



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS DO SERTÃO
LICENCIATURA EM LETRAS/LÍNGUA PORTUGUESA

RAFAEL GONÇALVES

**OS PADRES E A LÍNGUA DA IGREJA:
O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA LATINA EM
SEMINÁRIOS CATÓLICOS EM ALAGOAS**

Delmiro Gouveia

2022

RAFAEL GONÇALVES

**OS PADRES E A LÍNGUA DA IGREJA:
O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA LATINA EM
SEMINÁRIOS CATÓLICOS EM ALAGOAS**

Monografia submetida ao Colegiado do curso de Letras da UFAL-*Campus* do Sertão como requisito parcial para obtenção do grau de licenciado em Letras/Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Dr. Cezar Alexandre Neri Santos.

Delmiro Gouveia

2022

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca do Campus Sertão
Sede Delmiro Gouveia

Bibliotecária responsável: Renata Oliveira de Souza – CRB-4/2209

G635p Gonçalves, Rafael

Os padres e a língua da igreja: o ensino-aprendizagem de língua latina em seminários católicos em Alagoas / Rafael Gonçalves. - 2022.

112 f. : il.

Orientação: Cezar Alexandre Neri Santos.

Monografia (Licenciatura em Letras) – Universidade Federal de Alagoas. Curso de Licenciatura em Letras. Delmiro Gouveia, 2022.

1. Língua latina. 2. Ensino e aprendizagem. 3. Igreja Católica. 4. Formação sacerdotal. 5. Seminário. 6. Alagoas – Brasil. I. Santos, Cezar Alexandre Neri. I. Título.

CDU: 811.124



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS DO SERTÃO

FOLHA DE APROVAÇÃO

RAFAEL GONÇALVES

OS PADRES E A LÍNGUA DA IGREJA: O ENSINO-
APRENDIZAGEM DE LÍNGUA LATINA EM SEMINÁRIOS
CATÓLICOS EM ALAGOAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras/Língua Portuguesa da Universidade Federal de Alagoas-Campus do Sertão como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciado em Letras.

Aprovado em 12 de dezembro de 2022.

Nota Final: **9,7** (Nove pontos e sete décimos)

Banca Examinadora:

Delmiro Gouveia-Alagoas/*online*, 12 de dezembro de 2022.



Documento assinado digitalmente
CEZAR ALEXANDRE NERI SANTOS
Data: 12/12/2022 15:18:50-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Orientador

Cezar Alexandre Neri Santos (UFAL / PPGL-UFS)

Examinador



Documento assinado digitalmente
PAULO JOSE SILVA VALENÇA
Data: 12/12/2022 23:33:42-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Interno

Prof. Dr. Paulo José Silva Valença (UFAL)

Examinador
Externo

Prof. MSc. Eduardo Lima (SEDUC-SE)

À Santa Igreja Católica Apostólica Romana, que é legisladora, educadora e dispenseira da fé, da Verdade e da Vida, a qual contribui com a história da Humanidade, participando de seus sofrimentos; por lhe dar auxílio para carregar o peso do mundo, semelhante a Atlas, através das gerações.

Aos meus familiares.

Aos amigos, convivas afáveis.

Aos padres mui queridos.

Ao Dr. Cezar Alexandre Neri dos Santos, meu orientador e amigo.

A Deus, pela mediação de N. Sr.^a do Rosário.

AGRADECIMENTOS

A Deus, bálsamo e anelo da minha existência, que me reveste com a força e ardor necessários para palmilhar pelas veredas da vida.

Ao meu orientador, Dr. Cezar Alexandre Neri, com quem tive agradável convívio ao fazer parte de seu alunado na UFAL, outrossim quando fui monitor da disciplina de Língua Latina ministrada por ele também na UFAL e, igualmente, agora como pesquisador. Ele foi um dos responsáveis pela minha formação docente e também para a vida.

A minha amabilíssima mãe, Rosiane da Conceição Gonçalves, que me concedeu, na concepção biológica, o mais belo dos dons que um ser mortal pode dar a outro: o dom da vida. Ainda por cuidar, incentivar e acreditar em mim, em meu potencial. E ao meu querido pai adotivo, Mareval Gomes Ricardo (*in memoriam*), que se encontra diante do fulgor da luz que jamais se apaga, em decorrência da COVID-19, o qual me orientou e criou para a vida.

Às minhas irmãs Maria José G. R. e Caroline Gabriele G. R. e meus irmãos José Roberto da S. Jr. e Gabriel G. I., pelo apoio, por me escutarem, por ritmizarem a vida de vocês a minha.

Aos meus amigos e professores da UFAL, com os quais partilhei doces experiências.

Aos meus amigos da Igreja, particularmente Tamara S., Daniela F., Thamires P. S., Felipe F. S, Beatriz sobrenome, Edla Campos, entre outros, pelas consolações e afagos diante das ondas revoltas próprias do âmbito acadêmico e da vida.

Aos padres e seminaristas que contribuíram com esta pesquisa, particularmente os meus companheiros de caminhada pertencentes as Seminário São João Maria Vianney, em Palmeira dos Índios, Alagoas.

Ao meu amabilíssimo pároco desta vetusta cidade, Padre Aauto Alves Vieira, pela amizade, carinho e deferência. Pessoa inestimável, com quem nutro uma relação filial, também referencial no meu itinerário vocacional. Ajudou-me com alguns livros utilizados e conteúdos nesta pesquisa.

À Virgem do Rosário, refúgio dos pecadores, mas também a qual, em Penedo, tivera um edifício Igreja erigido sob seu título, Igreja esta que ajudou os meus ancestrais, que eram escravos, a se refugiarem nos quilombos.

Ao grupo de pesquisa GELASAL, na autoridade administrativa do Prof. Dr. Ismar Inácio Santos Filho, em que aprendi a fazer pesquisa científica, pelo qual obtive certificado de Excelência Máxima, e aos demais integrantes.

A todos os envolvidos (in)diretamente.

RESUMO

Este trabalho objetiva descrever e analisar o espaço da língua latina na formação inicial de padres nos seminários alagoanos na contemporaneidade, especialmente focando como tem se dado o processo de ensino-aprendizagem e o contato com essa língua. Para essa discussão, apresenta-se um contexto sócio-histórico e pedagógico que abrange a relação entre o latim, o catolicismo, o Império Romano e especialmente a História do Brasil e destaca a presença/ausência dessa língua como componente curricular, particularmente na etapa formativa de sacerdotes católicos alagoanos (propedêutico, filosofia, teologia, estágio, diaconato e presbiterado). O *corpus* da pesquisa constituiu-se a partir das respostas obtidas via questionário *online* intitulado *O Latim nos Seminários de Alagoas* (GONÇALVES; SANTOS, 2022), produzido na plataforma *Google Forms*, direcionado a seminaristas em todas as etapas formativas e a presbíteros que mantivessem vínculo ativo com as casas de formação no estado de Alagoas. Os procedimentos metodológicos que embasam esta pesquisa são de natureza quali-quantitativa, de caráter exploratório e os dados coletados são analisados sob o viés descritivo-analítico. A descrição dos dados e a análise do conteúdo e do discurso dos sujeitos respondentes contribuem para entender o uso do latim nas práticas litúrgicas, no ensino nos seminários e sua implicação com a figura do sujeito-sacerdote. Por este estudo, podemos constatar que é promovido o ensino-aprendizagem da língua materna e estrangeiras, tanto clássicas quanto modernas, nos seminários católicos alagoanos. Atesta-se, ao fim da pesquisa, que a língua latina é tomada como língua sagrada, língua da Igreja ou da fé, aprendida por abordagem tradicionalista, considerando as experiências relatadas pelos sujeitos, os quais também destacam a relevância dessa língua tanto na formação e nas ações relacionadas ao exercício clerical no Brasil contemporâneo.

Palavras-chave: Língua Latina. Igreja Católica. Ensino de Latim. Seminário. Formação Sacerdotal.

ABSTRACT

This work aims to describe and analyze the space of the Latin language in the initial formation of priests in seminaries in Alagoas-Brazil in contemporary times, especially focusing on how the teaching-learning process and the contact with Latin language has been given. For this discussion, a socio-historical and pedagogical context is presented that covers the relationship between Latin, Catholicism, the Roman Empire and especially the History of Brazil and highlights the presence / absence of this language as a curricular component, particularly in the formative stage of Catholic priests from Alagoas (propaedeutic, philosophy, theology, internship, diaconate and presbyterate). The corpus of the research was constituted from the answers obtained via an online questionnaire entitled *O Latim nos Seminários de Alagoas* (GONÇALVES; SANTOS, 2022), produced on the Google Forms platform, directed to seminarians in all formative stages and to priests who maintained a bond active with formation houses in the state of Alagoas. The methodological procedures that support this research are qualitative and quantitative in nature, exploratory in nature and the collected data are analyzed under the descriptive-analytical bias. The description of the data and the analysis of the content and discourse of the responding subjects contribute to understanding the use of Latin in liturgical practices, in teaching in seminars and its implication with the figure of the subject-priest. Through this study, we can see that the teaching-learning of Brazilian Portuguese and foreign languages, both classic and modern, is promoted in Catholic seminaries in Alagoas. It is attested that the Latin language is taken as a sacred language, the language of God or of faith, learned through a traditionalist approach, considering the experiences reported by the subjects, which also highlight the relevance of this language both in the formation and in actions related to the clerical exercise in contemporary Brazil.

Keywords: Catholic church. Teaching Latin. Latin language. Seminar. Priestly Formation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Mapa das religiões no mundo em 2010.....	20
Figura 2 – Distribuição geográfica das religiões mundiais ao redor do mundo.....	21
Figura 3 – <i>Vexillum Legionis</i> (estandarte legionário)	28
Figura 4 – Mapa provincial do Nordeste II.....	60
Figura 5 – Divisão territorial das dioceses.....	62

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Resultado das respostas referente à pergunta <i>Qual seu nível de formação eclesial?</i>	78
Gráfico 2 – Resultado das respostas referente à pergunta <i>Se já for padre, qual o ano do sacramento da Ordem?</i>	78
Gráfico 3 – Resultado das respostas referente à pergunta <i>A qual Diocese você pertence?</i>	80
Gráfico 4 – Resultado das respostas referente à <i>Faixa etária</i>	80
Gráfico 5 – Resultado das respostas referente à pergunta <i>Qual é o seu grau de escolaridade?</i>	81
Gráfico 6 – Resultado das respostas referente à condicional <i>Se cursou graduação, especifique o(s) curso(s)</i>	82
Gráfico 7– Resultado das respostas referente à pergunta <i>A qual(is) língua(s) você teve acesso e cursou/cursará durante sua formação acadêmica no Seminário? (Marque mais de uma opção, se for o caso.)</i>	83
Gráfico 8 – Resultado das respostas referente à pergunta <i>Quantos semestres de língua latina você já cursou no seminário?</i>	85
Gráfico 9 – Resultado das respostas referente à pergunta <i>Qual perfil do seu(s) professor(es) de latim?</i>	86
Gráfico 10 – Resultado das respostas referente à pergunta <i>Que aspectos do latim foram abordados na grade na sua formação no seminário? (Marque mais de uma opção, se for o caso)</i>	87
Gráfico 11 – Resultado das respostas referente à pergunta <i>Como você avalia sua habilidade em LEITURA/COMPREENSÃO de textos em língua latina?</i>	90
Gráfico 12 – Resultado das respostas referente à pergunta <i>Como você avalia sua habilidade em ESCRITA/PRODUÇÃO de textos em língua latina?</i>	90
Gráfico 13 – Resultado das respostas referente à pergunta <i>Como você avalia sua habilidade em GRAMÁTICA em língua latina?</i>	91
Gráfico 14 – Resultado das respostas referente à pergunta <i>Como você avalia a ampliação de carga horária de disciplinas voltadas à aprendizagem de língua latina na formação de padres brasileiros?</i>	92

Gráfico 15 – Resultado das respostas referente à pergunta <i>Como você avalia o retorno à tradição tridentina de ministração da liturgia exclusivamente em latim?</i>	95
Gráfico 16 – Resultado das respostas referente à pergunta <i>O quanto você se sente/sentiria confortável em ministrar uma missa tridentina? (Todos respondem)</i>	96
Gráfico 17 – Resultado das respostas referente à pergunta <i>Como você avalia o papel e a importância da aprendizagem da língua latina por padres brasileiros no século XXI?</i>	98

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quadro 1: Esquema das variações do latim nesse estudo	19
Quadro 2 – Exemplos lexicais utilizados pela Igreja para expressão de fé	29
Quadro 3 – Exemplos de obras filosóficas e científicas da era moderna escritas em latim.....	35
Quadro 4 – Projeção aceitável do currículo teológico	45
Quadro 5 – Projeção Aceitável do Currículo de Filosofia	46
Quadro 6 – Projeção Aceitável do Currículo dos Estudos Inferiores	46
Quadro 7 – Principais legislações da educação no século XX que possivelmente impactaram no ensino de latim (do acervo didático <i>Latinitas</i>)	51
Quadro 8 – Estrutura dos Seminários Provinciais de Alagoas em 2001.....	65
Quadro 9 – Seminários Diocesanos de Alagoas	66
Quadro 10 – Grade curricular do Propedêutico	73
Quadro 11 – Grade curricular do curso de Filosofia (São João Maria Vianney)	73
Quadro 12 – O ensino de Línguas nos Seminários	75

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

1ª LDB – 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

2ª LDB – 2ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

A.C. – Antes de Cristo

Cân. – Cânone

CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

D.C. – Depois de Cristo

LC – Língua Clássica

LCs – Línguas Clássicas

LE – Língua Estrangeira

LEs – Línguas Estrangeiras

LG - Língua Grega

LH – Língua Hebraica

LI – Língua Inglesa

LL – Língua Latina

LP – Língua Portuguesa

N. – Número

NEII/NE2 – Nordeste II/2

Pe. – Padre

Séc. – Século

Sécs. – Séculos

Trad. – Tradução

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 LÍNGUA LATINA E IGREJA CATÓLICA: UMA RELAÇÃO MILENAR	17
2.1 Compreendendo o Lácio: abordagem sócio-histórica da língua latina.....	17
2.2 CRISTIANISMO: HISTÓRIA DE UMA RELIGIÃO SUPRACONTINENTAL.....	20
2.3 Diocleciano, Constantino, Teodósio e Legio Mariae: de seita perseguida a religião oficial do Império Romano e a incorporação de elementos pagãos (romanos) à liturgia católica.....	24
2.3.1 Elementos Romanos incorporados à Liturgia Cristã.....	27
2.4 O Latim e a Igreja Católica na Atualidade.....	29
3 O LATIM NO BRASIL: CATEQUESE E CURRÍCULOS ESCOLARES.....	34
3.1 Latim como língua de cultura	34
3.2 Jesuítas e catequese: o ensino de indígenas nativos e o latim nos séculos XVI e XVII	37
3.3 Língua Latina como componente curricular obrigatório.....	42
3.4 Ensino de latim no Brasil no século XX.....	49
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	54
4.1 Procedimentos Metodológicos	54
4.1.1 Seminários em Alagoas (<i>lócus</i> de pesquisa): contextualização das dioceses do estado	59
4.1.2 Formação de padres diocesanos/seculares em Alagoas: Propedêutico, Filosofia, Teologia e Diaconato, Presbiterado.....	63
4.2 Apresentação do Questionário e os Sujeitos da pesquisa.....	69
5 A FORMAÇÃO LINGUÍSTICA DE UM PADRE: O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LATIM NOS SEMINÁRIOS ALAGOANOS	72
5.1 A Língua Latina na Formação de Seminaristas: Onde o Latim se Encontra nas Grades Curriculares.....	72
5.2 Análise de Conteúdo	75
5.2.1 O que dizem os documentos e os currículos	76
5.2.2 O que dizem os sujeitos de pesquisa.....	77
6 REFERÊNCIAS.....	99
ANEXOS.....	103

1 INTRODUÇÃO

A língua latina (doravante LL) foi idioma oficial do Império Romano e, na transição da Antiguidade Tardia (séc. III a.C.) e surgimento do medievo (aproximadamente entre os sec. V e VI d.C.), passou também a língua oficial da Igreja Católica. Além de ser a origem das línguas neolatinas, tem sido, desde então, língua de cultura (LEITE; CASTRO, 2014), influenciando e mantendo-se nas grades curriculares do sistema educacional em se tratando de nível mundial. No séc. XX, passa por uma crescente restrições nessas grades, restringindo-se, no Brasil, ao ensino superior e às instituições educacionais de ordem religiosa.

Considerando a relevância cultural da LL, justificamos que ainda há muito o que problematizar, especialmente no âmbito do ensino-aprendizagem junto às instituições de ensino vinculadas à Igreja Católica. Logo, buscamos contribuir para a descrição e análise de aspectos sócio-históricos da LL em seu vínculo com a Igreja Católica e seu lugar ocupado nos currículos de formação presbiteral católica alagoana como disciplina ofertada no processo formativo de presbíteros católicos.

Historicamente, o processo de ensino-aprendizagem de latim tem sido alvo de críticas em relação a procedimentos didático-pedagógicos e mesmo sobre a pertinência de sua presença nas grades curriculares em geral (LEITE; CASTRO, 2014, p. 224). A oferta desse componente nas licenciaturas e bacharelados em Letras no Brasil, por exemplo, tem sofrido cortes em sua carga horária (LEITE; CASTRO, 2014; GONÇALVES; SANTOS, 2021). Assim, problematizamos quais as concepções pedagógicas e os materiais didáticos dos sujeitos (professores e alunos/futuros padres) envolvidos nesse processo, voltando-se a atenção para a formação linguística dos padres alagoanos.

