

Infância, educação e santidade na *Instruzione per la direzione delle Scuole Serafiche* de Frei Bernardo de Andermatt (1893): o caso do seminário Santa Maria

Edson Claiton Guedes*

Marcus Vinícius de Souza Nunes**

Tarissa Corrêa Stern Soares***

Introdução

A Ordem dos Frades Menores Capuchinhos surgiu no século XVI como resultado de uma reforma no interior da Ordem Franciscana¹. De acordo com D'Alatri (1998), a frustração de alguns frades com os rumos que a Ordem tomara devido à elitização, ao distanciamento da pobreza e do contato com o povo, encorajou um primeiro grupo a se desligar e iniciar um novo movimento que mais tarde foi apelidado pelos populares de “capuchinhos”, por haver um capuz triangular usado nos hábitos marrons. Justamente a indumentária, acrescida das barbas longas e sandálias, aliada ao estilo de vida, constituirá a identidade de um franciscanismo que teve como

* Doutorando em História Global (UFSC); Mestre em História: cultura e identidades (UEPG); Licenciado em História (Claretiano), em Filosofia (Bagozzi) e em Teologia (PUC/PR). Professor de História na rede pública do estado de Santa Catarina e do Município de São Jose/SC.

E-mail: nosdek@gmail.com

** Doutorando em Educação (UDESC). Possui graduação em Filosofia (UFSC) e Mestrado em Educação (UFSC), na linha de pesquisa Filosofia da Educação. Tem experiência nas áreas de Filosofia e Educação, com ênfase em Filosofia da Educação, Filosofia da Religião, Ética, Ontologia, Comunicação, Cultura digital.

E-mail: mvinicius.snunes@gmail.com

*** Mestre em Linguística Aplicada (UFSC). Graduada em Letras - Língua Portuguesa, Língua Italiana e respectivas literaturas, pela Universidade Estadual no Oeste do Paraná (UNIOESTE), campus Cascavel. Professora na rede pública do estado de Santa Catarina e do município de São José/SC.

E-mail: taristern3@gmail.com

¹ A Reforma Capuchinha ocorreu no século XVI, mais precisamente no ano de 1528, e foi aprovada pelo papa Clemente VII com a bula *Religiones Zelus* que a confirmou como um novo ramo do movimento franciscano.

ideal um retorno àquilo que Alberoni (1991) chama de “estado nascente”², o momento de constituição do paradigma, em termos da teoria de Giorgio Agamben, filósofo pelo qual fundamentamos nossa análise.

Diferentemente dos seus confrades Jesuítas surgidos no mesmo período, os capuchinhos não fizeram dos estudos um fator relevante na formação de novos frades. Na primeira constituição da ordem, chamada de Ordenações de Albacina, de 1529, estava literalmente ordenado que: “ninguém pretenda dedicar-se aos estudos, a não ser à leitura de alguma lição das Sagradas escrituras ou de algum livrinho espiritual” (CRISCUOLO, 2007, p. 117). Ainda que entre eles houvesse um e outro frade intelectualizado, o fato é que a Ordem não incentivava o aprofundamento em estudos, a não ser aqueles exigidos pela Igreja dentre eles a filosofia e a teologia, para o candidato se tornar padre. Mesmo esses estudos eram realizados de forma breve, em no máximo cinco anos, apenas dentro de conventos orientados por frades escolhidos para o ofício de professor.

Passados trezentos anos, em fins do século XIX, de acordo com Horowski (2012, p. 13), as transformações no quadro cultural da Europa, com supressões de conventos, limitações na entrada de novos integrantes nas congregações religiosas, o controle estatal no exercício dos trabalhos pastorais, além das correntes filosóficas em plena ascensão, como o iluminismo, positivismo e a difusão do marxismo, revelaram-se desafiadores para os capuchinhos, até então estacionados num modelo de vida do século XVI. É nesse panorama que surge a figura de Bernardo Christen de Andermatt (1837-1909), ministro geral da ordem que escreveu o documento *Instruzione per la direzione delle Scuole Serafiche* (Instrução aos responsáveis pelas Escolas Seráficas), em finais do século XIX (1893), que se tornou uma diretriz para a formação dos jovens nos seminários capuchinhos.

As escolas seráficas da Ordem Capuchinha seguem o modelo dos seminários menores implantados na Igreja Católica a partir do Concílio de Trento (1545-1563). De acordo com Libâneo (1984), foi a partir de uma metáfora agrícola que a noção de Seminário (*seminarium* = sementeira) tomou corpo como um local apropriado, onde as crianças seriam cultivadas desde a adolescência para o ofício clerical. Imunizados, teoricamente, do contato com o mundo, os melhores candidatos eram elevados à dignidade sacerdotal e alocados em alguma paróquia.

