História & narrativa: a ciência e a arte da escrita histórica**. Petrópolis: Vozes, 2016.

NAUERT, Charles G. **Humanism and the Culture of Renaissance Europe**. 2. ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

O' MALLEY, John W. **Os Primeiros Jesuítas**. Bauru: EDUSC, 2004.

O'MALLEY, John W.; BAILEY, Gavin A.; HARRIS, Steven J., KENNEDY, T. (eds.) 2006. **The Jesuits II: Culture, Sciences and the Arts, 1540–1773**. Toronto: University of Toronto Press, 2006.

PELLITERO, Ana Maria Alvarez. **Teatro Medieval**. Madrid: Espasa-Calpe, 1990.

PRADO, Décio de Almeida. **Teatro de Anchieta a Alencar**. São Paulo: Perspectiva, 1993.

REYES, Dalia Fabiola Hernández. **La comedia de San Francisco de Borja: Interrelaciones de teatro y fiesta jesuitas en la Nueva España (1640)**. 2004. 190 f. Tesis que para obtener el título de Licenciada en Letras Hispánicas - Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Universitaria, 2004.

ROUANE SOUPAULT, Isabelle; MEUNIER, Philippe (Dir.). **Tiempo e historia en el teatro del Siglo de Oro: Actas selectas del XVI Congreso Internacional**. Aix-en-Provence: Presses universitaires de Provence, 2015.

SILVEIRA, Camila Nunes Duarte. **A arte de evangelizar no teatro anchietano: memória, conversão e doutrina**. 189 f. Tese (Doutorado em Memória: Linguagem e Sociedade) - Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, 2018. Disponível em: <<http://www2.uesb.br/ppg/ppgmls/wp-content/uploads/2019/03/Tese-de-Camila-Nunes-Duarte-Silveira.pdf>>. Acesso em: 26 nov. 2019.

SYMES, Carol. The History of Medieval Theatre / Theatre of Medieval History: Dramatic Documents and the Performance of the Past. **History Compass**, v. 7, n. 3,

p. 1032-1048. May 6 2009. Disponível em: <<https://doi.org/10.1111/j.1478-0542.2009.00613.x>>. Acesso em: 26 nov. 2019.

VÁZQUEZ, Francisco Javier Ordiz. El triunfo de los santos y el teatro jesuita del siglo XVI en México. In: *Anales de literatura hispanoamericana*, n. 18, 1989, Madrid. **Anais...** Madrid: Universidad Complutense, 1989. p. 19-28.

WETMORE JR., Kevin J. Jesuit Theater and Drama. **Oxford Handbooks Online**, jul. 2016. Disponível em: <<https://www.oxfordhandbooks.com/view/10.1093/oxfordhb/9780199935420.001.0001/oxfordhb-9780199935420-e-55>>. Acesso em: 26 nov. 2019.

ZAMBRANO, Francisco. **Diccionario Bio-bibliográfico de la Compañía de Jesús en México**: Siglo XVII (1600-1699). México: Editorial Jus, 1970. 10 v.

\_\_\_\_\_. **Diccionario Bio-bibliográfico de la Compañía de Jesús en México**: Siglo XVII (1600-1699). México: Editorial Jus, 1965. 4 v.