Buscou-se compreender quais os elos da LL com a Igreja Católica e a figura do padre, para observar o ensino-aprendizagem e os usos da língua e de seus componentes (história, literatura e cultura) nos espaços de formação de sacerdotes alagoanos, o que se deu pela descrição e análise do papel da língua latina na formação inicial de padres nos seminários contemporâneos. Como objetivos específicos, destacaram-se: 1) contextualizar a milenar relação entre a língua latina e a Igreja Católica; 2) assinalar o espaço da língua latina como componente curricular integrante na formação de presbíteros alagoanos; 3) analisar o discurso de sujeitos baseado em suas memórias e compreensão sobre conteúdos, objetivos e métodos adotados no processo de ensino-aprendizagem nesses espaços.

Esta pesquisa baseia-se em pesquisa bibliográfica, documental e de campo, tem natureza mista, recorrendo à abordagem qualitativa, de caráter exploratório, para compreender

aspectos discursivos e subjetivos; e quantitativa, na computação de tendências via respostas dadas ao questionário dirigido *online* intitulado *O Latim nos Seminários de Alagoas* (GONÇALVES; SANTOS, 2022).

A pesquisa está estruturada em seis seções. A primeira é esta Introdução e a seção 2 discorre sobre os aspectos sócio-históricos imbricados na milenar relação entre a Igreja Católica e a LL. Na seção 3, apresenta-se o caráter histórico da LL como língua de cultura, seu espaço no processo de catequização e colonização no Brasil Colônia, sua integração no ensino brasileiro e permanência nos currículos escolares e de Casas de Formação (seminários). Na seção 4, buscamos delimitar os procedimentos metodológicos assumidos neste estudo, o *locus* de aplicação da pesquisa e o perfil dos sujeitos colaboradores. Discorreremos sobre os critérios tomados para seleção do *corpus* e as técnicas de coleta de dados e a análise do conteúdo e do discurso, bem como as limitações identificadas neste processo. Os dados foram coletados por meio de um questionário feito na plataforma *Google Forms*, direcionados a sujeitos que fazem parte da formação presbiteral de padres alagoanos (seminaristas, diáconos, sacerdotes), cujo *link* foi disponibilizado nos grupos de comunicação do *WhatsApp* em meados de 2022.

Já na seção 5, descrevemos e analisamos os dados relacionados às respostas do questionário aplicado e aos documentos da Igreja e às referências bibliográficas dispostas na revisão de literatura, problematizando a presença da LL como disciplina integrante das grades curriculares no processo formativo de presbíteros católicos alagoanos a partir dos subsídios da Igreja Católica. Na seção 6, tecemos considerações finais da pesquisa, contextualizando brevemente a temática e ressaltando os resultados principais, demarcando as conquistas obtidas e os empecilhos encontrados ao longo da pesquisa.

Por fim, é importante salientar que, mesmo perpassado por incertezas e lacunas, devido às normas e às limitações particulares, compreendemos a necessidade da educação nesses espaços, a urgência de se investigar ainda a questão noutros estados e contextos, principalmente além das universidades que ofertam o curso de Letras. Portanto, destacamos e apresentamos, humildemente, a prática educativa linguística presente no processo de formação de um sacerdote católico em Alagoas que, inevitavelmente, estão imbricadas em suas práticas sociais, já que sujeito, língua e sociedade se constituem mutuamente.

2 LÍNGUA LATINA E IGREJA CATÓLICA: UMA RELAÇÃO MILENAR

Essa seção apresenta caráter historiográfico, revisitando a constituição da LL como sistema linguístico oficial do Império Romano (séc. III a.C.) e, por conta disso, da Igreja Católica Romana (séc. IV d.C.). Especificamos, assim, a origem da LL e seus desdobramentos ao longo dos séculos e sua adesão pelo Império Romano, discutindo também a origem do cristianismo (séc. I a.C.) e seu vínculo com o Império Romano, o qual se tornou religião através do poder legislativo romano (séc. IV d.C.) e sua ascensão na sociedade romana.

2.1 Compreendendo o Lácio: abordagem sócio-histórica da língua latina

Neste subtópico, historicizamos o surgimento da LL na região de Lácio (séc. IX ou VIII a.C.), os principais dialetos latinos e delimitando-nos ao que se tornará o sistema linguístico oficial do Império Romano, o qual foi difundindo através da romanização ou latinização, resultando nas línguas neolatinas. Ainda, apresentamos possibilidades da latinização da Judeia do séc. I d.C. não ter tido êxito.

A história do latim está imbricada a história de Roma. O Estado romano originou-se aproximadamente entre os sécs. IX ou VIII a.C., localizada na Península Itálica (ILARI, 1999). Igualmente, chegou a Península Itálica o dialeto da LL, na região do Lácio, próxima ao rio Tibre, dialeto este provavelmente trazido pelos migrantes latinos. Nesse período, Roma ainda é uma cidade pequena, circunvizinha de outros povos, e o latim é um dialeto usado pelos romanos (BASSETO, 2001, ILARI, 1999).

Esses pontos são vitais para a constituição desse sistema linguístico, pois, a partir desse aspecto sócio-histórico, podemos entender o fato de o latim pertencer à família do Indo-Europeu, a ser descendente direto do tronco linguístico itálico, cuja origem remete à região central da Península Itálica, conhecida como Lácio (*latium*) (ILARI, 1999).

Embora fosse o dialeto de Roma do séc. VIII. a.C., foi influenciado por outros dialetos em virtude do contato com os povos vizinhos, como o dialeto dos etruscos, a influência do alfabeto grego, entre outros.

Assim, a expansão territorial (e linguística) desemboca no processo de romanização/latinização através das conquistas do Império com seu exército e a postulação de seu irrefutável Direito Romano, no qual interpõe-se a LL.

Quanto a essa expansão, em um quadro geral, historicamente, foi marcada por guerras e diversos processos políticos, como pactos, postulação do célebre Direito Romano sob os

povos conquistados, revoltas, taxas tributárias, conforme apontam Resende e Aguiar (2019). Porém, exitosas.

Para tanto, devemos considerar que as condições geográficas da Península Itálica facilitaram a conquista marítima do Mar Mediterrâneo. Fator que auxiliou sobre as disputas para obtenção da hegemonia ou centralização do poder comercial marítimo, marcada por três guerras, conhecidas como Guerras Púnicas, entre Roma e Cartago, região próxima da atual Tunísia (ILARI, 1999).

Com a vitória sobre Cartago, Roma dominava sobre toda a Europa Mediterrânea, alguns territórios da África do Norte e da Ásia Menor (ILARI, 1999). Igualmente o avanço territorial que resultou na conquista da Gália e da Europa Central, bem como da Ásia Menor e da África. Todas elas tornaram-se províncias, parte das doze províncias principais.

Mas, em uma província conquistada a latinização não foi bem sucedida. É o caso da Judeia/Palestina do séc. I d.C., lugar que Jesus histórico esteve presente, berço do judaísmo, fonte do cristianismo (DUÉ, 1999).

Primeiramente, a Palestina (I d.C.) era governada por procuradores romanos, cuja sede localizava-se em Cesareia, às margens do Mediterrâneo (DUÉ, 1999), de modo que a região originária do Cristianismo – povo monoteísta, por conta do judaísmo – teve contato direto com a LL via romanização, mas não a tiveram por língua oficial, já que os sistemas linguísticos predominantes eram o grego e hebraico, com dialetos como o aramaico e uma técnica de linguagem de origem semítica (CECHINATO, 1997; DUÉ, 1999).

Ainda, diferentemente de outras províncias, ela gozava de certos privilégios, com direitos exclusivos, e detinha uma relação política peculiar (COSTA JÚNIOR, 2011), por causa do famigerado nível de tolerância das práticas religiosas por parte dos romanos em relação às regiões e povos conquistados. Igualmente a permanência de costumes e de práticas culturais, desde que respeitasse o que prescrevia o célebre Direito Romano (RESENDE; AGUIAR, 2019) e pagassem as taxas tributárias próprias das províncias conquistadas.

Por causa dessas taxas, registra-se no evangelho de Mateus (22,19) a passagem de ser ou não lícito pagar os tributos a Cesar. Mas, essa paz era esporádica, pois, “[...] quando os povos conquistados se revoltaram contra o domínio romano, o tratamento tolerável dado em tempos de paz era prontamente substituído pela destruição total das cidades rebeldes” (CARVALHO, 2021, p. 159).

Essa tensão política é também de cunho religioso, pois o modelo de governar a província judaica era teocrático (COSTA JÚNIOR, 2011). Havia pequenos grupos que auxiliavam na administração dessa religião, cujos participantes formavam o Sinédrio,

administrada pelo sumo sacerdote. Assim, a crença religiosa auxiliou na obliteração da romanização, pois, os judeus eram monoteístas e criam ser eleitos e especiais, divergindo do Império, que possuía uma religião politeísta (COSTA JUNIOR, 2011).

Logo, com o avanço de Roma, houve também o da LL, que sofreu variação linguística ao longo dos séculos associada ao Império e à Igreja. Dentre as principais variações que perpassam esse sistema linguístico, trabalharemos com o conceito de Martins (2006, p.4), que as categorizam como fases da LL:

fala-se, portanto, em fases da língua latina, que vão desde as suas primeiras manifestações, ou seja, desde a fundação de Roma (753 a.C.), representada por algumas inscrições, até a queda do Império Romano do Ocidente (476 d.C.) ou, mais ou menos, até a invasão dos longobardos na Itália (568 d.C.).

Destacamos, assim, as principais fases que se expõem nos manuais, bipartida em latim clássico (*sermo urbanus*) e latim vulgar (*sermo vulgaris*) (ILARI, 1999). Igualmente, há outras partições nas fases da LL que delas surgem, como o latim jurídico, que, alternativamente, Cardoso (2009) fala em latim pós-clássico e Bassetto (2001) em latim medieval. Igualmente, Bassetto (2001) apresenta o dialeto latino que corresponde ao latim cristão, que gerará o latim contemporâneo. Portanto, é um tanto complexo, tendo em vista as fontes imprecisas e o nível de difusão desse sistema linguístico ao decorrer do tempo. Para mostrar essa transformação sistêmica, seguiremos com um esquema:

QUADRO 1: ESQUEMA DAS VARIAÇÕES DO LATIM NESSE ESTUDO

	CLÁSSICO >		Eclesiástico > (até hoje)		Erudito (da Idade Média até hoje)	>	Contemporâneo (do séc.XX até o XXI)
LATIM					Latim Medieval		
					Pós-Clássico		
	VULGAR (até 476 d.C.)	>	Cristão (Antiguidade Tardia e Medieval)	>	Línguas Românicas	>	Línguas Neolatinas (atuais)
			Romances (de 476 d.C. até as línguas românicas)				

FONTE: Adaptado de Bassetto (2001), Ilari (1999) e Ramos (2010).

É importante ressaltar que, embora o latim clássico (*sermus urbanus*) fosse utilizado oficialmente pelo Império, esses dialetos/variações surgem do latim vulgar, que, ao entrar em contato com outros sistemas linguísticos, modificava-se. Além de que, o exército romano foi um dos basilares principais para a difusão desse sistema, pois auxiliou no processo de

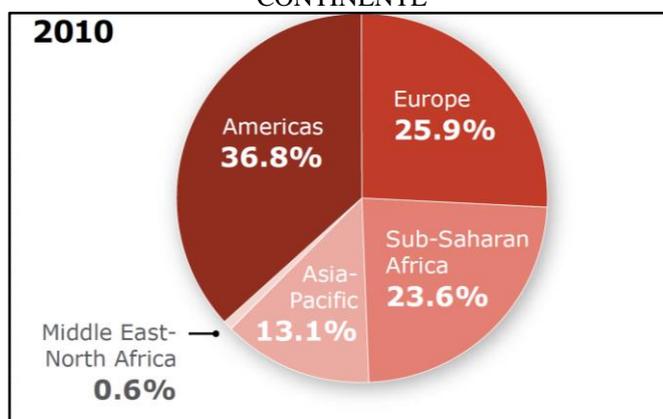
expansão da língua junto à expansão do império, ao utilizar o latim vulgar nos momentos coloquiais não formais (BASSETO, 2001; ILARI, 1999).

Logo, vimos que a LL era um dialeto utilizado pelo povo latino, na região do Lácio, na qual futuramente se desenvolveria Roma. Durante esses séculos esse dialeto sofre variação e, no século III a.C., torna-se a língua do Império, através do qual LL passa a ser difundida por toda a margem do Mediterrâneo, abrangendo parte da Ásia Menor e da África, além de chegar ao Oriente Médio, na Judeia (ILARI, 1999), embora não tenha sido cultivado na mesma intensidade das outras províncias dominadas pelo Império. Igualmente abordamos que há fatores extralinguísticos no fenômeno da latinização, como os soldados, as conquistas territoriais, o Império, aspectos políticos, econômicos, socioculturais (ILARI, 1999; BASSETO, 2001). Em que culmina nas variações da LL, das quais, as que subsistiram pelos séculos estão imbricadas às esferas de poder que a legitimam (Estado e Igreja) e que as fazem perdurar até hoje.

2.2 CRISTIANISMO: HISTÓRIA DE UMA RELIGIÃO SUPRACONTINENTAL

O cristianismo tem sido uma das maiores religiões do mundo desde os primeiros séculos da *era cristã*. Segundo a *Pew Research* (2011), em uma estratificação de seguidores a religiões em escala global no ano de 2010, havia cerca de 2,2 bilhões de cristãos dispersos pelo mundo. Vejamos a quantificação dos cristãos (em porcentagem) por região no mundo em 2010 na Figura 1.

FIGURA 1: DISTRIBUIÇÃO GEOGRÁFICA DOS AUTODECLARADOS CRISTÃOS EM 2010 POR CONTINENTE



FONTE: Pew Research Center (2011, p. 9).

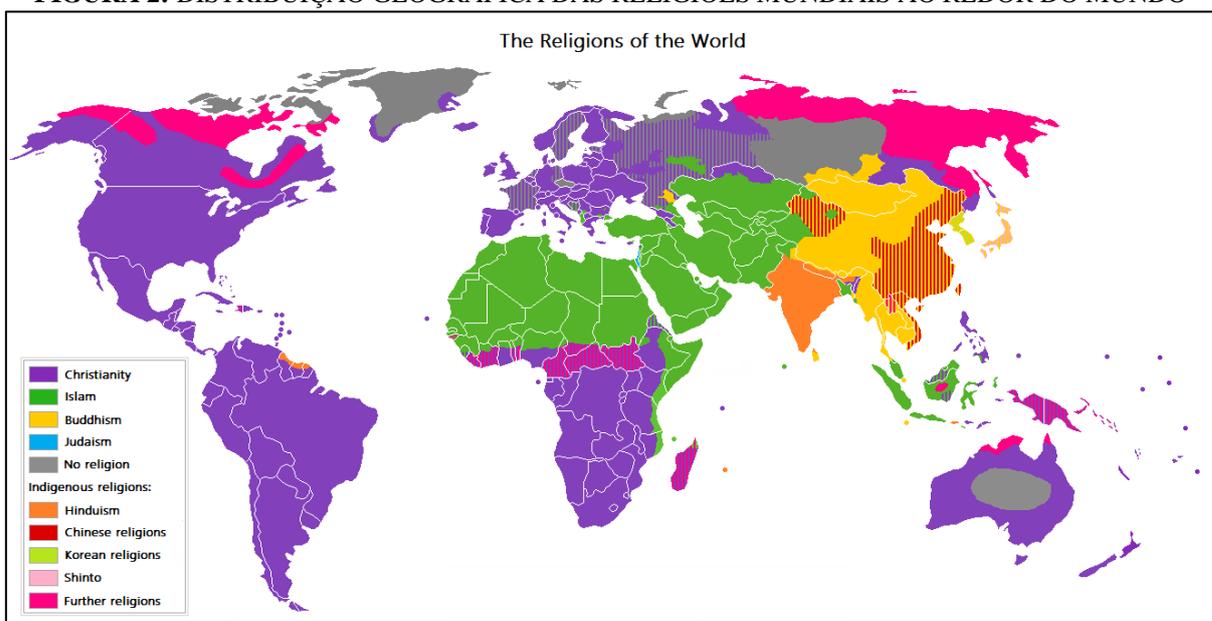
Com base na figura acima, podemos inferir que, das 2,2 bilhões de pessoas no mundo, no ano de 2010, que se autodeclaravam cristãs estavam distribuídas da seguinte forma: a

maior parte se concentrava nas Américas, correspondendo a 36,8% do total; a Europa, por sua vez, correspondia a 25,9%, o que é espantoso, tendo em vista que foi o berço do Cristianismo e, séculos antes, toda teocêntrica; em seguida, a parte sul da África marca 23,6%, enquanto a parte norte é 0,6 % cristã; e o continente Asiático, 13,1%.

Um fator histórico importante é que, durante o período áureo do Império Romano (séc. I a.C.), parte desses continentes foram províncias ou encontravam-se submetidos a esse império, como a África, a Ásia e a Europa (ver subseção 2.1).

No ano de 2015, a distribuição geográfica das religiões no mundo dava-se da seguinte maneira:

FIGURA 2: DISTRIBUIÇÃO GEOGRÁFICA DAS RELIGIÕES MUNDIAIS AO REDOR DO MUNDO



FONTE: Wikipédia (2015).

Como podemos ver na **Figura 2**, o cristianismo é predominante na maioria dos países, nações que compõem as regiões do mundo ocidental (Europa, Américas e Oceania), África subsaariana, Filipinas e Timor-Leste no Sudeste da Ásia.

Esse grupo religioso, contudo, nem sempre foi considerado como religião, suas origens remetem à Judeia e estende-se a Roma, gerando uma mudança crucial no centro político-religioso no Império Romano. Então, quando e como o mundo tornou-se cristão? É

uma pergunta difícil de se responder, podemos conjecturar a partir do processo histórico de cristianização do Império Romano¹ e sua difusão pelo mundo ao longo dos séculos.