² Diz Alberoni (1991) que “O estado nascente, portanto, é uma experiência tanto individual quanto coletiva, que gera uma ação social de tipo novo, uma nova solidariedade, uma onda de choque sobre as estruturas estabelecidas e uma vontade de renovação radical, uma exploração do possível, procurando realizar alguma coisa daquilo que havia sido vislumbrado” (p. 37).

Estruturalmente, os Seminários Seráficos eram semelhantes ao seminário diocesano, com a diferença de que o capuchinho tinha como objetivo, não único, educar a criança para tornar-se frade e desenvolver sua vocação a partir de um convento e, não necessariamente, numa paróquia. Portanto, para assumir essa condição, o candidato deveria receber uma instrução que o levasse a interiorizar o ideário franciscano e fazer os votos na Ordem.

Para compreendermos melhor essa dinâmica peculiar na estrutura educacional eclesial, trazemos para análise um documento ainda inédito na historiografia brasileira. Procedente do Arquivo Geral da Ordem dos Frades Menores Capuchinhos em Roma, o texto nos foi entregue após um pedido realizado junto à Cúria Geral dos Capuchinhos, a fim de complementar a documentação sobre os estudos da Ordem. A diretoria *Istruzione per la direzione delle Scuole Serafiche* propõe desde um currículo, até um conjunto de condicionamentos e orientações que os diretores deveriam seguir para a condução dessas Escolas.

Escrito em italiano do século XIX (hoje considerada uma linguagem arcaica), o documento orientou os responsáveis pelos seminários capuchinhos pelo mundo, vigorando, teoricamente, até a reforma do Concílio Vaticano II (1962-1965). O documento em questão está dividido em quatro partes: I. A origem dos Seminários e os colégios preparatórios; II. Necessidade e finalidade das escolas seráficas e admissão das crianças; III. Programa de estudos e direção dos colégios; IV. Normas para a boa educação dos colegas; além disso, uma pequena apresentação e conclusão.

Para nossa análise, utilizamos as lentes do filósofo italiano Giorgio Agamben (2014), que propõe uma interpretação sobre a articulação entre regra (o direito, as legislações, as diretrizes) e a vida. Chega assim à noção de forma-de-vida, uma vida que não se deixa esgotar na regra, característica própria da tradição franciscana, na qual se diferencia de outros ordenamentos jurídicos no interior da Igreja Romana.

Ademais, apresentamos o autor e o contexto de criação do documento e analisamos o discurso sobre infância, educação e santidade. Por fim, veremos como essa diretoria foi lida e aplicada no cotidiano do extinto Seminário Seráfico Santa Maria, de Irati no Paraná, fundado em 1953 e encerrado em 1987.

Bernardo Christen de Andermatt e a *studia promovit* na Ordem

Em 2010, na cidade de Roma, Itália, entre os dias 11 a 13 de março, ocorreu um congresso internacional intitulado *Bernardo Christen de Andermatt: a cent'anni dalla*

morte (1909-2009), promovido pelo Instituto Histórico dos Capuchinhos, onde foram reunidos os historiadores da Ordem e outros estudiosos, para debater sobre as contribuições de frei Bernardo. Os estudos foram contemplados e publicados em um único volume, com artigos escritos em três idiomas: italiano, espanhol e alemão, formando uma peça de 518 páginas, nomeada com o mesmo título do congresso. Para este artigo, utilizamos a obra como fonte de informações sobre a vida e a atividade do frei Bernardo de Andermatt.

Frei Bernardo nasceu em 1837 em Andermatt, na Suíça, com o nome civil de Eduard Christen. Após sua ordenação sacerdotal, alçou rapidamente os principais cargos eclesiásticos como superior local e provincial dos capuchinhos suíços, conselheiro na cúria geral, ministro geral da Ordem e por fim, Arcebispo de Staupoli. Segundo seu biógrafo Hilarin Felder (2010), frei Bernardo tornou-se conhecido entre os capuchinhos por sua capacidade de solucionar problemas, o que possivelmente favoreceu sua escolha nos cargos que exerceu na Ordem e na Igreja.

Fora reconhecido como “segundo fundador da Ordem”, adjetivo o qual se deve ao seu legado à frente dos capuchinhos, tais como: a reorganização institucional da Ordem; a sua produção escrita sobre diversos temas de interesse àqueles religiosos; a promoção dos estudos; a criação de instituições como o Instituto Histórico dos capuchinhos e o colégio internacional, que tinha como objetivo acolher os estudantes da Ordem para os estudos nas diversas universidades romanas.

Constata-se que nem todas essas iniciativas foram formuladas em seu governo, no entanto, foi nesse período que de fato aconteceram ou ao menos foram iniciadas. Não se pode negar que seu longo generalato de 1884 até 1908, somando 24 anos à frente dos Capuchinhos, exerceu influência decisiva nesses acontecimentos, favorecendo o andamento de muitos projetos.

Um dos legados de frei Bernardo frente à Ordem capuchinha foram os *studia promovit*, ou seja, a promoção dos estudos. Como afirmamos anteriormente, os estudos na Ordem não eram bem vistos já que, segundo o idealismo franciscano inicial, distanciariam o frade da vocação à pobreza e a simplicidade. O fato é que, chegando o século XIX e início do século XX, a visão dos frades a respeito dos estudos havia sofrido uma mudança significativa, deixando sua áurea de negatividade e passando a ser uma necessidade do trabalho pastoral. A contribuição de Andermatt na reforma dos estudos deve-se à criação dos dispositivos necessários para que eles fossem implementados e atualizados.

É possível perceber, pelos escritos de Frei Bernardo, que a ciência, segundo sua concepção, seria um instrumento do conhecimento humano para Deus: “o último objetivo das ciências é Deus, encontrado na natureza e na revelação, mediante a razão” (ANDERMATT, 1901, p. 01). Como um homem religioso, a ciência não podia usufruir de um estatuto próprio criado pelo ser humano, mas um meio de afirmação do sagrado. O frade cientista seria aquele capaz de usar deste meio apenas para comprovar uma hipótese que de antemão já está dada: “Deus é a resposta de todas as questões”.

Apesar de possuir um conceito de ciência questionável para nossa concepção atual e até mesmo para o seu tempo, ele criou mecanismos para que os estudos fossem implementados na Ordem. Lehmann (2012) elencou as ações de frei Bernardo sobre os estudos e as dividiu em 4 grandes grupos:

a) *Ordinationes* (1886) onde está a base para a reorganização dos estudos na Ordem;

b) *Statutum pro studis Missionum Capuccinorum* (1885), em que ressalta a importância do estudo para os candidatos a missão entre os Capuchinhos;

c) *Instruzione per la direzione delle Scuole Serafiche*, sobre a organização dos seminários seráficos em todo mundo (1893);

e) Cartas circulares escritas entre 1884 e 1907, sobre os estudos, encontradas na *Analecta Ordinis Fratrum Minorum Capuccinorum*, uma coleção de escritos produzida durante o ano, publicada e enviada a todas as províncias da Ordem desde 1884.

Nesse contexto, é possível perceber por esse conjunto de medidas e escritos sobre os estudos, que a formação dos frades ocupou um importante espaço em seu governo, e as suas ações visaram à implementação de instituições e dispositivos que o garantissem.

Análise do documento: o paradigma educacional Franciscano-Capuchinho

Ao analisar tanto o documento expedido por Frei Bernardo de Andermatt, quanto o próprio fenômeno das escolas seráficas, nota-se que estas não tinham como finalidade primeira, ou ao menos como finalidade exclusiva, o incremento do número de vocações à vida religiosa. Antes, tais escolas devem ser consideradas sob a perspectiva de um processo global do Catolicismo Romano em suas relações extremamente conturbadas no século XIX. As reformas de Leão XIII, em especial

como delineadas na Encíclica *Aeternis Patris* (1879), já previam uma profunda renovação dos estudos filosóficos e teológicos, que se configurava a partir de um retorno à obra de Tomás de Aquino.

O surgimento de dezenas de congregações religiosas masculinas e femininas, a partir do século XVIII na Europa, que se comprometiam preferencialmente com a educação de crianças e jovens, indica que havia um “burburinho” pedagógico na Igreja. Enfrentar o espírito “pestífero” da modernidade, como afirma o documento de Bernardo de Andermatt, exige um programa formativo e pedagógico que enfrente, no próprio campo do saber, as consequências de um saber “nefasto”, isto é, de um saber que não se subordina àquela ordem teológica tradicional.

Assim, um currículo se impôs, baseado na necessidade de produzir cristãos intelectualmente hábeis com as novas correntes de pensamento. O ensino dessa “escola básica”, completado nos posteriores estudos filosóficos e teológicos, garantiria ademais a formação de sacerdotes “insignes na ciência e na piedade”.

Este currículo base parte de um 1) “estudo diligente da língua materna”, compreendido como um meio e instrumento para o estudo da 2) língua latina, indispensável para aceder ao mundo da cultura eclesiástica, da celebração dos sacramentos, e à tradição da Igreja Romana. Estão presentes também o estudo conjunto das 3) ciências. Ademais, prevê ao menos “elementos” de 4) geografia, 5) matemática, 6) história, sacra e profana, 7) retórica, além de 8) boas maneiras e 9) canto eclesiástico. Dessa forma, o adolescente que em torno dos dezesseis anos de idade saísse da Escola, seja para seguir a vida religiosa, seja para retornar à vida familiar, teria sido introduzido nas bases da cultura formal.

O documento prevê apenas os princípios gerais para a formação da base mínima curricular. Além disso, para produzir o currículo mais adequado à realidade de cada Escola, deve-se atentar para três fatos: 1) ensinar o que se ensina nos seminários diocesanos; 2) nunca permitir que o currículo das escolas seja inferior aos dos mencionados seminários; 3) levar em conta as necessidades dos tempos e lugares onde está a Escola.