Esses primeiros séculos (I a IV d.C.) são importantes para entendermos a relação da Igreja Católica com a LL, que, indubitavelmente, ambas se vinculam ao Império Romano. Primeiramente, porque sem o reconhecimento do cristianismo como religião, através do Edito de Milão (313 d.C.), e se ele não tivesse sido associado ao Império Romano a nível de religião oficial por meio do Edito de Tessalônica (380 d.C.), provavelmente a Igreja Católica não teria a influência que possui na contemporaneidade, tampouco teria aderido à LL, que é a língua oficial da instituição atualmente, tendo em vista que o grego era a língua primeira da Igreja Nascente. Secundariamente, se não tivesse associado ao Império Romano, a LL provavelmente não teria atingido tal potencialidade de difusão, não teria ocorrido o fenômeno da latinização e a sua história como língua de cultura e as línguas neolatinas não seria como conhecemos hoje.

Logo, o cristianismo nasce no e do judaísmo (DUÉ, 1999), religião predominante na Judeia/Palestina, expandindo-se, inicialmente, pelo território mediterrâneo, pautada na classificação de religião Abraâmica, por ser monoteísta. Assim, o cristianismo é uma crença pautada na revelação de Jesus, referido ao Messias do judaísmo, entendido como o Ungido/Eleito, por isso o nome Cristo, do grego *Χριστός* (*Khristós*), do latim *Christus*. Ainda, era entendido por “seita judaica no governo de Augusto (27 a.C. – 14 d.C.)” (PEREIRA, 2020, p.12), torna-se visível e instituição autônoma através do poder estatal.

No séc. I, o Jesus histórico promove reflexões e práticas que, num contexto sociocultural específico, desafiam os conflitos sociais existentes, as bases ideológicas vigentes e uma estruturação imperial integralmente hierarquizada (DUÉ, 1999). Um agente histórico que se direcionou à escória desprezada pelos judeus e pelos romanos. E por isso, em Pôncio Pilatos, foi condenado à morte à moda romana destinada aos mais vis dos homens: crucifixão, conforme o evangelho de Lucas (23, 33-46). No emblema grifa-se a sigla INRI, abreviação para a expressão latina *Iesus Nazareus Rex Iudaeorum* (trad.: Jesus Nazareno, Rei dos Judeus), que se encontra situada na parte mais alta da cruz. Sua doutrina, então, é repassada através dos apóstolos, gerando a Tradição Apostólica, na qual irrompe o cristianismo. O sistema linguístico utilizado para codificar os registros bíblicos tratava-se do grego, no Novo

¹ Também conhecido por romanização e helenização. Período datado entre os séc. II-III d.C., compreendido como Antiguidade Tardia.

Testamento (RAMOS, 2010) e do hebraico e aramaico, no Antigo Testamento (CECHINATO, 1997).

Nesse período, o cristianismo é visto a partir do surgimento da comunidade eclesial (*ekklesiá*), identificada como Igreja primitiva ou nascente. Além de os cristãos serem duramente perseguidos pelo Império, martirizados, jogados como comida aos leões nos coliseus romanos, espetáculo denominado de *De ludis circensibus* (trad.: sobre/acerca dos jogos circenses) (DUÉ, 1999), por irem contra os valores morais e estatais legitimados pela sociedade romana, por não cultuar a divindade do imperador nem dos deuses romanos, por estabelecerem outro modo de pensamento de vida que rompia com a hierarquização social, a gerar revoluções e, em sua essência, por trazerem em sua mensagem profética e evangélica a liberdade, discurso esse que irrompe o combate ao sistema escravocrata do império (PEREIRA, 2020).

Pois, economia do Império “assentava, em grande medida, na exploração do trabalho escravo (usado na produção agrícola em larga escala, na pecuária, na indústria e nas atividades domésticas)” (PEREIRA, 2020)². A mensagem que salva, também liberta. Embora agissem em prol do transcendente, suas práticas sociais imbricavam na esfera social, no plano terreno. O intuito não era desestabilizar o sistema operante, mas influenciou. Personagens como São Gregório de Nissa (335-394) e São João Crisóstomo (344-386) “opuseram-se ao sistema escravista de exploração do trabalho, insistindo na ideia da igualdade dos homens” (PEREIRA, 2020, p.15). Igualmente a doutrina paulina através de epístolas do agente histórico Paulo, sobretudo as dirigidas aos Romanos e a Filemon, trabalhavam com esse princípio de igualdade, tendo em vista que “para Paulo não poderia haver igualdade em Cristo e desigualdade na sociedade” (BORGES; SANTOS, 2017, p.185), em uma busca de inclusão social dos escravos, dos estrangeiros. Sua mensagem sugere radicais mudanças nas instâncias religiosa e social, não obliterando o sistema escravocrata presente no império romano, mas por meio ideológico, transcende a realidade social.

Entretanto, no final do séc. II, “o Cristianismo crescera e atingira todas as classes. Na maioria das regiões, o fato de ser cristão não era mais uma novidade ou algo de anormal” (BONI, 2014, p.153), exercendo e participando das atividades do dia a dia, exceto dos cultos ou celebrações religiosas romanas. O grupo religioso também correspondia ao social, não sendo mais formado por pessoas sem poder ou de classe abastada, era composto também por

² “No contexto do Império Romano, havia escravos urbanos e rurais. Em se tratando do escravo urbano, observa-se que o serviço doméstico era todo realizado por escravos e, nas grandes casas aristocráticas, existia um alto grau de hierarquização e especialização de funções” (BORGES; SANTOS, 2017, p. 182).

peças de nível social elevado, como “senadores, nobres, altos oficiais, funcionários da corte e peças ricas” (BONI, 2014, p.154).

Porém, somente a partir do séc. III o cristianismo começa efervescer dentro do sistema estrutural romano. A perseguição era cometida tanto pelos judeus quanto pelos romanos. Nessa periodização surge o movimento da Patrística, em que se racionaliza a fé, a qual vai servir de literatura para as gerações futuras, citada sobretudo pelos sujeitos da pesquisa.

No séc. IV d.C. o cristianismo consolidou-se como religião, deixando de ser seita, através do Edito de Milão, em 313. Contudo, é com o Edito de Tessalônica, conhecido também por *Cunctos Populos* ou *De Fide Catholica*, em 27 de fevereiro de 380 d.C., decretado pelo imperador romano Teodósio I, o Grande, que o cristianismo se torna a religião oficial do Império Romano (GUERRAS, 1992, p. 156). Também se torna de forma institucional a Igreja Católica (séc. IV), com o I Concílio de Nicéia, em 325 (DUÉ, 1999).

Não podemos precisar a data da adesão da Igreja à LL nos ritos litúrgicos, mas conjecturamos que, ao ser considerada a religião oficial do império romano, em 380 d.C., a língua fosse adotada e utilizada paulatinamente, sobretudo com o I Concílio de Constantinopla (381 d.C.) que discute algumas matérias já apresentadas no Concílio de Niceia (325 d.C), tendo em vista que quem ao império se submete, indubitavelmente o faz em relação à sua língua oficial.

Por conseguinte, no séc. V, o Império Romano sofre sua derrocada, contudo a língua e a Igreja permanecem como seu principal legado, subsistindo pelos séculos. Se não fosse associada ao império, a LL provavelmente não teria atingido tal potencialidade de difusão nem a Igreja seu poderio e senhorio.

Portanto, podemos ver a relação do cristianismo com o Império Romano, na qual se deu a instituição da Igreja, tachada como primitiva ou nascente, as perseguições ocorridas, o surgimento da patrística que subsiste na filosofia para explicar de forma racional a fé, o início da relação da LL com o cristianismo a partir do Império Romano.

2.3 Diocleciano, Constantino, Teodósio e Legio Mariae: de seita perseguida a religião oficial do Império Romano e a incorporação de elementos pagãos (romanos) à liturgia católica

Nesta subseção, buscamos descrever a perseguição do Império na figura dos principais imperadores, entre os sécs. I e IV d.C., com enfoque em Diocleciano, o qual utiliza o âmbito jurídico para legitimar a contraversão aos cristãos, com publicações de editos para tanto.

Igualmente, a anulação das leis, revogadas por Constantino (séc. IV) e a legitimação do cristianismo com status de religião, que elevaram a religião oficial do Império por Teodósio (séc. IV). A perseguição a cristãos por parte do Império Romano nos primeiros sécs. da era cristã apresenta peculiaridades (sécs. I e IV d.C.), visto que esse império politeísta, ao mesmo tempo em que respeitava a cultura e a religião dos povos conquistados, desde que não interferissem no Direito Romano e que não deixassem de pagar seus tributos. A perseguição religiosa à então seita cristã contradizia essa política tolerante, exceção também observada quanto à Palestina do séc. I d.C.

Nesse processo de perseguição, Nero, por volta de 64 d.C., viu-se defronte à queima de Roma, motivo que incentivou a procurar os responsáveis, dos quais alguns cristãos foram acusados como incendiários, mas não existem documentos específicos credíveis sobre essa ação ser totalmente direcionada aos adeptos do cristianismo (BONI, 2014).

Após a morte de Nero, deu-se um período ainda mais conturbado, seis imperadores subiram ao trono em um curto período de 28 anos: Galba, Ótão, Vitélio, Vespasiano, Tito e Domiciano, perseguidor ferrenho. Outras figuras impolutas assumiram o cargo de Imperador, que, conforme Boni (2014), tiveram participação nas perseguições aos cristãos, dentre eles Nerva (96-98), que sucedeu Domiciano, o qual foi um dos perseguidores assíduos dos cristãos. Em seguida, Trajano (98-117) desprezava os cristãos, Adriano (117-138) e Antonino Pio (138-161), Marco Aurélio (161-180), Décio, o perseguidor (249-251) e Valeriano (253-260).

Entre eles, Diocleciano (284-305), o grande perseguidor, é destacável. Em decorrência da expansão territorial do Império, Diocleciano constituiu uma tetrarquia para governá-lo e diversos editos persecutórios (BONI, 2014). Os cristãos lhe eram perigosos, além de promulgar a adoração (*adoratio*) aos deuses pagão, pois era adepto aos deuses romanos. Assim, “no dia 23 de fevereiro de 303, porém, foi emitido um edito contra os cristãos” (BONI, 2014, p.162). No mesmo dia, segundo Boni (2014), o edifício da Igreja de Nicomédia foi queimada, e esse edito prescrevia a atitude de apreender as obras sagradas, queimar os livros litúrgicos, incluindo a Bíblia, também confiscava os títulos dos que se intitulam cristãos, tendo os seus direitos civis revogados, além de atear fogo em Roma duas vezes, culpando-os pelo feito (semelhante a Nero) (BONI, 2014); no segundo edito, no segundo, determinou a perseguição dos membros da hierarquia eclesial (bispos, padres e diáconos). Outros editos foram homologados em todo império, mas o de 311 nos chama a atenção. Pois foi o período em que se lançou o edito de tolerância aos cristãos, tornando-se uma entre outras religiões toleradas.

Logo, a religião do império devia ser uma na regência de Diocleciano, igualmente por Décio e Valeriano. Sua política-administrativa pautava-se, especificamente, nessa perspectiva da religião, em erradicar a cristandade e forçar os cristãos cultuar os deuses romanos e ao imperador, pois, aparentemente, não participar do culto romano era desvencilhar-se da comunidade imperial, crime da lesa-majestade (BONI, 2014).

Boni (2014) diz ser oito perseguições declaradas aos cristãos até a legitimação do cristianismo. O cenário é transformado a partir de Constantino (272-337), que é responsável pela promulgação do Edito de Milão (313) e, assim, da legitimação do Cristianismo como religião. Dada a conversão de Constantino (272-337), o cristianismo “recebe a proteção e o benefício do Estado Romano” (CRUZ, 2010, p.304). É legitimada em virtude do beneplácito imperial. A Igreja primitiva deixa de ser um corpo ou agente estranho no sistema imperial romano e passa a ser um dos seus principais agentes ativos. Pois,

Da sua associação com os poderes públicos, a Igreja começa a intervir também nas instituições políticas e sociais, não apenas ratificando a autoridade dos imperadores, cuja dignidade recebe um significativo realce por intermédio da ideologia cristã, (...) mas também absorvendo prerrogativas próprias do Estado (SILVA, 2013, p.38).

Como podemos ver acima, os cristãos não só participam do corpo de Cristo e cultuam ao seu Deus, mas passam a participar do corpo social de Roma, no Ocidente. Ademais, Constantino (272-337), por uma lei publicada entre 318 e 321, concede à corte episcopal a mesma autoridade e poder que um governador de província, que facilita e influencia na administração da cúria municipal (SILVA, 2013, p.38), conferindo-lhe poder legislativo nas práticas sociais, na política e nos valores do império, potência essa já possuída pelo viés ascético, religioso.

Em 325 acontece o I Concílio de Nicéia, o cristianismo já visto como religião, no qual se discutem os conceitos mais relevantes de sua época, em uma ação de combater as heresias, para fundamentar a fé (DUÉ, 1999). É importante porque foi convocado por Constantino, também tendo em vista que nele ocorre por um processo de nomeação, a Igreja, agora, é católica, cristã, e em seu seio surge o credo Niceno. Não é mais simplesmente um grupo ou uma religião em meio a outras no império, é a estruturação da Instituição Eclesiástica, em que promove uma crescente aproximação do poder imperial de Roma e da Igreja cristã naquele tempo (CRUZ, 2010, p.306).

Essa relação vai ficar mais estrita com o Edito de Tessalônica, por Teodósio I (379), em 380, em que o cristianismo é elevado a religião oficial do Império (GUERRAS, 1992,

p.156), a professar “o credo niceno por todo império” (SILVA, 2013, p.40). Em 392 decreta a abolição dos cultos pagãos em Roma (NOBERG, 2007).

Portanto, em concordância ao pensamento de Cruz (2010, p.306), “podemos afirmar que o cristianismo, na sua fase pós-constantiniana, torna-se um elemento da ordem imperial, isto é a aliança estabelecida entre as autoridades eclesiásticas e os imperadores marcam e dominam a Antiguidade Tardia”, que potencializa a cristianização no Império e Império alcança a unidade. Além de que, ao instaurar a ideologia da nova religião, aplica-se com ela também a nova língua, o latim ver *subseção 2.4*).

2.3.1 Elementos Romanos incorporados à Liturgia Cristã

A Igreja Católica espelhou-se na forma administrativa do Império Romano para se moldar. Sob a administração de Constantino (272-337), os edifícios multiplicam-se, as igrejas se assemelhavam às basílicas. Há também a marcação das letras *cruzes* e *crismas*, do grego, que formulam o léxico *Khristós* (trad.: Cristo). Alteraram paulatinamente o calendário romano, incutindo elementos cristãos, ressimbolizando os valores pagãos, por exemplo, a festa de Natal, 25 de dezembro, era dia do culto ao Sol, instituído por Valeriano (199-260/264) (SILVA, 2014; CRUZ, 2010). Incrementam a páscoa, as festas dos santos. Constantino decreta o domingo (*dominus > dominicus*) como dia do culto cristão, “dia do Senhor” (*Dies Domini*), para opor-se ao sábado e ao conceito judeu (SILVA, 2014).

O *Via Crucis* (trad.: Caminho da Cruz) percorrido por Jesus, em território romano, do Pretório de Pôncio Pilatos até ao Monte Calvário, tornou-se objeto de expiação e devoção dos católicos (AQUINO, 2016). Igualmente a *Crucis* (cruz) foi ressignificada, deixando de ter sentido pejorativo, à moda romana de morte e entretenimento para os romanos, passa a ser um objeto que expressa esperança e vida (BENTO XVI, 2013).

Ademais, em Roma, no séc. III, o imperador era tratado como “*gloriosissimus, serenissimus, christianissimus* (tradução: gloriosíssimo, sereníssimo, ungidíssimo)” (NOBERG, 2007), alguns desses verbetes linguísticos foram implementados no hino de louvor, o Glória. Não só isso, a estruturação ou distribuição das Igrejas são dadas em províncias, a quais são compostas por delimitações territoriais nomeadas de dioceses, administradas por um bispo, que rege as outras microrregiões deste perímetro, cada qual representa por paróquia, semelhante ao modelo pagão romano.

Esses elementos pagãos incorporados à cultura e aos cultos cristãos permanecem ainda nas práticas litúrgicas de hoje. No séc. XX, por exemplo, Frunk Duff (1889-1980) fundou a

Legião de Maria, um movimento missionário da Igreja Católica, em Dublin-Irlanda, datado em 7 de setembro de 1921. Franku Duff, conhecedor da LL também em sua perspectiva sua sócio-histórica, fundamenta-se nesse sistema linguístico para as escolhas lexicais que designam as funções e a estruturação da *Legio Mariae* (trad.: Legião de Maria) e inspirou-se no *Signum* ou *Signa Romanum* (trad.: estandarte romano) para criar o estandarte da Legião de Maria, vejamos:

FIGURA 3: *Vexillum Legionis* (estandarte legionário).



FONTE: wikipédia

Conforme o Manual Oficial da Legião de Maria ([1993]1996, p.147), “a águia que ficava em cima (...) foi substituída pela pomba – símbolo do Espírito Santo”.

Conforme o Manual Oficial da Legião De Maria ([1993]1996), ela estrutura-se e utiliza-se fortemente de itens e da hierarquia do Exército e do Império romanos. Por exemplo, compartilham termos como *Àcies*, esta palavra latina significa um exército em ordem de batalha; *Praesidium* (trad.: Presídio), que é a sua menor unidade, que se reúne semanalmente, composta por um grupo que varia de 4 a 20 membros; a *Curia* (trad.: Cúria) é responsável por inspecionar os *Praesidia*, acompanhada pelo *Comitium* (trad.: Comício), responsável por inúmeras cúrias, podendo variar entre um determinado perímetro regional ou estadual; as *Regiae* (trad.: régias) ficam incumbidas de monitorar uma província ou estado; o *Senatus* (trad.: Senado) detém a administração das régias em uma área maior, como um país ou um território de vastidão similar; por último, o *Concilium Legionis Mariae* (trad.: Concílio da Legião de Maria) é a célula maior dessa organização, cuja sede está localizada em Dublin-Irlanda.