Frei Bernardo de Andermatt (1901) ainda se refere a outro “currículo”, implícito, mas igualmente exigente, que não pode ser positivado sob a forma de regras gerais, a saber, as atitudes morais exigidas dos estudantes. Ao contrário das disciplinas escolares, não pode ser ensinado em sala de aula. Por outro lado, é aprendido a todo o tempo, pois a vida do diretor e dos mestres deve ser cheia de exemplos de exercícios de virtude, para que os garotos se mirem em seu modelo.

Nesse ponto é fácil reconhecer que a tradição franciscano-capuchinha preservou a mesma tensão que o teórico italiano Giorgio Agamben localiza no momento fundacional do Movimento Franciscano (2014): a tensão entre regra e vida. Agamben reconhece que esse binômio é característico da história monástica e das ordens religiosas como um todo. Entretanto, o franciscanismo o leva ao paroxismo, pela recusa de seu fundador e pela dificuldade de seus sucessores em reconhecer um ordenamento jurídico extenso que desse conta dos mínimos detalhes da vida. Se na tradição monástica os atos cotidianos dos monges, o uso dos bens e a estadia nos lugares são regulados minuciosamente pela regra e pela liturgia, fazendo da norma a vida, o movimento franciscano é uma recusa de legislar, ou ainda, a ideia de apresentar o próprio viver, a vida como norma.

Essa tensão se reflete no documento. Se por um lado é relativamente fácil estabelecer uma normativa precisa sobre conteúdos escolares, porque decididos a partir de opções pedagógicas prévias que, embora até podendo não ser de todo acertadas, encontram-se disponíveis *ad libitum* do superior legal, quando se entra no campo da virtude, que é o campo da vida e da ética (AGAMBEN, 2014), não há uma norma para onde se possa apontar. Assim, se a vida dos frades se torna “legível” como uma espécie de documento ético, no qual os garotos “leem” aquilo que não poderia ser objeto de uma *lectio* escolar, oferecem-se as condições necessárias (não suficientes) para que a própria vida daqueles garotos se configure com uma vida outra (a religiosa) a que podem ou não aspirar.

Sendo assim, compreende-se por que em uma instituição, aparentemente tão rígida como se esperaria de um instituto religioso, não existem causas materiais precisas para a expulsão dos estudantes. Dito de outra maneira, se por um lado exige-se deles conformidade em relação à disciplina e ao progresso da virtude, por outro, não existe uma lista formal de atos incriminatórios. Apenas três atitudes podem levar à expulsão: uma imoralidade flagrante, uma desobediência formal, uma insubordinação persistente. Como se vê, não são atos específicos, mas condições de ação. Não se especifica qual ação constitua uma imoralidade. Além disso, mesmo presumir hipoteticamente uma situação, pouco acrescentaria à análise do caso.

A garantia do exercício da conformidade de ação é tida pela prática da confissão periódica, que deve ser “todos os sábados e toda a vez que devem receber a Sagrada Comunhão” (ANDERMATT, 1901, p. 12). Frei Bernardo ainda adverte que “seria embaraçoso e perigoso se o Diretor, que corrige o foro externo, fosse também o confessor” (ANDERMATT, 1901, p. 12). Reconhece-se aí a divisão da subjetividade dos estudantes em duas dimensões. O aspecto disciplinar é garantido no “foro externo”,

naquilo que é a público e notório, seguindo as condições de conformidade acima mencionadas, além das práticas disciplinares ordinárias, como o desempenho escolar, o atendimento dos horários, a prática do trabalho, a obediência dos regulamentos.

A prática da virtude, o sentimento de conformidade, o assentimento contínuo ao projeto educativo, não pode ser medido, é o que se percebe pela execução formal dos regulamentos. Por isso, a confissão desempenha um papel de tecnologia de subjetivação. Separar o confessor do diretor é garantir a separação desses âmbitos que são incomensuráveis.

Mantendo a tese defendida por Agamben, é de se esperar que um documento sobre as Escolas não poderia restringir-se à delimitação de um determinado currículo, ainda que este seja perpassado por um amplo campo nocional ligado à moral e à experiência de uma vida, que não são conteúdos positivos de uma educação escolar em sentido estrito. Assumindo isso, fica fácil reconhecer a necessidade de criação de princípios que não apenas norteiam o esforço curricular, mas que balizam uma forma-de-vida que deve ser assumida, ou melhor, que é exposta aos garotos como uma possibilidade de ser assumida. Frei Bernardo repete em pontos diferentes de seu escrito, como já foi acima aludido, que a finalidade primeira das Escolas não é formar religiosos professos, mas educar homens cristãos, que sejam assim na Sociedade (“de volta à casa paterna”), ou, aí sim, na Ordem, ao passarem para o noviciado: “Para tanto, agir de tal maneira que, quando um jovem deixar o colégio, a Ordem tenha sempre a inestimável vantagem de ter formado um bom cristão e amigo, que fará muito bem à Sociedade e também à Ordem” (ANDERMATT, 1893, p. 14).

Para alcançar esses objetivos, o documento enumera doze princípios que devem guiar não o currículo em si, mas uma postura de formação desse “cristão e amigo”. O documento parte de uma orientação geral, como veremos nos princípios, da continuidade/descontinuidade entre a vida da criança em casa e na escola. Deve ser uma passagem gradual, firme, mas acolhedora. Revela-se assim uma opção pedagógica que, embora se oponha duramente à modernidade “pestífera”, reconhece caracteres próprios da infância, numa continuidade com teorias e práticas pedagógicas que se constituiriam ao fim do século XIX e início do século XX. Vale dizer, os garotos não são considerados religiosos em potencial, ou adultos em processo de produção, mas há já uma noção de infância que perpassa o documento. Esses doze princípios são:

1. Crianças não suportam longa atividade mental (p. 14): logo, oração e estudos devem ser realizados de maneira breve e intercalados com práticas corporais, em um

reconhecimento que a dimensão somato-cinestésica e afetiva das crianças se impõe sobre sua capacidade de pensamento abstrato e reflexão, o que prefigura o reconhecimento de fases do desenvolvimento infantil.

2. O objetivo primeiro do processo é uma “sólida educação cristã” (p. 15): isso significa que as práticas reservadas aos noviços, como longas orações, jejuns e penitências, silêncio e meditação, não devem ser aplicadas às crianças.

3. “A vida das crianças é contínua poesia, entrelaçadas de irreflexão e inconstância” (p. 15): esses traços típicos da infância, de acordo com o documento, exigem que as atividades não sejam monótonas. Diz-se, ainda, que “tendências não podem ser canceladas, mas moderadas e dirigidas” (p. 16), o que parece representar o reconhecimento de um domínio propriamente infantil e que seria prejudicial tentar eliminá-lo. Para além do canto religioso, erguer a voz e fazer exercícios, ter tempo livre e lazer são elementos indispensáveis.

4. “O isolamento muda a índole das crianças” (p. 16). Os garotos devem ser mantidos em grupos, realizar atividades colaborativas, mas não devem conviver muito com os frades, nem partilhar sua vida, porque esse modo de vida exige silêncio e solidão muitas vezes. Tanto refeitório quanto dormitório devem ser amplos salões coletivos.

5. A Escola deve imitar o núcleo familiar, sendo, na medida do possível, sua continuação: o documento ainda insiste que “o Padre Diretor, os professores e assistentes devem substituir a mãe” (p. 17). Essa opção pela figura materna em vez da paterna é uma imagem típica do franciscanismo (DALARUN, 1997), repetida aqui com a finalidade de criar um ambiente afetivamente acolhedor a fim de “estudar a índole deles [dos garotos] na livre manifestação de seus sentimentos” (p. 17).

6. Vigilância feita em rodízios (p. 17): Todos os frades membros da equipe formativa são responsáveis pelos estudantes e todos são obrigados a tomar parte em seus cuidados. Interessante notar que nesse princípio a Carta enumera assuntos proibidos, que nunca devem ser tratados com as crianças: “nunca falar aos colegas sobre questões de guerra, de política e nem de lutas que houve, em outros tempos, entre as ordens religiosas”.

7. “O temperamento das crianças requer comer moderadamente” (p. 17): comam o necessário, nunca a menos nem a mais, para a sua saúde. Ademais, recomenda-se que o alimento seja próximo do que comiam em casa, evitando dificuldades tanto de adaptação na Escola, quanto de readaptação à casa paterna.

8. “Também prejudica a educação das crianças tanto a impunidade de seus defeitos como demasiado rigor e as maneiras ásperas de puni-los” (p. 18): Toda correção deve ser feita imediatamente ao reconhecimento da falta, sem ameaças nem humilhações.

9. Não dar espaços a predileções (p. 18): os frades não podem ter estudantes favoritos, pois todos devem ser tratados da mesma maneira. Entretanto, caso tenham alguma predileção, o que o documento reconhece como inevitável, cuidem o máximo que esta não seja percebida por ninguém, especialmente pelo estudante predileto.

10. “Disto não resulta que todos devem ser tratados igualmente” (p. 18): haverá uma diferença no tratamento dos estudantes baseada na índole, nos méritos, na obediência à disciplina, nas capacidades e habilidades.

11. Louvar as qualidades e corrigir os defeitos (p. 19): prática a que se pode atribuir o nome de *feedback*, deveria ser utilizada em todas as ocasiões, relativa a todos os âmbitos da vida na Escola.