Concomitante a isso, vimos que a perseguição era direcionada a cristãos, sobretudo, por parte de Décio e Diocleciano, em virtude do desprezo dos cristãos aos deuses romanos, às práticas culturais religiosas locais, próprias do sistema. Logo, os cristãos sofreram ao longo

dos III primeiros séculos, realidade essa modificando com Constantino, o qual, de forma legal, tornou o cristianismo religião, não mais uma seita, sob a ideia de uma possível unicidade. Ação esta que foi vantajosa para os cristãos e para o Império, nascendo essa relação de Igreja e Estado, estreitada com o Edito de Tessalônica, promulgado por Teodósio, o qual configura o cristianismo como religião oficial do Império. Seguiu-se, então, com a adesão dos elementos pagãos à liturgia da Igreja, além da LL.

2.4 O Latim e a Igreja Católica na Atualidade

Nessa subseção, busca-se estabelecer, de modo histórico, como a incorporação da religião cristã à estrutura do Império Romano permitiu que o sistema linguístico oficial de Roma também fizesse parte dessa confluência, demarcando como o latim se apresenta como língua oficial da Igreja Católica Apostólica, em geral, e do Vaticano, em específico. É nessa língua que os documentos oficiais, nas Atas oficiais solenes dos Romanos Pontífices, nos livros litúrgicos do Rito Romano da Igreja, são registrados, enfatizando o conceito de universalidade e indissolubilidade que caracteriza ideologicamente essa instituição eclesiástica.

A priori, os editos legislativos são de suma importância para a legitimação da religião cristã, mas também para o fenômeno linguístico que se sucede através desse grupo religioso.

Por quase dois séculos (I e II d.C.), os cristãos utilizaram o grego, mesmo em Roma para manifestar sua ideologia (NOBERG, 2007). Logo, com o surgimento da nova religião, surgiu também uma nova língua, a qual latinizava os verbetes gregos. A Igreja Católica, então, cria e utiliza-se de empréstimos lexicais gregos e hebraicos para expressar o seu credo, em que as realidades concretas são expressas em LL, na variação de latim católico nos contextos interativos “informais” e que, mais tarde, materializa-se no latim eclesiástico, no intuito de representar e comunicar o abstracionismo da fé (NOBERG, 2007; BASSETO, 2001). Vejamos o quadro abaixo com alguns empréstimos e a criação de novas palavras (chamamos nesta pesquisa de neologismo) por esse grupo religioso:

QUADRO 2: EXEMPLOS LEXICAIS UTILIZADOS PELA IGREJA PARA EXPRESSÃO DE FÉ.

Verbetes latinos usados pela Igreja (entre a Antiguidade Tardia e o Medievo)	
Empréstimos lexicais do grego	<i>Ecclesia, episcopus, presbyter, diaconus, martyr, evangelium, baptisma ou baptismus; igualmente credere, fides, gratia, salus, revelatio.</i>
Vocábulos emprestados	<i>sabbatum, pascha, satanas, gehenna.</i>

do hebraico	
Verbetes latinos (neologismos/hibridismos)	Hibridismos: <i>episcopatus, episcopalis, baptizator, paschalis</i> ; outrossim, neologismos: <i>salvare, salvator, sanctificare, sanctificatio, trinitas, incarnatio, carnalis, passibilis, transgressor</i> .

FONTE: Adaptado de NOBERG (2007).

O sistema linguístico do latim vai aderindo a um novo rearranjo lexical, sintático, morfológico, fonético, estilístico para atender às necessidades comunicativas do grupo religioso cristão. Fiorin (2014) diz que “a língua não é uma nomenclatura, que se apõe a uma realidade pré-categorizada, ela é que classifica a realidade. No léxico, percebe-se, de maneira mais imediata, o fato de que a língua condensa as experiências de um dado povo”. Os cristãos expressam ou tentam a realidade da experiência abstrata de fé através dos recursos lexicais da LL.

Mediante essa realidade linguística, o latim utilizado pelos cristãos para propagar a sua fé até o séc. IV d.C., é pautado ou influenciado pelos empréstimos de vocábulos de outras línguas, como o grego e o hebraico (NOBERG, 2007; RAMOS, 2010). Trata-se de uma variação linguística do sistema linguístico latino, a qual se aproxima do latim vulgar, entendida, aqui, com base nos estudos de Ramos (2010), como latim cristão. Ainda, segundo Ramos (2010) e Ilari (1999), esse foi o latim utilizado por Jerônimo (345-420), a pedido do Papa Dâmaso, para redigir a tradução da Bíblia *Vulgata*. Uma língua acessível.

Santo Agostinho *apud* Ilari (1999, p.63) diz que “*melius est reprehendant nos grammatici quam non intelligant populi*” [antes ser repreendido pelos gramáticos do que não ser compreendido pelo povo]. Ainda, no Concílio de Tours, do ano 813, no parágrafo 17 pede-se para que se traduza os sermões feitos pelos bispos, padre e diáconos para a língua falada pelo povo, para que se haja compreensão:

Ut easdem homílias quisque aperte transferre studeat in rusticam romanam linguam aut thiotiseam, quo facilius cuncti possint intellegere quas dicuntur.

Que cada um se aplique em traduzir claramente as mesmas homílias na língua romana rústica ou na germânica, a fim de que todos possam compreender mais facilmente o que se diz (CONCÍLIO DE TOURS, 813, *apud* ILARI, 1999, p.63).

Somente quando as pessoas que gozam de elevado status social, como já mencionado no *subtópico* 2.3, intelectuais, letradas, possuidores de status social, aderem ao movimento é que ao latim cristão começa a ter alterações em sua morfossintaxe, assemelhando-se ao latim clássico (RAMOS, 2010). O latim continuará como língua oficial da igreja durante a idade

medieval (falaremos melhor na próxima seção), com essas possibilidades de uso do vulgar para se aproximar e ser compreendido pelos fiéis, até o séc. XVI, quando ocorre o Concílio de Trento (1543-1563), em que se há uma mudança no posicionamento linguístico, feito como ato de Contrarreforma às convicções de Lutero e à ideologia do Protestantismo.

Lutero traduziu a Bíblia para o alemão, em uma época em que a Igreja Católica detinha a Sagrada Escritura em LL. Essa ação de Lutero foi vista como sua reforma, por traduzi-la para a língua vernácula de sua localidade, além de simplificar os ritos, para melhor compreensão. Assim, estamos, pois, diante de um impasse político-linguístico, porque não ideológico.

Logo, com essa ação reformativa do uso do vernáculo na evangelização, Lutero junto ao Protestantismo foram instrumentos da propagação do que chamamos nesta pesquisa de silenciamento da LL; em contraposição, também se tornaram canal de difusão do uso do vernáculo na evangelização. Pois, se contrapondo à Igreja, o protestantismo silencia o latim, não recorre ao seu uso e nem o adere em sua vertente religiosa, e, indubitavelmente, faz reverberar as línguas vernáculas. Logo, a Igreja responde com o Concílio de Trento (1543-1563), em que “reafirmou a sacralidade da língua latina e sua primazia na Igreja Católica, preservando a celebração de outros ritos católicos, de tradição secular ou milenar” (RAMOS, 2010, p. 3337).

Esse modo de celebrar o culto católico perdurou até o Concílio Ecumênico Vaticano II (1962-1963), quando a LL deixou de ser obrigatória nos ritos da Igreja Católica Apostólica Romana em prol das línguas vernaculares, com o intuito de facilitar a comunicação com os fiéis, dar-lhes vez na ação litúrgica, atendendo às necessidades dos novos tempos. Ato este semelhante às ações de Jerônimo, Agostinho e ao parágrafo 17 do Concílio de Tours.

Entretanto, a orientação não exclui o latim totalmente, nem o deixou de privilegiá-lo como língua oficial da instituição eclesiástica, ao deliberar que os textos, a liturgia e os ritos pudessem ser traduzidos para as mais diversas línguas que compõem a cultura humana; a orientação é de que, em havendo necessidade pastoral, a língua vernácula seja utilizada e não a latina. Talvez, se esse posicionamento político-linguístico-ideológico tivesse sido postulado no Concílio de Trento, a Igreja teria maior poder hoje e, quem sabe, o protestantismo não tivesse difundido com tanta intensidade.

Assim, quanto o uso do vernáculo na liturgia, o *Sacrosanctum Concilium*, no parágrafo 36, inciso 2º, prescreve que:

Dado, porém, que não raramente o uso da língua vulgar pode revestir-se de grande utilidade para o povo, quer na administração dos sacramentos, quer em outras partes

da Liturgia, poderá conceder-se à língua vernácula lugar mais amplo, especialmente nas leituras e admoestações, em algumas orações e cantos, segundo as normas estabelecidas para cada caso nos capítulos seguintes (*SACROSANCTUM CONCILIUM*, 1998, p.28).

Ainda, ratifica o uso da língua vernácula no culto, quando diz que “a língua vernácula pode dar-se, nas missas celebradas com o povo, um lugar conveniente, sobretudo nas leituras e na «oração comum» e, segundo as diversas circunstâncias dos lugares, nas partes que pertencem ao povo” (*SACROSANCTUM CONCILIUM*, 1998, p.36, n.54). No entanto, ainda nesse artigo, mas no parágrafo primeiro, preza-se por “conservar o uso do latim nos ritos” (*SACROSANCTUM CONCILIUM*, 1998, p.28, n.36). Assim, cabe à conferência episcopal outorgar ou não o uso dessa língua sob sua sede administrativa ou territorial, isto é, as dioceses, conforme os n.22, n. 36, inciso 3 e n.40.

No capítulo terceiro do documento, que aborda a dimensão sacramental, a respeito do uso da língua vernácula nos ritos dos sacramentos, diz que “pode ser frequentemente muito útil para o povo o uso do vernáculo na administração dos sacramentos e sacramentais [...] na administração dos sacramentos e sacramentais pode usar-se o vernáculo” (*SACROSANCTUM CONCILIUM*, 1998, p.40, n.63), orientando que as autoridades eclesiásticas competentes se encarreguem desta feita, de modo que possam preparar os rituais de forma adaptados à realidade linguística do território (*ibidem*, 1998, p.40, n.63). Já no artigo 101, considerando os seus três parágrafos, informa o uso da LL no Ofício divino.

Ainda, no Decreto *Optatam Totius*, também do Concílio Vaticano II, no n.13, há reflexões sobre o uso do latim em espaços eclesiásticos, no qual orienta a formação intelectual na dimensão humanística e científica do seminarista de maneira que tenha contato com a LL.

“[...] Além disso, adquiram o conhecimento da língua latina, com que possam compreender e utilizar as fontes de numerosas ciências e os documentos da Igreja. Tenha-se como necessário o estudo da língua litúrgica de cada rito e fomentem-se muito o conhecimento conveniente das línguas da Sagrada Escritura e da Tradição” (*Optatam Totius*, 1998, n.13).

Por conseguinte, às vésperas do Concílio Ecumênico Vaticano II, o Papa João XXIII promulgou a Constituição Apostólica intitulada *Veterum Sapientia: De Latinitatis Studio Provehendo* (trad.: Para a Promoção do Estudo do Latim), na qual assinala o valor do latim como língua de prestígio e seu uso na Igreja. Bento XVI, por sua vez, publica a Carta Apostólica *Motus Proprio Língua Latina*, em 2012, instaurando a Academia *Latinitatis* (trad.: Pontifícia Academia de Latinidade), sob responsabilidade do Pontifício Conselho para a Cultura, para cumprir o estipulado por São João XXIII, estimulando uma renovação no ensino

e cultura da LL, tendo em vista ser a língua oficial da instituição, hodiernamente presente nas múltiplas formas pedagógicas de ensino eclesiástico.

Logo, por estar vinculado à instituição de poder que é a Igreja, o latim é difundido no mundo através da *mass mídia*, da cultura atual a nível global, idioma esse

Calcado no latim eclesiástico, o chamado latim contemporâneo ainda se vê associado à cultura intelectual. Serve de fonte de criação de terminologia filosófica, científica e midiática em inúmeras partes do mundo; é difundido por meios de comunicação, como a Internet ou a Rádio Nacional da Finlândia que transmite uma programação diária nessa língua, ou a Rádio Vaticana, um dos órgãos oficiais da mídia papal desde 1931 (RAMOS, 2010, p.3339).

Portanto, pudemos discutir historicamente a constituição sistêmica do latim como idioma oficial do Império e da Igreja, desde a sua origem até os dias atuais. Abordamos sobre a latinização e romanização e seu caráter malsucedido na Judeia. No ensejo, tratamos dessa relação política, ideológica e religiosa que perpassa a legitimação desse sistema ao longo dos séculos.

3 O LATIM NO BRASIL: CATEQUESE E CURRÍCULOS ESCOLARES

Nesta seção procuramos abordar historicamente como ocorreu a constituição da LL no território brasileiro, inclusive como chegou a Alagoas. Assim, destacamos o latim como língua de cultura, legitimada pelas instâncias de poder (a Igreja e o Estado) até o séc. XVIII, perpassando a Idade Média e Moderna. Igualmente frisamos o papel da Igreja na difusão do latim através dos missionários, sobretudo os jesuítas que tinha por modelo a *Ratio Studiorum*, do qual conjecturamos os currículos possivelmente aplicados entre os sécs. XVI e XVIII. Também abordamos os efeitos do pombalismo, da expulsão dos jesuítas e da chegada da família real às terras brasileiras, eventos que causam mudanças na matriz curricular educacional nacional. E findamos dialogando com o séc. XX, período marcado pelas leis que, cada vez mais, deslegitima o latim como língua obrigatória das redes de ensino, o segregando nas matrizes curriculares das Universidades de Licenciaturas e Bacharelados de Letras e nos seminários católicos.

3.1 Latim como língua de cultura

Nesta subseção discutiremos historicamente como a LL tornou-se língua de cultura na Idade Medieval, agora imposta pela Igreja, estendendo-se no âmbito acadêmico e científico. Igualmente sua repercussão na Idade Moderna, sobretudo pela Igreja, em que lhe é atribuída um sistema de crença, interpretada como língua sacra.

Na seção anterior foi discutido como a LL tornou-se a língua oficial do Império Romano, e indubitavelmente seu berço, o que a levou a ser a língua utilizada para comunicação de muitos povos em sua forma clássica e vulgar, e, posteriormente, língua utilizada pela Igreja Católica, com a qual detém uma relação milenar até os tempos atuais. Comprovou-se também que, se o latim não tivesse se vinculado a essas duas realidades massivas e poderosas (ao Estado Romano e a Igreja Católica), provavelmente não teria a valorização que possuía em seu âmago, na Idade Medieval, tampouco sua repercussão seria digna de atenção, sobretudo por servir de germe para as línguas neolatinas (ILARI, 1999), anos empós.

Quanto à Idade Medieval, embora haja certa divergência entre os historiadores acerca do seu início e fim, por ser uma convenção temporal, seguiremos com o pensamento de Silva (2019, p.7), o qual infere um período temporal entre o final da Antiguidade e o início da Modernidade, abrangido um período de cerca de dez séculos. Período também em que o poder da Igreja Católica crescia e a religião do cristianismo se tornava uma ferramenta eficaz de

integração (muitas vezes forçada). Ainda, é possível observar outros desdobramentos nessa época por parte do senhorio aristocrático, no que tange ao controle econômico, jurídico, político e militar (SILVA, 2019).

Assim, mesmo com a derrocada do Império Romano, a LL mantém-se predominante, sendo possivelmente o verdadeiro legado romano, devido a sua forte influência na cultura daquele povo e circunvizinhos (ILARI, 1999; BASSETO, 2001), agindo diretamente na formação e evolução da cultura ocidental e ao longo dos séculos, agora, vinculada à Igreja.

Com a queda do Império é a Igreja quem legitima e rege as esferas de poder, pois “com o desaparecimento da organização política romano criou um vazio que só pode ser preenchido pela Igreja, *educadora* e *legisladora* dos novos povos” (DUÉ, 1999, p.98, grifo nosso). Logo, um agente difusor da fé e da ciência, portadora unilateral do conhecimento.

Com o processo de assimilação cultural dos povos bárbaros à cultura latina (SANTOS FILHO, 2018; DUÉ, 1999), o latim renasce como língua franca, sobretudo nos espaços acadêmicos e universitários da Europa. Nesse período as línguas românicas alcançam maior difusão (GREIN, 2018, p.5), das quais descendem línguas neolatinas na Idade Moderna (BASSETO, 2001; ILARI 1999).

Destarte, entendemos como a LL possui forte participação e influência em toda a Idade Média em diversos âmbitos, mesmo que difundida pela Igreja com o latim eclesiástico, servindo de baluarte para a gênese cultural, linguística e literária do Ocidente Medieval, abarcando seus autores, suas obras e seus estilos, conforme diz Ramos (2010, p. 3337):

Todavia, o cultivo do latim como língua litúrgica e, deste modo, sua manutenção, não teve importância somente para a vida eclesiástica. Isto porque, no Medievo, a partir do uso eclesiástico, tornou-se o latim a base da língua de cultura letrada – dos tratados filosóficos e científicos – europeia (RAMOS, 2010).

Ademais, o Humanismo, na Renascença, também contribuiu para essa unicidade da língua na produção do pensamento e de conhecimento ocidental como língua franca (SANTOS FILHO, 2018), feito este observado na Idade Moderna (SANTOS FILHO, 2018), fazendo dela a língua oficial para exercício da diplomacia e da ciência até o séc. XX, quando foi substituída oficialmente pela língua inglesa (doravante LI) (SANTOS FILHO, 2018). Praticamente, entre o séc. VIII e XVI todas as obras produzidas no ramo científico foram publicadas em latim. O latim era língua de cultura. Segue tabela com algumas obras publicadas no período Medieval e Moderno:

QUADRO 3: EXEMPLOS DE OBRAS FILOSÓFICAS E CIENTÍFICAS DA ERA MODERNA ESCRITAS EM LATIM.