12. “Não esquecer que o aproveitamento moral e científico dos alunos caminha no mesmo nível do conceito que eles possuem de seus professores” (p. 20): repete-se aqui a noção fundamental que permeia o documento e, em certo sentido, a prática educativa de toda a tradição franciscana. A vida dos frades é o principal conteúdo de qualquer legislação. É impossível impor, aos jovens, metas de desempenho se os frades mesmos não as assumem e incorporam em suas vidas.

Frei Bernardo conclui a enumeração dos princípios reforçando a ideia que afastar-se deles implicaria na “decadência dos colégios” (p. 20). O documento apresenta a existência mesma das Escolas como um campo de disputa na Ordem, dado que muitos frades são contrários à sua implantação, pelos mais diversos motivos.

Porque alguns dizem que isto é coisa nova e, por isso, julgam que seja ruim. Outros afirmam que o fruto desses colégios foi mínimo. Outros acreditam que as despesas de organizar e sustentar os colégios são demasiado altas. Outros desconfiam de encontrar religiosos da Província como mestres capazes de educar e instruir os jovens. Outros, enfim, nem querem ouvir falar disso porque os jovens, depois de terem sido instruídos e alimentados por vários anos nos Colégios, não se tornam Capuchinhos (ANDERMATT, 1893, p. 21).

Merece ser sublinhado o fato que ao fim do documento, enumerados todos esses pontos negativos, que Frei Bernardo reconhece serem debatidos pelos confrades, se insiste que a finalidade última das Escolas não é formar frades, mas bons

cristãos. A Ordem se insere, assim, em um projeto educacional muito mais amplo, um resquíio de ideal de Cristandade que retorna no final do século XIX, uma tentativa de recuperar espaços que a Igreja vinha perdendo para os Estados secularizados e para a Educação laica.

Os efeitos no Brasil e o caso do Seminário Santa Maria de Irati

O sociólogo Sérgio Miceli (2009) sugere que a separação entre Igreja e Estado no Brasil, ocorrida após a Proclamação da República, não representa um golpe destruturador na mesma Igreja. Ao contrário, assegurou a implantação do Concílio Tridentino, já que o episcopado não estava mais vinculado à coroa em regime de Padroado, da mesma forma que garantiu uma ligação efetiva com as últimas reformas exigidas por Roma e a estadualização do poder da Igreja, com a criação de um grande número de dioceses, maior presença de congregações religiosas, e a criação de institutos pedagógicos menores (Escolas ou seminários menores) e maiores (seminários de teologia e filosofia).

As Escolas Seráficas no Brasil podem ser lidas sob esse triplo aspecto: um projeto da Igreja a nível mundial, a saber, da propagação de uma cultura e educação católicas para fazer frente à mentalidade da modernidade; um projeto da Ordem, missionário e de incremento das vocações; um plano de interiorização e estadualização da Igreja no Brasil, atingindo rincões interioranos antes abandonados à própria sorte, educando assim as classes populares e médias de forma católica.

O Seminário Seráfico Santa Maria foi um dos muitos seminários (menores) capuchinhos fundados no Brasil no século XX. Construído em Irati, no sudoeste do Paraná em 1953, ele foi projetado na intenção de centralizar a formação dos jovens recrutados nos estados do Paraná e Santa Catarina, sendo grande parte destes jovens provenientes das paróquias atendidas pelos frades. A meta era a composição de um quadro de religiosos suficientes para dar suporte canônico na fundação de uma província da Ordem³.

Balizado pelas orientações expressas no documento de frei Bernardo de Andermatt e segundo o modelo tridentino, o Santa Maria tornou-se o principal local

³ De acordo com o Código do Direito Canônico, Cân. 621, Livro II, parte III. “dá-se o nome de província à união de mais casas que, sob o mesmo superior, constitua uma parte imediata desse instituto e seja canonicamente erigida pela legítima autoridade”. A ereção da Província São Lourenço de Brindes dos freis Capuchinhos do Paraná e Santa Catarina aconteceu canonicamente em 1968.

de formação da Província dos Capuchinhos do Paraná para admissão e preparação à vida religiosa.

A *herança tridentina*, concebida por Bencostta (2017) como um modelo de formação sacerdotal que aliava a rigidez disciplinar pela via da moral e dos estudos, predominou nos seminários pelo Brasil. Memórias desta prática podemos perceber na entrevista de Bonassi (2016), ex-aluno do seminário:

Estava no Seminário [Santa Maria] e o pregador do retiro foi frei Salvador. Um frade austero, alto, falava bem (imitando a voz grossa do frade), uma voz grave. E nós, toda aquela piaçadinha reunida no salão, e ele em cima do palco, armou um caixão, botou 4 velas, sentou na mesa, acendeu as velas, apagou as luzes. Chegou lá a noite, já era inverno como agora, batia no caixão (imitando com a boca o barulho e fazendo o gesto): quem está aí? Quem que tá, não responde? Como que foi a tua vida? e vai e vai e vai. Você sabe que se estiver no inferno por ter cometido um pecado mortal, inferno nunca acaba? Você quer ter uma ideia do que é o inferno? Pense numa pombinha que esta lá no céu. A cada 100 anos ela vem de lá, pega um grãozinho de areia e leva embora. Vai levar toda a terra embora e o inferno esta ainda no começo. Bom, como a gente ficava? Acabou a conferência era aquela fila enorme no confessionário, todo mundo no confessionário porque todo mundo tava em pecado mortal e o pecado mortal era qualquer bobagenzinha. Um pensamento. Um pensamento, consenti ou não consenti? por via das dúvidas é melhor confessar porque se eu morrer nesta noite eu vou pro inferno. Quando eu fui pro noviciado, primeiramente cheguei no quarto, luzinha fraca lá em Barra fria [Santa Catarina], malemá dá pra ler. De noite dormindo, pesadelo vendo o demônio em cima da janela que queria me levar. Isso me prejudicou muito, essa parte foi extremamente negativa, formação espiritual, embora tenha aspectos bons, não é?

Outro aspecto da *herança tridentina* foi a incorporação da organização do espaço, que exaltava a sacralidade do lugar, representado pela centralidade da capela no edifício, além do seu caráter supervisionado. Podemos observar na imagem a seguir, uma fotografia aérea do Seminário Santa Maria produzida na década de 1980, que o estilo arquitetônico do prédio buscava exaltar um modelo disciplinar onde os futuros padres ou cristãos engajados que fossem ali educados, reproduziriam em suas comunidades os valores recebidos. Ou seja, a utopia de uma sociedade organizada onde o sagrado fosse o centro da vida cotidiana do país.

Figura 1 – Vista aérea do Seminário Seráfico Santa Maria de Irati/PR



Fonte: Arquivo da cúria provincial dos freis Capuchinhos do Paraná–Santa Catarina.

O método de isolamento da convivência social e familiar era percebido como essencial para formar o caráter do futuro religioso, de acordo com a instrução promulgada por frei Andermatt (1893, p. 04):

Como os Seminários foram instituídos para dar uma educação clerical às crianças antes que sejam infectados pelos vícios do mundo, e para introduzi-los gradualmente nos estudos eclesiásticos, assim a primeira finalidade das Escolas Seráficas é preservar do contágio do mundo e educar cristãmente as crianças que oferecem alguma esperança de vocação religiosa. A segunda finalidade é dar as bases daqueles elementos que precedem o estudo das Ciências Sagradas. Esse estudo é necessário para abrir as mentes das crianças, amadurecer a vocação e provar a aptidão ao estudo.

Por isso o seminário foi construído a uma “distância segura” da cidade de Irati, cerca de 10 quilômetros do centro urbano, numa localidade chamada Riozinho. A ideia era manter os estudantes em local adequado para sua formação e distanciados dos problemas sociais da cidade, das famílias dos seminaristas ou qualquer outra intromissão que pudesse ser percebida como distração. A produção desse ambiente artificial seria necessária para que o estudante “começasse a amar a vida bem organizada, mortificada e laboriosa” (ANDERMATT, 1893, p. 13).

Ainda que o processo de romanização teoricamente ter sido encerrado com o Concílio Vaticano II, a geração educada nos Seminários Seráficos foi influenciada pela noção de *societate perfecta*. De acordo com Serbim (2008, p. 117) essa noção exigia a “negação do mundo e requeria que os membros de ordens religiosas adotassem pseudônimos [...] a Igreja e seus seminários punham-se acima da história”.

Considerações finais

A presente pesquisa indica que, ao final do século XIX e início do século XX, a Igreja Católica Romana desenvolveu um projeto pedagógico próprio, através da criação de seminários e escolas para a educação dos cristãos, especialmente meninos, em uma espécie de concorrência epistemológica com o projeto de modernidade que seria implantado na Europa. A Ordem dos Frades Menores Capuchinhos, não obstante ter deixado em sua história a formação escolarizada e acadêmica em segundo plano, opta, com seu ministro geral Frei Bernardo de Andermatt, por iniciar seu processo interno de escolarização que daria conta tanto das exigências da Igreja, quanto do projeto interno de formação de candidatos à vida sacerdotal e religiosa.

Ao contrário que uma análise apressada nos poderia fazer crer, a separação entre Igreja e Estado com o fim do Império e o início da República no Brasil, não prejudicou a implantação desse projeto. Antes, possibilitou a inserção de Ordens e Congregações religiosas nos interiores do país, com relativa autonomia institucional para implantar seus próprios programas educativos.

A *Instruzione per la direzione delle Scuole Serafiche*, de Frei Bernardo de Andermatt é o documento que articula, para a Ordem Capuchinha, essas exigências e possibilidades. Como vimos, sua escrita e implantação não se fez sem contrariedades no interior da mesma Ordem, revelando que a criação das Escolas e o projeto pedagógico por elas adotado era objeto de disputa pelos frades. O currículo ali proposto, por sua vez, não se resume a institutos positivos das ciências comumente ensinadas à época, mas é ele mesmo um dispositivo disciplinar que visa formar não apenas sujeitos hábeis, mas virtuosos.