TÍTULO DA OBRA	AUTOR	ANO DE PUBLICAÇÃO
<i>De revolutionibus orbium coelestium</i> ('Sobre as revoluções das esferas celestes')	Nicolau Copérnico	1534
<i>Ethica, ordine geometrico demonstrata</i> ('A ética demonstrada geometricamente')	Baruch de Spinoza	1677
<i>Philosophiae naturalis principis mathematica</i> ('Fundamentos matemáticos da filosofia natural')	Isaac Newton	1687
<i>Historia Naturalis Palmarum</i> (História Natural das Palmeiras)	Carl Friedrich Philipp von Martius	1823 a 1850

FONTE: elaborado por Gonçalves e Santos (2022) com base em Ramos (2010).

Na contemporaneidade, pontuando a sua erudição, a LL mantém seus *status quo* (trad.: o estado das coisas), privilegiada na elite intelectual, a ser instrumento de registros literário, científico e religioso, embora seu ensino esteja restringido às Ciências Humanas, no curso de Letras, por exemplo, e, de modo particular, à Instituição Católica Apostólica Romana, que a transmite impregnando-lhe percepção de santidade.

O latim, então, é um sistema linguístico que, associado à Igreja (aparelho ideológico de poder), enquanto fenômeno cultural, representa a língua de Deus. Há uma relação política, ideológica e de poder que legitima essa língua erudita como canal de comunicação sagrado, imbuída de santidade. Assim, a LL é o idioma oficial dos cultos, dos documentos eclesiásticos, das orações e comunicações dessa instituição (CARDOSO, 2002).

O seu prestígio também reverbera(va) como objeto de desejo nas áreas de Ciências Naturais, como é o caso da Botânica, que se serve dos léxicos latinos, sobretudo para fins de taxionomia de seres vivos e classificação de espécies vegetais e animais (KALTER, 2013). Ainda, na Química faz-se o uso dos termos latinos para designar os elementos químicos na tabela periódica como para denominar as composições químicas, feito este alcançado por Jöns Jacob Berzelius. Outrossim, na área das Ciências Humanas.

Não obstante, na área jurídica também se faz o uso dessa língua, que deriva do latim jurídico³, a qual detém uma linguagem especializada para tanto, que se caracteriza por expressões latinas, além de ter por baluarte a forte influência da tradição dos antigos romanos, isto é, do célebre Direito Romano (RESENDE; AGUIAR, 2019).

Se o latim foi/é língua de cultura, houve legitimação de alguma esfera de poder (Igreja ou Estado) para tanto, resultante de uma ação alicerçada à Política Linguística, tendo em vista que

³Alternativamente, Cardoso (2009) fala em "latim pós-clássico" e Bassetto (2001) em "latim medieval".

Se a Política Linguística está na base da ação dos Estados a respeito das decisões sobre as línguas e seus usos na sociedade: que línguas podem ou não podem ser usadas em determinadas situações, oficiais ou não, que línguas são promovidas ou proibidas (política de status) (MELO; ARAÚJO, 2014, p.21).

Portanto, ao longo do tempo, desde o Lácio, na Antiguidade, até os dias hodiernos, rompendo com os limites geográficos e temporais, a LL tornou-se língua de cultura por entre os povos e nações, a ter seu âmago até o séc. XV/XVI, a qual vai sofrer restrição frente às mudanças sociais, políticas e ideológicas (Renascença, colonização do Novo Mundo, Reforma Protestante) que insuflam a emergência do surgimento do vernáculo como mecanismo de comunicação aceitável dentro da produção literária e de conhecimento e pela elite intelectual.

Assim, a partir de agora, iremos compreender como a LL serve de instrumento pedagógico em uma abordagem político-religioso-ideológica, ocasionado pela participação assídua da Igreja, perpassada por um posicionamento ideológico, no processo de colonização e catequização dos povos indígenas no Brasil.

3.2 Jesuítas e catequese: o ensino de indígenas nativos e o latim nos séculos XVI e XVII

Nesta subseção abordaremos a relação política, linguística, ideológica no processo de colonização das terras brasílicas a partir do vínculo beneplácito entre a Coroa Portuguesa e a Igreja Católica. Igualmente, a (atu)ação dos missionários da Ordem Jesuítica e de outras Ordens nesse território, particularmente no atual Estado de Alagoas. Ainda, mostremos o sistema utilizado pelos jesuítas, pelo qual montamos um currículo-geral do Brasil-Colônia, e aceitação e resistência dos povos nativos dessas terras brasílicas.

A LL, como já supracitado, possui a destreza de romper com o espaço geográfico e o tempo, assim é difundida também no Brasil. É um período turbulento, de construção da identidade nacional, marcada por guerras, resistências e transformações.

Até 1497 só se tinha conhecimento geográfico acerca dos continentes e de suas respectivas representações baseadas no material de Ptolomeu (VELOSO FILHO, 2012, p.3). Assim, as navegações e expansões europeias abençoadas pela Igreja Católica apresentou um empreendimento transformador, alçando dimensões conceituais geográficas até então desconhecidas, tanto quanto de povos e culturas.

A expansão marítima europeia é também conhecida como o fenômeno histórico das Grandes Navegações, ocorridas entre o término do séc. XV e o início do séc. XVI, ação imbuída de caráter mercantil e exploratório que auxiliou na expansão dos impérios e incitou o ardor missionário da Igreja Católica, na qual existia como pano de fundo um teor político-religioso, gesto aqui interpretado como medida da Contrarreforma.

As regiões geográficas até então não identificadas foram registradas, particularmente, pelos espanhóis, portugueses e italianos. Por conseguinte, com o conhecimento da existência de outros continentes, como a América, por Cristovam Colombo, houve real tentativa de colonização. Assim, no ano 1500 o Brasil entra para a famigerada cultura ocidental, através de Portugal, período pré-colonial que vai até 1530, quando ocorre as instaurações coloniais, mas que se concretiza em 1549, com o tripé relacional necessário para seu desenvolvimento: “a colonização, a educação e a catequese” (SAVIANI, 2011, p.26). Parte das expedições foram registradas pelos tripulantes nas embarcações, por exemplo,

A Carta de Pero Vaz de Caminha é o documento mais divulgado da expedição de Cabral. Ela trata do achamento e descreve as características e os povos da Terra ou Ilha de Santa Cruz. Dois outros documentos menos conhecidos dão testemunho dessa viagem: a Carta do Mestre João e a Relação do Português Anônimo (VELOSO FILHO, 2012, p.15).

Contudo, devido aos empecilhos encontrados, Dom João III, o Rei de Portugal, intuiu ser necessário recorrer à Monarquia para a nova terra. Logo, providenciou a instituição do Governo Geral do Brasil, liderado por Tomé de Souza (SAVIANI, 2011, p.25). A nova expedição contava com o apoio de Manoel da Nóbrega chefiando quatro padres e mais dois irmãos.

Em 1549, no dia 29 de março, desembarcavam no solo da futura nação brasileira os Portugueses, adjunto dos jesuítas para a colonização e catequização dos povos dessas terras até então não registradas, na Baía de Todos os Santos (PINTINHA, 2004, p.44). Em 31 de março, celebrou-se a primeira missa dos jesuítas no Brasil (apresentando outra vez a LL), presidida pelo Pe. Manuel da Nóbrega e em latim, “onde teve início a grande empresa de conquistar o ‘Brasil para Cristo’ e para a civilização portuguesa” (PINTINHA, 2004, p.45), com a incorporação dos interesses políticos e religiosos que atendiam as diretrizes da política colonizadora da Coroa Portuguesa.

Logo, “a missão dos jesuítas representava o estabelecimento e a manutenção da cristandade no Brasil” (PINTINHA, 2004, p.51), mas, conforme Freire *et. al.* (2006, p.37), “as missões não eram apenas um empreendimento religioso, mas também econômico e político e militar”, pois, “a expansão portuguesa esteve intrinsecamente ligada à difusão do cristianismo” (NUNES, 2020, p.125)

Por conseguinte, a ação missionária jesuítica reverberou no processo de construção de identidade nacional, e foi um fator necessário para a ação colonizadora, mutando e

implementando um novo sistema de engendramento social, pautado na missão, que a vida dos povos indígenas amigos

significava promover a educação da fé - o que se realizou pelo encaminhamento de todos os seres humanos à participação numa vida social, profissional e artística marcada pelo ambiente religioso - e esta ação não poderia ser pensada e desenvolvida separadamente do processo de expansão e colonização dos primeiros séculos e da colaboração do poder secular (PINTINHA, 2004, p. 51).

Entretanto, os jesuítas não foram os únicos responsáveis pela catequização e meio de ensino, antes de sua vinda, o grupo religioso da ordem dos franciscanos já desenvolvia seus trabalhos educacionais, entre 1500 e 1549, vindos com Pedro Álvares Cabral e em companhia do Frei Henrique de Coimbra (PINTINHA, 2004, p.52; SAVIANI, 2011, p.39), que celebrou a primeira missa no Brasil (em latim, primeiro contato de dois sistemas linguísticos: o do colonizador e do colonizado (línguas indígenas)) , no dia 26 de abril de 1500 (SAVIANI, 2011, p.39).

Porém, os inacianos não foram os únicos no processo germinativo educacional colonial. No séc. XVI, em 1581, a Ordem Beneditina fixou-se em Salvador, posteriormente se expandiu, contribuindo também com o ensino, mas não com a diligência e assiduamente como as outras duas ordens supracitadas, tendo em vista que os beneditinos são mais contemplativos (SAVIANI, 2011, p.40). Ainda, outras ordens religiosas promoveram a educação de acordo com seus interesses durante o período colonial, como as carmelitas, os mercedários, oratorianos e capuchinhos, beneditinos (SAVIANI, 2011, p.41; COSTA, 2005, p.1; NUNES, 2020, p.130).

Essas ordens vão desenvolver seu trabalho sobretudo na região, hoje, nordestina, principalmente no Estado de Alagoas, na época pertencente à Capitania de Pernambuco. Conforme Costa (2005, p. 1), “o Nordeste, sobretudo, era um lugar privilegiado de atuação desses religiosos, dada os princípios da Ordem a que pertenciam”, a considerar a transmissão do divino através do sacrifício. Ainda, Costa (2005, p.2) acrescenta que “os inacianos, em geral, já não tinham a mesma disposição de enfrentar o sertão no que ele tinha de inóspito”.

Na época da colonização, segundo Nunes (2020, p.126), existiam os seguintes povos étnicos indígenas na atual Alagoas: “ao Norte, Potiguares e Tabajaras; na costa litorânea e às margens do rio S. Francisco, Caetés, Cariris, Aconans, Coropotós e MoriQUITOS; no Oeste, os Xucurus, Vouvés e Pipiano”.

Entretanto, é a ordem dos franciscanos, a qual fora instalada definitivamente no séc. XVII em Alagoas, que mantém maior presença na atuação cívica, social, educacional nas missões realizadas entre Paraíba, Pernambuco e Alagoas; uma dessas missões é denominada

como Alagoas, que nos permite intuir a origem do nome Alagoas (COSTA, 2005, p.2). E é com os franciscanos que se instaura um sistema educacional no perímetro territorial alagoano, conforme nos diz Nunes (2020, p.131):

Os conventos de Santa Maria Madalena da Lagoa do Sul e de Nossa Senhora dos Anjos de Penedo, em dezembro de 1719, começaram a oferecer aulas gratuitas aos moradores das vilas, tornando-se as primeiras instituições educacionais de Alagoas.

Igualmente, “os frades carmelitas, também, empreenderam atividade missionária entre os povos indígenas, desde o século XVI” (NUNES, 2020, p.131), além da Ordem Beneditina em Alagoas. Assim, “os frades acompanharam o avanço da ocupação portuguesa em direção ao sertão” (NUNES, 2020, p.131).

Ademais, em 1553, devido aos empecilhos da realidade presenciada pelos inacianos, foi deferida a terceira vinda de reforços para a missão, esta, por sua vez, chefiada por Nóbrega, e entre os missionários o Pe. José de Anchieta, que foi um personagem icônico para o ensino e educação, a catequização e estruturação da colônia portuguesa no Brasil.

A comunicação com os nativos, depois da chegada de Pe. José de Anchieta, que retinha aptidão para os estudos filológicos, passa a acontecer de forma mais fluida, pois a língua nativa, o tupi, até aquele momento não era plenamente compreensível (PINTINHA, 2004). Marco positivo para os religiosos e para a Coroa, pois, assim, a catequese torna-se viabilizada e sofre alteração qualitativa através da codificação da língua tupi. Ademais, Pe. Anchieta produziu materiais pedagógicos em outras línguas indígena, criando um vasto acervo, compondo gramáticas, textos teatrais, poemas, catecismos, vocabulários (PINTINHA, 2004, p.70; SAVIANI, 2011, p.44).

Logo, a língua tupi tornou-se a língua geral, tendo em vista sinalizou ser o meio linguístico comunicativo entre os portugueses, religiosos e nativos, a ser considerada a principal dos colonos (PINTINHA, 2004, p.70).

A catequese por sua vez, “acontecia como um processo de ordenamento e de interação dos fiéis na cristandade, (...) a ponto de se estabelecer uma forte aliança entre o poder civil e o poder eclesiástico” (PINTINHA, 2004, p.53).

Baseando-nos nas epístolas do Pe. José de Anchieta, podemos observar como se deu o itinerário à fé católica dos indígenas a partir dos esforços pedagógicos dos jesuítas, processo esse de doutrinação bem quisto por alguns povos nativos e veemente rejeitado por outros povos indígenas.

No enxerto da Carta do quadrimestre de maio a setembro de 1554, dirigida por Anchieta a Santo Inácio de Loyola, em Roma, é-nos perceptível a abrangência da fé e sua receptividade pelos indígenas através do rito batismal:

Nesta aldeia, foram admitidos para o catecismo 130 e para o batismo 36, de toda idade e de ambos os sexos. Ensina-se-lhes todos os dias duas vezes a doutrina cristã, e aprendem as orações em português e na língua própria deles. A frequência e concurso das mulheres é maior. Todos os domingos se lhes celebra missa; mas muitos dos catecúmenos levam a mal serem mandados embora depois do ofertório e pende-nos assiduamente que os admitamos ao batismo. Se o não fazemos é por precaução, para que não voltem ao vômito dos antigos costumes, pois pensamos que o batismo não lhes deve ser concedido senão depois de longa prova (CARTA DO QUADRIMESTRE DE MAIO A SETEMBRO DE 1554, DIRIGIDA POR ANCHIETA A SANTO INÁCIO DE LOYOLA, ROMA *In: ASSOCIAÇÃO COMERCIAL DE SÃO PAULO*, 2014, p.84).

O batismo torna-se, portanto, não só um rito litúrgico para adesão da fé, mas veículo para o engendramento dos nativos na doutrina eclesiástica e na civilização ocidental, tendo em vista que, mormente o batismo, como cristão, agora deve portar-se como o homem português. Pela fé, o processo de inculturação é implementado, vislumbrando a sociedade hierárquica, teocêntrica e cívica portuguesa.

Apesar da popularidade na aldeia em Piratininga para se tornar cristão, havia competências doutrinárias a serem atingidas, o modo cívico-cristão de se portar, com muita disciplina, além de suas práticas religiosas (jejuns, abstinências, doutrinação do corpo, a retórica dualística de céu e inferno, etc.), para que não ocorresse de retornar às práticas culturais promulgadas ao longo das gerações pelos nativos, ou seja, às suas raízes, como podemos observar na Carta ao Geral Diogo Lainez:

Nós outros lhes mostrámos as disciplinas com que se domava a carne, falando-lhe também dos jejuns, abstinências e outros remédios que tínhamos, e que tudo isto fazíamos por não ofender a Deus, que manda o contrário; e ele replicou: "E Deus que lhes ha de fazer? Por que tendes medo dele?" Então lhe falámos do inferno e glória, e t c , do que ele ficou maravilhado, e tendo-nos grande crédito, porque nossa vida era tão apartada da dos homens, e que não tratávamos senão em cousas de Deus e de bons costumes (ANCHIETA, 1933, p.204-205).

Secundariamente, como apontado, nem todas as tribos aceitaram com cordialidade, mas de malgrado a oferta da cristandade e, indubitavelmente, o *modus vivendi* (modo de viver) português, resultando em guerras, violências. Nóbrega designava o sintagma nominal “guerras justas” para este feito. Pe. José Anchieta descreve, em 1563, um episódio assim:

Muitas particularidades havia que contar, que se passaram neste caso; mas somente direi as grandes misericórdias de que Deus usou para conosco, das quais a principal foi mover o coração de muitos índios dos nossos catecúmenos e Cristãos a nos ajudar a tomar armas contra os seus; os quais, sabida a notícia e verdade da guerra,

vieram de sete ou oito aldeias, em que estavam esparzidos, a meter-se conosco, não todos, mas somente aqueles que amam a Deus, e ele quis escolher para nos defenderem da força dos inimigos carneiros (ANCHIETA, 1933, p.204-205).

Assim, esses trechos exemplares a partir dos registros históricos de Pe. José Anchieta ajudam-nos a entender como se dava a iniciação na fé cristã através dos métodos pedagógicos jesuíticos desenvolvidos especialmente para a realidade brasileira da época.

Esta compreensão é de fundamental importância para o que vem a suceder: a LL como componente curricular, a partir da implementação sistêmica de aprendizado prescrito pelo compêndio educacional jesuítico: *Ratio Studiorum*. A ordem religiosa não proclamou somente a sua fé e sua língua. Grosso modo, poderíamos dizer que ela é também seu legado, sua herança.

3.3 Língua Latina como componente curricular obrigatório

Nesta subseção pretende-se historicizar o ensino de LL como elemento obrigatório no componente curricular no Brasil colônia, o qual servirá de modelo para o ensino nos seminários católicos global, inclusive os alagoanos. Assim, objetivamos abranger os elementos constituintes desse marco temporal na área da educação, restringindo-se ao ensino do latim nesse espaço, com base no modelo jesuítico, que é dividido em duas fases (heroica e a da *Ratio Studiorum*), outrossim a instauração da educação pombalina e seus efeitos no ensino da LL.

Mediante as insurgências preponderantes no processo de colonização, além de civilizar os povos nativos, fazia-se necessário civilizar a consciência deles, para que os fins almejados da Coroa fossem alcançados. E isto ocorre através da doutrinação proposta pelos inicianos, que se materializava através da catequização, pois “colonização e catequese confundem-se e infundem-se” (ZOTTI, 2017, p. 5). As primícias da educação na colônia se deram a partir dos esforços do Pe. Nóbrega, o qual imaginava uma unidade escolar e também espiritual, responsável por promover um ensino voltado para os pagãos, isto é, os indígenas (sobretudo os filhos), os órfãos, os mamelucos e os filhos dos colonos brancos (ZOTTI, 2017, p.121; SAVIANI, 2011), movido pelos ideais constituintes da sua Ordem.

Porém, houve resistência dentro da Ordem Inaciana quanto a prática educacional promulgada por Nóbrega, gerando divisão e um período conflituoso. Com a sua morte, em 1570, o ensino dos jesuítas orientou-se para um novo modelo, que já vinha sendo elaborado pela Ordem: *Ratio Studiorum*, que gerou uma forma sistêmica de ensino totalmente nova e vital, germe da educação moderna.

Ratio atque institutio Studiorum Societatis Iesu, vulgarmente chamado de *Ratio Studiorum*, foi deliberado oficialmente em 1599, sendo homologado a toda Ordem para o ensino, mas, antes, é resultado da somatória de incógnitas educacionais debatidas na Ordem Inaciana. A agilidade dos jesuítas nos causa espanto, tendo em vista que a sua organização e elaboração aconteceu aproximadamente no período de meio século.

Sua constituição se deu a partir do capítulo IV do livro *Exercícios Espirituais*, de Santo Inácio de Loyola, como nas quatro partes das Constituições da Ordem, além de ser subsidiado pelo *modus parisienses*, que promulgava o método de ensino agilizado e impreterivelmente perfeito. Esse modelo definitivo ficou em uso até 1773, quando a Ordem dos jesuítas foi suspensa sob a regência do Sumo Pontífice Papa Clemente XIV, ato este coagido pela pressão política exercida através dos reinos da Espanha e de Portugal (MESQUIDA, 2013, p.241).

Ademais, o compêndio de regras e leis que dinamizam o ensino sofre a influência do pensamento tomista-aristotélico (Aristóteles, 384-322 a.C.; São Tomás de Aquino, 1227-1273 d.C.).

Logo, “a educação jesuítica teve como objetivo primeiro a catequese, que logo foi substituído por uma educação restrita aos filhos dos homens da elite, que, depois, concluíam seus estudos na Europa” (ZOTTI, 2017, p.6), de cunho celetista e elitista.

Para articular os cursos ou estudos ofertados pela Ordem e sua máxima eficácia, os inacianos projetaram currículos indubitavelmente analíticos e pormenorizados. Segundo Saviani (2011, p.56-57) e França (1952), os currículos estão voltados para o que podemos chamar de *cursos/estudos superiores*, constituídos pelos cursos de filosofia e teologia, que correspondem ao ensino superior hoje, e os *cursos/estudos inferiores* (secundários), os quais são direcionados para a formação humanista, como porta de ingresso para os estudos aprimorados daqueles que mostrassem aptidão e desenvoltura intelectual.

Por conseguinte, a partir da tradução comentada desse documento feito pelo Pe. S. J. Leonel Franca (1952), foi-nos possível conjecturar e descrever como se dava a estruturação curricular geral no Brasil Colônia, da qual teceremos comentários acerca do ensino de línguas promulgado pela instituição religiosa, enfatizando, sobretudo, as LCs e suas respectivas literaturas, historicizando o ensino de latim hoje nos seminários católicos.

Para montar o currículo-geral⁴, cujo é apresentado em três currículos aceitáveis nos quadros abaixo (Quadro 4, Quadro 5, Quadro 6), foi necessário subsidiar-se na tradução da *Ratio Studiorum* de Franca (1952) e consultar Arnaut de Toledo (2008), Saviani (2011), Negrão (2000), Zotti (2017) entre outros.

⁴ Chamamo-lo assim, trata-se de uma composição de três currículos (dos cursos superiores: Teologia e Filosofia; e dos estudos inferiores: Humanista) pautado nas informações contidas no *Ratio Studiorum* e outros documentos válidos, para então estruturar tal currículo. A partir dele, podemos conjecturar o sistema educacional jesuítico, sobretudo no que diz respeito ao ensino de línguas, que é o nosso objetivo.

QUADRO 4: PROJEÇÃO ACEITÁVEL DO CURRÍCULO TEOLÓGICO

ENSINO SUPERIOR														
I – CURRÍCULO TEOLÓGICO (4 ANOS)														
CLASSES/DISCIPLINAS	TEMPO DE DURAÇÃO (EM ANOS)					QUANTIFICAÇÃO DAS HORAS-AULAS				QUANTIFICAÇÃO DOS PROFESSORES (POR DISCIPLINA)				OBSERVAÇÕES
	1	2	3	4	NÃO INFORMADO	DIÁRIAS		SEMANAIS		1	2	3 +	NÃO INFORMADO	
NOMENCLATURA						HORAS	OBSERVAÇÕES	HORAS	OBSERVAÇÕES					
Teologia escolástica				X				X	8h		X			4h para cada professor.
Teologia moral		X				X	2h (mínimo)				X			Dois professores com aulas diárias ou um só com 2h diárias.
Sagrada Escritura		X				X	Não contabilizado						X	
Hebreu (língua hebraica)	X							X	2h				X	
Ocasionalmente (séc. XVI)														
Direito Canônico					X		NÃO INFORMADO		NÃO INFORMADO				X	Autonomia concedida no século XIV, com a revisão de 1832.
História Eclesiástica					X		NÃO INFORMADO		NÃO INFORMADO				X	Autonomia concedida no século XIV, com a revisão de 1832.

FONTE: elaborado por Gonçalves e Santos (2022) com base em Franca (1952), Arnaut de Toledo (2008), Saviani (2011), Negrão (2000), Zotti (2017) entre outros.

No Quadro 4, é-nos apresentado o currículo teológico, que faz parte dos ensinos superiores, pautado na vertente epistemológica tomista. Este era cursado após o curso inferior (humanista) e, para os religiosos, sendo possível, após o de filosofia. No Brasil, este curso, na prática, estava voltado para a formação de padres catequistas (SAVIANI, 2011, p. 56). Assim, o currículo teológico durava quatro anos, dividido em quatro matérias autônomas e duas não autônomas (até o séc. XVIII). Sendo que dentre elas, a LH estava presente. Até hoje o ensino de LH permanece no currículo do curso de teologia em alguns seminários católicos, sobretudo nos de Alagoas, onde a pesquisa foi realizada, conforme consta no Gráfico 6 e na seção 5.

Por conseguinte, no currículo de filosofia, que precede o de teologia e procede o do curso inferior (humanista), a ser também classificado como estudo superior, constam as disciplinas voltadas para a arte de pensar, a totalizar nove disciplinas autônomas, distribuídas ao longo de três anos. Neste não é apresentada nenhuma disciplina específica que se debruce sobre qualquer língua.

QUADRO 5: PROJEÇÃO ACEITÁVEL DO CURRÍCULO DE FILOSOFIA

ENSINO SUPERIOR								
II – CURRÍCULO FILOSÓFICO (3 ANOS)								
ANO DO CURSO	CLASSES/DISCIPLINAS	TEMPO DE DURAÇÃO (EM ANOS)	QUANTIFICAÇÃO DAS HORAS-AULAS		QUANTIFICAÇÃO DOS PROFESSORES (POR DISCIPLINA)			
*	NOMENCLATURA	*	DIÁRIAS		1	2	3+	NÃO INFORMADO
			HORAS	OBSERVAÇÕES				
1º ANO DE FILOSOFIA	Lógica	1	2h		X			
	Introdução às Ciências	1	2h		X			
2º ANO DE FILOSOFIA	Cosmologia	1	2h					X
	Psicologia	1	2h					X
	Física	1	2h					X
	Matemática	1	1h					X
3º ANO DE FILOSOFIA	Psicologia	1	2h			X		
	Metafísica	1	2h			X		
	Filosofia Moral	1	2h			X		

FONTE: Adaptado de Franca (1952), Arnaut de Toledo (2008), Saviani (2011), Negrão (2000), Zotti (2017) entre outros.

Contudo, é o currículo humanista (estudos inferiores), o qual corresponde ao ensino médio atual, que vamos analisar detalhadamente, tendo em vista que foi o mais viável para o contexto da época, que prepara o estudante para melhor uso da linguagem e como premissas da retórica. Conforme Franca (1952) e Saviani (2011, p.56), são estudos realizados ao longo de sete anos, em que as classes/disciplinas são classificadas por graus, em que cada ano corresponde a uma das cinco matérias (Gramática inferiores (A e B; grau 5), Gramáticas Médias (A e B; grau 4), Gramática Superior (grau 3), Humanidades (grau 2) e Retórica (grau 1)), das quais duas se ramificam em duas subseções (em A e B), como podemos validar na **Quadro 6** abaixo:

QUADRO 6: PROJEÇÃO ACEITÁVEL DO CURRÍCULO DOS ESTUDOS INFERIORES.

ESTUDOS INFERIORES

III – CURRÍCULO HUMANISTA			
GRAU	MATÉRIAS/ DISCIPLINAS	SÉRIES	ANO
5	Gramática Inferior A	2	1
5	Gramática Inferior B		2
4	Gramática Média A	2	3
4	Gramática Média B		4
3	Gramática Superior	1	5
2	Humanidades	1	6
1	Retórica	1	7
DISCIPLINAS/CLASSES NÃO AUTÔNOMAS ⁵			
*	CLASSE	HORAS-AULAS	OBSERVAÇÕES
*	Geografia	*	*
*	História	*	*
*	Vernáculo	*	*
*	Latim	2h30min. ⁶	Aulas diárias
*	Grego	2h30min. ⁽¹⁰⁾	Aulas diárias

FONTE: Adaptado de Franca (1952), Arnaut de Toledo (2008), Saviani (2011), Negrão (2000), Zotti (2017), HISTEDBR (2018) entre outros.

No Brasil, os estudos inferiores vão predominar na área da educação. O que mobiliza o método pedagógico jesuítico ser alvo de críticas ferrenhas, sobretudo direcionadas à língua pátria e à predileção das LCs, mas eles propugnavam viabilizar a formação humana,

⁵ Fontes imprecisas devido às lacunas temporais dos registros, especulamos, portanto, a partir de Franca (1952) e dos estudos deliberados pelo Grupo de Pesquisa HISTEDBR (2018).

⁶ O *Ratio Studiorum* sugere 5h de estudos das LCs, sendo 2h30min pela manhã e 2h30min, pela tarde. As aulas têm metodologia ativa, diversificando conforme o costume local.

moldando o homem, conforme a concepção protelada por Portugal, com as virtudes religiosas e com o arcabouço teórico vigente (LEITE, 1938, p.76).

Assim, destinavam-se cinco horas de estudo das LCs. A língua pátria não possuía destaque, como disciplina autônoma, sendo utilizada em momentos específicos durante as atividades, como tradução de trechos, colóquios, mas sempre procedido pelo latim (FRANCA, 1952). Isto não significa que a língua vernácula foi oculta das diretrizes educacionais dos jesuítas, apenas que em dentro do seu sistema rigoroso de classes e graus, ela correspondia um caráter secundário. Não nos esqueçamos de que no séc. XVI o latim ainda é língua de cultura, também instrumento de combate à Reforma Protestante, além de ser eivada do sentido de língua da Igreja.

Ainda, nessas disciplinas, o ensino de latim e grego partiam dos textos base, estes fundamentados na literatura greco-romana, que variam de acordo com os graus das classes/disciplinas. Autores e obras como Cícero, Ovídio, Catulo, Tibulo e Propércio, Virgílio, Geórgicas, Eneida, S. Crisóstomo, Esopo, Agapito, P. Álvares, Horácio, S. Basílio, epístolas de Platão, Sinésio, Plutarco, Focílides, Teognides, S. Gregório Nazianzeno, Sinésio, tratado do P. Cipriano Soares, Demóstenes, Tucídides, Homero, Hesíodo, Píndaro, Aristóteles e outros (FRANCA, 1952; HISTEDBR, 2018).

Este método permanecerá até 1759 (séc. XVII), período este marcado pela atmosfera de resistência à religião católica, com a expulsão dos Jesuítas de Portugal de Portugal e de suas respectivas colônias, em 1759, por Marquês de Pombal, primeiro-ministro do rei Dom José I.

Em contraste à Igreja, por motivos subjetivos (influência do ideal iluminista e das ideias absolutistas), quis romper com a educação deliberada pelos religiosos, dando-lhe à luz da ciência ou a aplicabilidade da lógica científicista, como também de outras esferas administrativas temporais do monopólio jesuítico (SAVIANI, 2011). Mediante aos fatos históricos, o que nos interessa, a priori, são duas datas: 1759, após a expulsão, Marques de Pombal remodela o currículo dos ensinos superiores; e 1772, o dos estudos inferiores:

por meio do Alvará de 28 de junho de 1759, determinou-se o fechamento dos colégios jesuítas introduzindo-se as aulas régias a serem mantidas pela dos colégios jesuítas introduzindo-se as aulas régias a serem mantidas pela Coroa (SAVIANI, 2011, p.82). (...) Em Após a criação do "Subsídio Literário", em 1772, recebeu um novo impulso (*ibidem*, p.107).

Além disso, este alvará, perpassado pelo ideal do nacionalismo e do iluminismo, “induzia que o ensino teria que ser dado a partir da língua natal ou nacional (portuguesa)”

(SILVA; NETO; RODRIGUES, 2018, p.630), o qual se distancia do método jesuíta, que privilegiava as LCs em detrimento da língua vernácula.

Ainda, conforme apontam Leite e Santos (2019, p.105), a reforma pombalina apresenta um ensino “que deveria ser doravante populado por professores de metodologia laica”. Conforme Saviani (2011), essa laicidade reverberou no ensino do latim, em que os encarregados não tinham especialização na área, esse tipo de aula vai ser denominada “aulas avulsas”, donde descende “aulas de latim”, por exemplo. Ainda, parafraseando Saviani (2011), este feito foi marcado por uma série de dificuldades, como desemprego e baixa remuneração.

Logo, concomitante ao pensamento de Leite e Santos (2019, p. 641), podemos classificar a educação de pombal em três modelos: estudos menores, superiores e as escolas das primeiras letras, já no Brasil Império.

Assim, neste período, quanto aos estudos de latim, o trabalho destacável foi Verdadeiro Método de Estudar (1746), feito por Luís Antônio Verney (LEITE; SANTOS, 2019, p. 105). Todavia, este modelo junto aos demais não se efetivaram, cenário educacional este que sofrerá ainda mais com a vinda da família real, que traz consigo um novo modelo educacional pautado nas especializações, dando a preferência ao ensino técnico e militar, distanciando-se dos currículos de humanidades (LEITE; SANTOS, 2019, p.106).

Esses fatores foram limitando o latim, outrora olvidado no Brasil Colônia a partir do método jesuíta, cada vez mais às instituições educacionais religiosas, isto é, aos seminários que ainda seguiam algumas diretrizes do famigerado *Ratio Studiorum*, como aos ensinos superiores, ao longo da época moderna, séc. XX, perdendo espaço nos currículos do âmbito educacional do ensino básico (pontuaremos melhor na subseção seguinte). Passa de língua de cultura à língua secundária, que concorre com outras línguas nos currículos dos ensinos superiores.

3.4 Ensino de latim no Brasil no século XX

Objetivamos nesta subseção delinear as principais leis e eventos durante o séc. XX que corroboraram para a segregação do latim nos cursos superiores, como componente curricular nos cursos humanísticos de Letras Licenciaturas e Bacharelados, não sendo mais ofertado no ensino básico e/ou médio, obrigatoriamente. Também, temos como alvo de discussão outra instância de educação que terá o latim como componente curricular obrigatório: os seminários católicos. Assim, a partir do séc. XX, no Brasil, o latim restringe-se aos cursos humanísticos,

nas grades curriculares dos cursos de letras e nos cursos ofertados nas casas formativas de presbíteros católicos.

Subsidiando-se na história e nos documentos homologados no séc. XX, a LL é desvinculada do ensino básico “como disciplina obrigatória (...) a partir da LDB de 1961” (LEITE; CASTRO, 2014, p.224), a qual era mantida nos estudos inferiores pelos jesuítas e de modo avulso e pouco profissional nas reformas pombalinas, restringindo-se após esse documento legislativo às grades curriculares do ensino superior de Letras e, porque não dizer também, às instituições católicas formativas (os seminários).

As reformas pombalinas serviram como germe da educação moderna (SAVIANI, 2011), embora os métodos não tenham conseguido bom êxito. Ainda, após 1808, com a vinda da família real ao Brasil, alojando-se no Rio de Janeiro, novos métodos e modelos de educação foram inseridos no âmbito educacional, sobretudo o ensino tecnicista que era voltado para o mercado de trabalho (BRAGA, 2005, p.25), para atender a demanda dos novos órgãos implantados, como a Imprensa Régia, cursos variados, Biblioteca Nacional, entre outros.

Concomitante a isso, após a proclamação da república tivemos novas emergências neste âmbito, principalmente por o Estado tentar deliberar o acesso à educação às massas, sob uma ótica mercantilista, pensando na mão-de-obra qualificada, que resultou em um déficit entre uma quantidade exorbitante de estudantes para o ensino público e o ínfimo número de escolas e professores para atenderem a demanda (BRAGA, 2005).

Neste modo curricular, as humanidades não possuem mais um lugar de prestígio, isso diz respeito também as LCs. O modelo de ensino priorizava a língua vernácula. Assim, conforme Souza (2009), no séc. XX há uma batalha para as humanidades se manterem nos currículos do ensino secundário, isto é, básico, em um cenário no qual os educadores almejavam mudanças no método de ensino para preparar o alunado para o mercado de trabalho.