Também se depreende do texto um conceito de infância que produz uma noção única de escolarização: ao mesmo tempo que uma Escola Seráfica deve ser uma continuidade da vida familiar, deve ser também um espaço de separação do mundo para produzir religiosos santos. Infância, currículo, educação, virtude e educação são um único campo de assinaturas, de enunciados que configuram as Escolas em uma

articulação entre vida e regra, que caracteriza a história do movimento franciscano e, como tal, da própria Ordem Capuchinha.

O Seminário Santa Maria, analisado como caso singular de implantação das normativas expressas na “*Instruzione*”, desempenhou importante papel na educação de crianças e adolescentes oriundos dos interiores do Paraná e de Santa Catarina. Durante pouco mais de três décadas, formou quase dois mil estudantes que, imbuídos do espírito da herança tridentina e do combate ao modernismo típicos do final do século XIX e da primeira metade do século XX, retornaram à sociedade, reproduzindo valores disciplinarmente construídos.

Desde a perspectiva da pesquisa empírica é difícil determinar o quanto tal formação impactou no desenvolvimento das comunidades (religiosas e civis) para onde os sujeitos formados em Santa Maria retornaram. Podemos, porém, a partir dos relatos acima apresentados, conceber que a formação recebida pelos ex-alunos configurou sua visão de mundo e seu modo de relacionamento na sociedade.

Assim, é preciso considerar a Ordem dos Capuchinhos no Paraná e Santa Catarina não apenas do ponto de vista da história religiosa de tais regiões, mas também da história da educação. Ela faz parte de um amplo movimento de escolarização levado a cabo por organizações ligadas à Igreja Católica, que influenciou a configuração social, política e cultural dos dois Estados.

Referências

AGAMBEN, G. **Altíssima pobreza**: regra monástica e forma de vida. São Paulo: Boitempo, 2014.

ALBERONI, F. **Gênese**: como se criam os mitos, os valores e as instituições da civilização ocidental. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1991.

ANDERMATT, B. C. **Carta a todos os frades da Ordem sobre a importância dos estudos**. 1901.

BENCOSTTA, M. L. A. Cultura escolar e história eclesiástica: reflexões sobre a ação romanizadora pedagógica na formação de sacerdotes católicos e o seminário diocesano de Santa Maria (1915-1919).

Cadernos Cedés, ano XX, n. 52, nov. 2000. Disponível em:

<www.scielo.br/pdf/ccedes/v20n52/a07v2052.pdf>. Acesso em: 19 ago. 2017.

BONASSI, N. **Entrevista I**. [Entrevista concedida a] Edson C. Guedes. Florianópolis, 2016.

DALARUN, J. **François et Claire**. Masculin/Féminin dans l'Assise du XIIIe siècle. *Médiévales*, Vincennes, n. 32, p. 83-95, 1997.

D'ALATRI, M. **Os capuchinhos**: história de uma família Franciscana. Tradução de Adelino Piloneto. Porto Alegre: Edições Est, 1998.

Infâncias e Juventudes em contextos educacionais no Brasil

Infância, educação e santidade na Instruzione per la direzione delle Scuole Serafiche de Frei Bernardo de Andermatt (1893): o caso do seminário Santa Maria
DOI: 10.23899/9786589284123.32

FELDER, H. **Ministro generale e arcivescovo Bernard Christen da Andermatt e il rinnovamento dell'Ordine dei Cappuccini**. Roma, 2010.

HOROWSKI, A. Cappuccini e il quadro culturale tra seconda metà dell'800 e inizio del'900. In: **Bernardo Christen da Andermatt a cent'anni dalla morte (1909-2009)**. Roma: Edizioni Collegio San Lorenzo da Brindisi, 2012.

LEÃO XIII. **Carta Encíclica Aeterni Patris**. Roma, 4 de agosto de 1879. Disponível em: <http://www.vatican.va/content/leo-xiii/es/encyclicals/documents/hf_l-xiii_enc_04081879_aeterni-patris.html>. Acesso em: 07 fev. 2021.

LEHMANN, L. Studia promovit. La promozione della formazione e l'organizzazione degli studi. In: **Bernardo Christen da Andermatt a cent'anni dalla morte (1909-2009)**. Roma: Edizioni Collegio San Lorenzo da Brindisi, 2012.

LIBÂNEO, J. B. **A volta à grande disciplina**: Reflexão teológico-pastoral sobre a atual conjuntura da Igreja. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1984

MICELI, S. **A elite eclesiástica brasileira**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

SERBIM, K. **Padres, Celibato e conflito social**: uma história da igreja católica no Brasil. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.