Por conseguinte, os estudos clássicos enfrentaram novos embates pedagógicos, em que se discutia qual a utilidade desses estudos em uma sociedade pautada em um contexto que divergia dos interesses do currículo humanista (SOUZA, 2009). Logo, inicia-se uma longa jornada enveredada pela legislação educacional, a qual, em um quadro panorâmico, tentamos sintetizar de forma articulada os principais Decretos e Leis sancionados no séc. XX que possivelmente impactaram no ensino do latim, como se é mostrado no **Quadro 7** abaixo:

QUADRO 7: PRINCIPAIS LEGISLAÇÕES DA EDUCAÇÃO NO SÉCULO XX QUE POSSIVELMENTE IMPACTARAM NO ENSINO DE LATIM (DO ACERVO DIDÁTICO *LATINITAS*).

<i>ANO</i>	<i>CONTEXTO, DECRETOS/LEIS E SUAS IMPLICAÇÕES</i>
<i>1900-1920</i>	Período de transição nos estudos latinos
<i>1920-1930</i>	Reflexos da Lei Rocha Vaz: manutenção dos cinco anos do secundário
<i>1930-1940</i>	Criação de novas faculdades de filosofia
<i>1940-1950</i>	Lei de Capanema: sete anos para o ensino de latim no secundário: quatro no Ginásio e três no Clássico do Colegial
<i>1950-1960</i>	Reflexo da Lei de Capanema
<i>1960-1970</i>	1ªLDB: desobriga a presença do Latim no currículo de Educação Básica
<i>1970-1980</i>	Reflexos da 1ªLDB
<i>1990-2000</i>	2ª LDB: desobriga a presença do latim no currículo do Ensino Superior
<i>2000...</i>	Indícios de renovarem no tratamento didático dado ao latim.

FONTE: Organizado pelo autor com base no arquivo de dados *Latinitas*.

Logo percebe-se a complexidade, tensão e grau de importância do séc. XX para a dicotomia da permanência da LL nos currículos. Contudo, vamos discorrer somente as principais leis, em ordem de suas publicações. A começar pela Lei Orgânica do Ensino Secundário (Lei 4.244/42) ou a Lei de Capanema, em 1942, a qual possuía por objetivo normatizar o ensino às exigências do intenso processo industrial.

Não obstante, o ensino de LCs encontra sua derrocada com a supressão das LCs através da sanção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4.024/61), em 1961, que vai lhe deixar como disciplina optativa/facultativa no currículo da Educação Básica, não mais imbuída de caráter obrigatório, além de descentralizar o ensino, restando ao Conselho Federal de Educação avaliar e decidir as matrizes curriculares, aquilo que deve ser ensinado, conforme prescrevia o artigo 35, artigo 1º:

Ao Conselho Federal de Educação compete indicar, para todos os sistemas de ensino médio, até cinco disciplinas obrigatórias, cabendo aos conselhos estaduais de educação completar o seu número e relacionar as de caráter optativo que podem ser adotadas pelos estabelecimentos de ensino (Lei Nº 4.024/1961).

Ainda, entre as décadas de 1980 e 1990, há os reflexos da 1ª LDB, em que há a homologação Lei de Diretrizes e Bases da Educação sob a Lei 5.692/71), em de 11 de agosto de 1971, a qual, no artigo 2, *parágrafo único*, promulgava para o ensino do 1º grau (Ensino Primário) e do 2º grau (Ensino Médio) que “a organização administrativa, didática e disciplinar de cada estabelecimento do ensino será regulada no respectivo regimento, a ser aprovado pelo órgão próprio do sistema, com observância de normas fixadas pelo respectivo Conselho de Educação”, deixando em aberto a grade curricular, sem especificar a LL nas disciplinas facultativas nem nas obrigatórias, além de prescrever a língua pátria como instrumento de comunicação oficial no sistema educacional, no artigo 2, dizendo que “o ensino de 1º e 2º graus será ministrado obrigatoriamente na língua nacional”. “Assim, entre a LDB de 1961 e a Lei 5.692/71, as indefinições ainda permitiram a presença do latim em algumas escolas brasileiras mais tradicionais” (AMARANTE, p.96), que é o caso do Colégio Dom Pedro II.

Ainda neste período, no âmbito acadêmico, nas matrizes curriculares dos cursos superiores não havia mais um lugar reservado para os estudos que se debruçavam sobre as LCs, tendo em vista que outras áreas e demandas estavam efervescentes no período, por exemplo, a linguística, no curso de Letras.

No entanto, segundo o pensamento de Leite e Castro (2014, p.236), no Brasil, no final do séc. XX, entre 1980 a 1990, há a retomada de interesse pelo latim, que perdurou mesmo sofrendo terríveis cortes na quantidade horas lecionadas nos mais variados currículos e por parte do desinteresse dos estudiosos, mas sob a roupagem de disciplina de LL.

Leite e Castro (2014, p.238) procuram traçar um panorama geral do ensino de latim em 2013, com base no encontro de professores do latim, em que, resumidamente, destacou três pontos:

- a) há, no Brasil, dez universidades que oferecem a graduação plena (bacharelado e/ou licenciatura) em Língua e Literatura Latina – UFRGS, UFPR, USP, Unesp, UFRJ, UERJ, UFF, UFMG, UFJF, UFBA.
- b) há duas universidades que oferecem graduação plena em Línguas Clássicas – UFC e UFPB.
- c) há um número muito maior de universidades públicas brasileiras que têm professores de latim e oferecem disciplinas de língua, literatura e/ou cultura latina de forma regular a seus alunos. A realidade destas últimas, apesar de bastante variada, responde de fato pela maior fatia de alunos de latim no país, ainda que estes, em sua grande maioria, não tenham um contato muito longo com a língua e nem venham a fazer dela seu centro de estudo, com bem-vindas e importantes exceções.

Com a homologação da 2ª LDB, sob a Lei 9.394/96, no que tange à autonomia das universidades, prescreve que, através de seus colegiados de ensino e pesquisa, a liberdade de “criação, expansão, modificação e extinção de cursos” (art. 53, parag. único, inciso I), como o

inciso III e entre outros, a disciplina de latim “vai também perdendo seu espaço nesse nível de ensino, ficando resguardado grosso modo às instituições públicas” (AMARANTE, p.101), e, em casos raros é aderido nas grades curriculares das instituições privadas de ensino, no qual, inferimos, se enquadra os seminários católicos.

Portanto, até o momento já nos situamos acerca dos motivos sócio-históricos e político-ideológicos que condicionaram a LL em lugar de prestígio como língua cultura, com inserção no âmbito literário e predominante no cenário intelectual no Ocidente, perpassando desde a região do lácio, seguida de seu calcamento ao Império romano, sua cristalização como língua oficial da instituição eclesial Católica, até a sua chegada ao Brasil no séc. XVI e as diversas dificuldades curriculares após as famigeradas reformas pombalinas, além de sua dissociação dos currículos das instituições de ensino através do âmbito legislativa, restringindo-se às redes públicas, no ensino superior e, facultativamente, nas instituições privadas, em que se encaixa os seminários católicos.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Este estudo baseou-se em uma estratégia híbrida de pesquisa, recorrendo às metodologias qualitativa, de caráter exploratório, a buscar compreender e quantitativa, por meio de uma pesquisa de campo. Assim, nesta seção, pretendemos demonstrar os procedimentos metodológicos dos tipos de pesquisas utilizados. Iremos discorrer também sobre os critérios tomados como escopos para a redação da temática do *corpus* estudado, a vertente epistemológica assumida, o método de coleta de dados e a análise dos mesmos e as limitações identificadas.

4.1 Procedimentos Metodológicos

A presente pesquisa subsidia-se em vertentes metodológicas de se fazer pesquisa caracterizadas como qualitativa, de caráter exploratório e descritiva, e quantitativa, por uma perspectiva relacional, em que ambas não são utilizadas em oposição, mas concorrem em complementaridade e articulação, com o intuito de buscarmos compreender como se dá o papel de ensino de línguas, sobretudo a LL e sua respectiva literatura, no processo formativo dos seminaristas, que serão futuros padres, nos seminários das dioceses de Alagoas, no viés educacional. Logo, procuraremos contextualizar também sob o tipo de pesquisa adotado, a metodologia usada, a técnica de análise e sua natureza, cristalizados neste estudo.

Gil (2002, p.17) define pesquisa “como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”, em que organiza esses saberes acumulados que, antes, estavam em desordem, quando não era viáveis as informações, sendo estas não identificadas, tampouco consideradas como possíveis respostas aos problemas existentes (GIL, 2002, p. 17). E entendamos problema, conforme Gil (2002, p.23), como uma problemática ainda não resolvida, alvo de discussão, independente da área de conhecimento.

A presente pesquisa, então, surge com esse objetivo de descrever de forma elucidada, sistêmica, através dos métodos adotados, a problematização preponderante do ensino de LCs nos espaços nos espaços de formação religiosa católica no séc. XXI. Cujo objeto de pesquisa é complexo, denso, passível a subjetividade de análise, já que não temos conhecimento de ter sido realizado no espaço de ensino superior de vertente religiosa, tendo em vista que é mais vertido para o ensino de LL no curso de Letras e nos estudos clássicos, sobretudo no séc. atual, como pontuam Leite e Castro (2014, p. 73):

No Brasil, este assunto está cada vez mais na pauta dos docentes de língua e literatura latina: além da já citada dissertação de Charlene Miotti, as teses de doutoramento de Alzir Oliveira (2008) e José Amarante Santos Sobrinho (2013), por exemplo, são sinais do interesse crescente, no meio acadêmico brasileiro, pelas questões da docência em línguas clássicas.

O desafio de conhecer a educação, o ensino dessa língua que é a última flor do Lácio na contemporaneidade, em sua relação com os sujeitos-seminaristas, em ambientes como as casas formativas (os seminários) desponta em nós curiosidade investigativa, apesar dos limites existentes.

O estudo, assim, foi realizado com o método qualitativa-quantitativo, isto é, híbrido. Ambos serão contextualizados para entendermos o porquê desta escolha, em razão da natureza da pesquisa.

Optamos pelo método qualitativa tendo em vista que é mais flexível, pois é perpassada por uma gama de fatores, “tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos” (GIL, 2002, p.133) que auxiliam no processo de formulação da pesquisa. Além de deliberar a possibilidade de uma análise que “não se restrinja ao que está explícito no material, mas procure desvelar conteúdos implícitos, dimensões contraditórias e mesmo aspectos silenciados” (*ibidem*, p.134), “reexaminado e modificado [os dados] sucessivamente, com vista em obter ideais mais abrangentes e significativos” (*ibidem*, p.134, *comentário nosso*), se preciso for. Ainda, este método, neste estudo, é classificado sob os dois seguintes tipos de pesquisa: de caráter exploratório e descritivo.

O tipo exploratório é adotado por ser flexível, e que, normalmente abarca em si os elementos utilizados na pesquisa, como levantamento bibliográfico, uso de/do questionário/formulário com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e análise de dados (GIL, 2002, p.41). Também é descritiva por apresentar como “objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno” (GIL, 2002, p.42). Portanto, utilizamos justamente por se complementarem, tendo em vista que “as pesquisas descritivas são, juntamente com as exploratórias, as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática” (*ibidem*, p.42).

Logo, o levantamento bibliográfico possui relevante papel, pois, sem o qual não poderíamos discorrer o que levara a LL estar calcada e ser postulada nos currículos dos seminários católicos alagoanos, conforme apontado no *corpus* desta pesquisa (ver *subseção 4.1.2*), tendo em vista que a sua historiografia é indispensável, por possuir essa relação de

vínculo com a Igreja Católica Apostólica Romana, sendo assegurado pelos documentos promulgados pelo Magistério.

Buscamos, assim, por meio do levantamento bibliográfico perceber e descrever o fenômeno dessa complexa relação entre a LL e a instituição da Igreja Católica, que se dá na história da humanidade, começando pelos surgimento desse sistema linguístico e seu aspecto sócio-histórico (BASSETO, 2001; ILARI, 1999; MARTINS, 2006), como o latim se vincula à religiosidade tardia no processo de cristianização do Império Romano (COSTA JUNIOR, 2011; CRUZ, 2010; DUÉ, 1999; SILVA, 2007), como se torna a língua oficial da Igreja e as resistências e necessidades no/do uso do vernáculo (DUÉ, 1999; CONCÍLIO DE TOURS, 813; ILARI, 1999), a LL como língua de cultura na antiguidade, na Idade Média (GREIN, 2019; NOBERG, 2007; SILVA, 2007; SILVA 2019; RAMOS, 2010), como instrumento de registro no âmbito de produção científica (KALTER, 2013; RESENDE, AGUIAR, 2019); a época das grandes navegações, a colonização do Brasil e a Igreja e a LL (SAVIANI, 2011; VELOSO FILHO, 2012; PINTINHA, 2004); os Jesuítas, o método do Ratio Studiorum e o ensino do latim no Brasil Colônia e a cadeira indelével na grade curricular (FREIRE *et. al.*, 2006; PINTINHA, 2006; SAVIANI, 2011; COSTA, 2005; SANTOS, 2005; CARTA ÂNUA DA PROVÍNCIA DO BRASIL, 1583; MESQUIDA, 2013), a relação de língua e de catequização na colonização do Brasil (ZOTTI, 2017; SAVIANI, 2011; NEGRÃO, 2000; ARNAUT DE TOLEDO, 2008; FRANCA, 1952); as implicações da reforma pombalina na educação brasileira e seus reflexos no ensino da LL (LEITE, SANTOS, 2019; NETO *et. al.*, 2018; v, 2021; MACIEL, SHIGUNOV NETO, 2006); o ensino de latim no séc. XX (LEITE, CASTRO, 2014; LDB, 1961; BRAGA, 2005; LDB, 1996; SOUZA, 2009), e o ensino de latim no seminários católicos alagoanos, partindo dos documentos oficiais do Magistério, das grades curriculares e de autores que problematizam o ensino de LCs nas grades curriculares do ensino superior.

O método quantitativo contribui devido quantificar e analisar estatisticamente os resultados, nessa relação sinérgica de complementaridade mútua com o método qualitativo.

Para assegurar sobre o ensino de latim e de literatura latina nos seminários católicos alagoanos no séc. XXI, necessitamos realizar a pesquisa em campus, com o intuito de saber de forma prática a ação desse fenômeno na realidade, desde o ensino, o que ficava, sua periodização, sua receptibilidade até as implicações e contribuições para a vida dos jovens futuros sacerdotes.

“A pesquisa de campo utiliza técnicas específicas, que têm o objetivo de recolher e registrar, de maneira ordenada, os dados sobre o assunto em estudo” (ANDRADE, 2010,

p.131), para o qual se procura uma resposta. A considerar o nosso *locus* de estudo, como “a pesquisa de campo baseia-se na observação dos fatos tal como ocorrem na realidade (...) no local da ocorrência dos fenômenos” (ANDRADE, 2010, p.113), ela torna-se um meio viável para a “realização da coleta de dados (...), como os formulários” (ANDRADE, 2010, p.113).

A análise da pesquisa em *campus* foi concretizada através do formulário/questionário projetado por meio da plataforma *Google Forms*. Ele está estruturado da seguinte maneira: contendo no total de 22 (vinte e duas) questões, das quais 14 (quatorze) são objetivas (fechadas) e 8 (oito) subjetivas (abertas), divididas em duas seções.

Por consequência da pandemia a coleta de dados não foi realizada pessoalmente, aprouve, então, ser realizada da seguinte forma: após gerar o formulário/questionário no *Google Forms*, o mesmo foi disponibilizado de forma acessível através do link gerado sendo disseminado por meio das redes sociais comunicativas, particularmente nos grupos do *WhatsApp*, donde tivemos mais aceitabilidade, além do *Instagram*. Para acessar ao formulário necessitava-se fazer *login* com *e-mail* do *Gmail*, único meio de identificação do sujeito contribuinte da pesquisa. Para qualquer dúvida, esclarecimento e/ou ajuda, colocamo-nos a serviço através das redes sociais.

O espaço onde ele foi aplicado, o *locus* de pesquisa, limitou-se à província eclesiástica de alagoas, nos três seminários pertencentes às três dioceses de Alagoas: Seminário Nossa Senhora da Assunção (Arquidiocese de Maceió), Seminário São João Maria Vianney (Diocese de Palmeira dos Índios) e Seminário (Diocese de Penedo). E os formulários são direcionados aos seminaristas e formadores dessas respectivas instituições educacionais religiosas.

Sabendo que “o universo da pesquisa é constituído por todos os elementos de uma classe, ou toda a população” (ANDRADE, 2010, p.130), os sujeitos da pesquisa que compõe a universalidade temática deste estudo são os seminaristas partícipes dos lócus de pesquisa (os seminários descritos), os padres que tivessem vínculo ativo com essas instituições ou lecionassem a LL, como os diáconos transitórios que possuíssem também vínculo ativo, tendo em vista que eles (os diáconos) ainda não chegaram ao presbiterato e encontram-se em estado de transição ou de passagem do ser seminarista ao ser sacerdote (padre/presbítero).

Ainda, quando se aborda um objeto tão pouco convencional para as ciências humanas na área da educação, nos estudos linguísticos históricos, no Curso de Letras/Língua Vernácula, no Brasil, como é o caso da LL, é comum defrontarmos com impasses, e o investigador ser perpassado por ideias volumosas, prolixas e contundentes, além de ser eivado de sentimentos profusos, que o leva a conjecturar hipóteses, a formular uma metodologia que

melhor se adequem aos seus objetos. Assim, a priori, conjecturamos descrever um modelo tradicionalista de ensino, ter a LL como matéria universal nesses espaços formativos de sacerdotes, o caráter religioso-político-ideológico.

Para realizar esta pesquisa, tendo em vista a sua complexidade e extensividade, foi necessário organizá-la em seções e subseções com o intuito de estabelecer a compreensão da didática adotada no âmbito educacional na relação de ensino-aprendizagem de língua e literatura latinas, como das questões anteriormente apresentadas e mostrar as análises dos dados obtidos por meio dos formulários/questionários, realizada com os sujeitos que mantêm vínculo direto com o *locus* de pesquisa.

Na seção 2 apresenta-se um caráter histórico acerca da LL em si, bem como da constituição dessa língua como sistema linguístico oficial do Império Romano e, por conta disso, da Igreja Católica Romana. Iniciamos pontuando os primeiros séculos do cristianismo, as perseguições sofridas pelo Império, o grego como língua primeira da Igreja Primitiva. Discutimos também os registros legislativos promulgados pelos imperadores que auxiliaram a religião cristã deixar de ser seita e tornar-se a religião oficial do Império, aderindo a símbolos culturais pagãos à sua natureza litúrgica, além da incorporação da LL. Concluímos com o pronunciamento da Igreja no que tange a LL na atualidade, descrevendo meios de difusão cultural desta língua.

Na seção 3 destaca-se um caráter histórico da LL como língua de cultura, predominantes nas esferas dos cultos, doutos e a chegada desse sistema linguístico ao Brasil. Também discutimos sobre a historização do ensino de LL como elemento obrigatório no componente curricular no Brasil colônia e seu declínio nos currículos escolares no séc. XX, restringindo-se às grades curriculares do ensino superior de Letras e às instituições católicas formativas (os seminários).

Na seção 4 explica-se a metodologia, o método e o tipo adotados para realizar a pesquisa, o *locus* de aplicação e os sujeitos colaboradores com a pesquisa. Assim, neste capítulo, pretendemos demonstrar os procedimentos metodológicos dos tipos de pesquisas utilizados. Discorreremos também sobre os critérios tomados como escopos para a redação da temática do *corpus* estudado, a vertente epistemológica assumida, o método de coleta de dados e a análise dos mesmos e as limitações identificadas.

Na seção 5, Conforme Marconi e Lakatos (1990), a análise de dados pode ser passível a subcategorização: a) interpretação, b) explicação e c) especificação. discorreremos acerca da presença da LL como disciplina integrante das grades curriculares no processo formativo de presbíteros católicos alagoanos a partir dos subsídios da Igreja Católica, outrossim

identificamos a sua presença nos mesmos, ainda analisamos as respostas do questionário aplicado, dialogando com o conteúdo do *corpus*, os documentos da Igreja, com autores referenciados.

Na seção 6 (sexta), finalmente, tecemos as considerações finais da pesquisa, contextualizando brevemente a temática, ressaltando os resultados principais, demarcando as conquistas obtidas e os empecilhos encontrados ao fazer a pesquisa.

4.1.1 Seminários em Alagoas (*locus* de pesquisa): contextualização das dioceses do estado

Nesta subseção discutiremos com a finalidade de contextualizar historicizar acerca do campo de pesquisa, a província eclesiástica de Maceió, Alagoas, pertencente ao Conselho Episcopal Regional Nordeste II da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), composta por três circunscrições eclesiásticas (dioceses), a saber: Arquidiocese de Maceió, Diocese de Palmeira dos Índios e Diocese de Penedo; também abordamos os seminários, instituições onde os sujeitos da pesquisa são formados e vivem, a saber: Seminário Nossa Senhora da Assunção, em Maceió, Seminário São João Maria Vianney, em Palmeira dos Índios, e os Seminários Nossa Senhora Auxiliadora e a Casa de Formação em Recife, na repartição ou jurisdição da diocese de Penedo.

Historicizar a constituição das dioceses e os respectivos seminários do Estado de Alagoas torna-se uma ação conflitante, tendo em vista a escassez de documentos históricos, o que nos impede de traçar um panorama geral ou rico em detalhes acerca do nosso campo de pesquisa. As fontes que melhor se aproximam são os arquivos eclesiásticos, os arquivos diocesanos e/ou paroquiais, como Atas, Livros de Tombo, registros, etc., que, em razão de sua própria condicionalidade podem exprimir informações históricas preciosíssimas, embora sejam perpassadas pelo dogma de fé. Entretanto, estes são omissos, guardados, não disponibilizados totalmente ao público; requerem autorização especial para serem consultados, muitas vezes não concedida. Então trabalharemos com aqueles que estão ao nosso alcance para discorrermos no que for possível o nosso objetivo (que é descrever e analisar o papel da LL na formação inicial de padres nos seminários alagoanos no séc. XXI), contextualizando esse espaço.

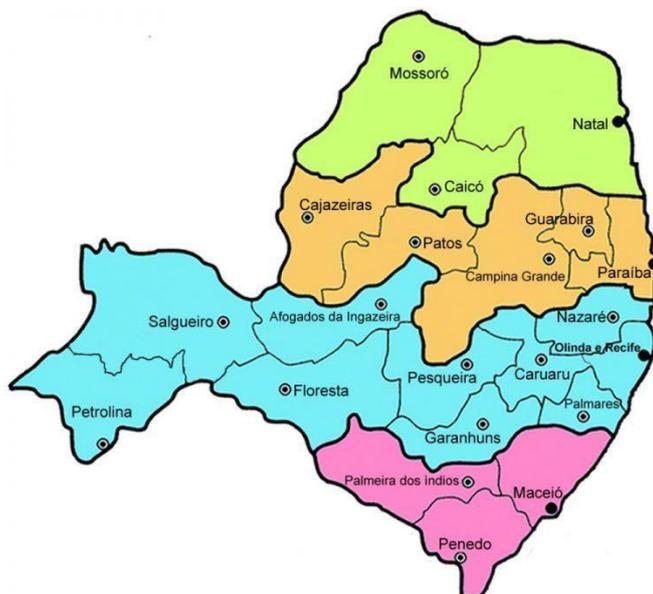
No Brasil há dezessete regiões episcopais regidas por conselhos regionais episcopais, as quais regem as circunscrições territoriais eclesiásticas católicas do Brasil. O Cân. 431, parágrafo 1, visando a ação pastoral eficiente, prescreve que as Igrejas particulares locais, mediante a possibilidade, sobretudo entre os bispos diocesanos, que se agrupem em províncias eclesiásticas

delimitadas em um território (CÓDIGO DO DIREITO CANÔNICO, p.78), como é o caso da Província de Maceió.

Podemos entender circunscrição eclesiástica ou Igrejas Católicas particulares locais como sede administrativa dividida territorialmente para pleno exercício das atividades eclesiásticas em um dado espaço, mantendo comunhão e subjugada a Roma e toda representação Pontifícia da hierarquia eclesiástica; é composta por uma ou mais dioceses, estas, por sua vez, formada por diversas paróquias; assim gera a unidade, tanto pela perspectiva espiritual, quanto pelo aspecto geográfico. Segundo o Cân.435 do Código do Direito Canônico, cada província eclesiástica deve ser presidida por um arcebispo metropolitano da diocese que está colocado. Ainda, é importante dizermos que não há somente as circunscrições territoriais, mas também as circunscrições pessoais. Normalmente, cada região pode conter uma ou mais províncias eclesiásticas.

A divisão regional eclesiástica é uma ação administrativa que passou a ser aderida a partir das discussões do Concílio Vaticano II, oficialmente reconhecidas no documento *Christus Dominus*, em Roma, em 1964, na VI Assembleia Geral Ordinária da CNBB. Logo, a Região Nordeste do Brasil ficou subdividida em três regiões: Nordeste 1, 2 e 3. No Nordeste 2, Dom Helder Câmara foi designado como Secretário Regional, e Recife era onde se localizava a sede; em 1965, no Encontro Regional de Natal, concretizou-se a divisão do Regional Nordeste e o processo de ereção do Regional Nordeste 2; mas é somente em 8 de junho de 1971 que há a fundação oficial do Regional Nordeste 2, esta composta por quatro províncias circunvizinhas: Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco e Alagoas (CNBB, NE2, 2022). Vejamos o mapa do Regional NE2 abaixo na Figura 4:

FIGURA 4 – MAPA PROVINCIAL DO NORDESTE II



FONTE: CNBB NEII.

No mapa acima a podemos identificar a divisão do Regional NE2 na contemporaneidade, na qual cada província da Região NE2 é demarcada por uma cor representacional e a sede de cada província, que é a Arquidiocese Metropolitana, destacada por um ponto preenchido por cor preto-intenso (Rio Grande do Norte: cor verde, sede em Natal; Paraíba: cor amarelo-queimado, sede em Paraíba; Pernambuco: cor azul, sede em Olinda e Recife; Alagoas: cor rosa, sede em Maceió).

No mapa abaixo, podemos identificar a divisão territorial das dioceses da província eclesiástica de Maceió, atual Estado de Alagoas, lugar onde a pesquisa foi realizada:

FIGURA 5 – DIVISÃO TERRITORIAL DAS DIOCESES



FONTE: elaboradores da pesquisa (GONÇALVES, SANTOS, 2022)

A Província Eclesiástica de Maceió é composta por três dioceses: Diocese de Palmeira dos Índios, cuja sede se localiza na cidade Palmeira dos Índios; Diocese de Penedo, cuja sede se localiza em Penedo; e a Arquidiocese de Maceió, sede da província, e a sua sede também se encontra na Capital Metropolitana.

Antes, o território que viria a ser a Diocese de Alagoas pertencia a jurisdição episcopal de Olinda, Pernambuco, sendo desmembrada com a fundação da Diocese de Alagoas, em 1900, pela bula *Postremis histe Temporibus* (trad.: nestes últimos tempos), promulgada pelo Sumo Pontífice Papa Leão XIII. Mas, neste ato, até 1910, ficou integrada como diocese sufragânea a Arquidiocese de São Salvador, Bahia. Em 1917, pelo decreto do Papa Bento XV, passou a ser chamada de Diocese de Maceió; em 1920 foi elevada a título de Arquidiocese de Maceió.

Ainda, Papa Bento XV, com a bula *Catholicae Ecclesiae Cura* (trad.: cuidado(s) com a Igreja Católica), criou a Diocese de Penedo, em 03 de abril de 1916, a qual se desmembrou da antiga Diocese de Alagoas.

Somente na década de 1960 é que a Província Eclesiástica de Maceió foi devidamente estruturada com a configuração atual, e isto foi possível com a instituição da mais nova Diocese de Palmeira dos Índios promulgada pelo Papa São João XXIII, através da bula *Quam supremam*, no dia 10 de fevereiro de 1962. Atualmente são três dioceses, a Arquidiocese de Maceió, sob a

égide da padroeira Nossas Senhora do Amparo; a de Palmeira dos Índios, cuja padroeira é Nossa senhora do Amparo; e a de Penedo.

Portanto, abordamos nesta subseção os aspectos específicos de cada diocese na província eclesiástica de Maceió, a qual estrutura as dioceses de alagoas, a qual faz parte do Regional Nordeste 2. A historiografia permite esclarecer a configuração do *locus* de pesquisa, suas especificidades, as suas implicações.

4.1.2 Formação de padres diocesanos/seculares em Alagoas: Propedêutico, Filosofia, Teologia e Diaconato, Presbiterado

Nesta subseção analisaremos o itinerário vocacional sob a ótica formativa que é utilizada processo configurativo dos futuros padres diocesanos/seculares nas respectivas dioceses alagoanas; assim, abordaremos os espaços formativos, que são os seminários. Ainda, procuramos historicizar, no séc. XXI, esse processo de formação vocacional.

Como mencionado anteriormente, as fontes documentais são escassas, logo, tivemos acesso a fragmentos bibliográficos, isto impede traçar um panorama geral do processo formativo de sacerdotes no Estado de Alagoas, por isso não estranhe as lacunas e/saltos temporais, ou o uso de documentos eclesiásticos para sustentar as teses ou conjecturas.

O Código do Direito Canônico recomenda no Cân. 237 que “em cada diocese, onde for possível e conveniente, haja seminário maior; de contrário, enviem-se os alunos que se preparam para os ministérios sagrados para outro seminário, ou erija-se um seminário interdiocesano”. Assim, onde há uma diocese, faz-se necessário instaurar uma casa formativa. O Seminário Nossa Senhora da Assunção, em Maceió, é caracterizado como centenário. Apesar dos registros escassos, podemos dizer que a sua construção foi promovida por Dom Antônio, em 1904, como relembra na seção *efemérides alagoanas*, o diário oficial de Alagoas de 15 de março de 1963 (p.9). E a atuação do seminário na educação é fervorosa, pois foi alvo da assembleia legislativa, para receber ajuda financeira, como consta na nota do Diário Oficial de Alagoas de 17/05/1961, p.5, nº106, em que testemunhamos o Seminário ser citado, a ser repassado um valor de cem mil cruzeiros, para ajudar na manutenção, tendo em vista que “esse Educandário, centro de formação de sacerdotes, encontra-se em eminência de um colapso, tantas são as dificuldades que vem enfrentando, às quais não resistirá sem o apoio justo e merecido do Poder Público”. Quanto aos demais seminários, especulamos que o processo de fundação tenha sido idêntico ao do da Arquidiocese.

O da Arquidiocese destaca-se porque também foi primeira instituição educacional a oferecer ensino superior do Estado de Alagoas (NUNES, 2013).

Notoriamente, muitos eventos históricos permearam esses espaços, interpelando no sistema formativo. Entretanto, devido as fontes escassas desses ambientes, sobretudo de documentos históricos que retratem os acontecimentos ou fenômenos entre os sécs. XX e XXI, trabalharemos a partir do ano de 2001, que faz parte do séc. XXI, que é o nosso foco de pesquisa.

No início do séc. XXI, podemos ver a estruturação do processo formativo dos sacerdotes em Alagoas, através do documento Estatuto do Seminário Provincial de Alagoas, de 2001, o qual, já com a Arquidiocese organizada, deliberar estatalmente as diretrizes do ensino e da formação sacerdotal.

Em 2001, existia somente um organismo seminarístico funcionando em prol da Arquidiocese e das dioceses sufragâneas, este intitulado Seminário Provincial de Alagoas, agindo em três instancias formativas por tempo indeterminado, para “oferecer a formação seminarística aos candidatos ao Diaconato e ao Presbiterato das Dioceses de Alagoas” (DAS DISPOSIÇÕES GERAIS PRELIMINARES, Art. 1º).

No Art.2 da mesma seção, somos apresentados quanto a sua estrutura e organização. No parágrafo 1, por exemplo, cita-se que cada diocese possui seus próprios Estatutos, Regimentos e Sedes (Seminários). Do §2 ao §4, expõem-nos a ação administrativa e o nível de responsabilidade das instituições, além de classificá-las em Seminários Maior e Menor, configuração esta que remonta a *Ratio Studiorum* (ver subseção 3.2), sobre os estudos superiores, em que o Seminário Maior se refere aos cursos de teologia e filosofia precedidos pelo propedêutico, e o Seminário Menor equivaleria ao curso de humanas ou, hoje, ao Ensino Médio. Abaixo segue-se um quadro (Quadro 8) que resume as informações acerca dessa estrutura que antecede a atual:

QUADRO 8: ESTRUTURA DOS SEMINÁRIOS PROVINCIAIS DE ALAGOAS EM 2001

SEMINÁRIO PROVINCIAL DE ALAGOAS (2001)			
Tipo de Instituição	Localidade	Modalidade de Ensino	Título da Instituição
Seminário Menor	Penedo	Ensino Médio	Seminário Menor Provincial "Maria Auxiliadora"
Seminário Propedêutico	Palmeira dos Índios	Formação Específica	Seminário Propedêutico Provincial "Santo Cura d'Ars".
Seminário Maior	Maceió	Curso Superior (teologia e filosofia)	Seminário Maior Provincial "Nossa Senhora da Assunção"

FONTE: elaborado pelos autores (GONÇALVES; SANTOS, 2022)

Por conflitos internos de cunho administrativo, ainda no séc. XXI, as três instituições seminarísticas são desmembradas, adotando cada uma para si seus próprios códigos de conduta, estatutos normas e diretrizes no que tange à formação dos seminaristas. Atualmente, em 2022, o sistema de ensino nesses espaços está organizado da seguinte maneira, conforme o Quadro 9:

QUADRO 9: SEMINÁRIOS DIOCESANOS DE ALAGOAS

S E M I N Á R I O S A L A G O A N O S	SEMINÁRIOS	TÍTULO E TIPO	MODALIDADE DE ENSINO		LOCALIDADE
			Ministrado pelo Seminário/ Casa Formativa	Ministrado pela Universidade/Faculdade e reconhecida pelo MEC	
	SEMINÁRIOS DA ARQUIDIOCESE DE MACEIÓ	Casa formativa do Propedêutico	Propedêutico	*	Maceió - AL
		Seminário Nossa Senhora da assunção	Ensino Superior (Filosofia e Teologia)	*	Maceió - AL
	SEMINÁRIO DA DIOCESE DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS	Seminário São João Maria Vianney	Propedêutico, Filosofia e Teologia (sendo teologia no Seminário Nossa Senhora da Conceição, em Aracajú/SE	*	Palmeira dos Índio - AL
	SEMINÁRIOS DA DIOCESE DE PENEDO	Seminário Nossa Senhora Auxiliadora	Propedêutico	*	Arapiraca/AL
		Casa formativa (Ensino Superior)	*	Filosofia e Teologia (sendo em Recife/ PE)	Recife/PE

FONTE: elaborado pelos autores (GONÇALVES; SANTOS, 2022).

A partir da configuração administrativa do modo de ensino apresentado no Quadro 9, podemos apreciar de maneira contundente sobre esses espaços e, brevemente, pontuar o porquê desses estudos (Propedêutico, Filosofia e Teologia).

Antes, é importante ressaltar as exceções dos cursos de Teologia e Filosofia realizados em Recife/PE e Teologia, em Aracaju/SE. Os seminaristas pertencem aos seminários alagoanos, por isso foram incluídos à pesquisa, embora completem a sua graduação em território não alagoano. O vínculo é ativo com suas respectivas dioceses, sendo enviados por não comportar em seu perímetro o curso de Teologia. Como o intuito é descrever o ensino de

LL nos currículos, isto não compromete a pesquisa, tendo em vista que esta está englobada ao processo formativo como um todo.

Obrigatoriamente, deve-se ter o ensino de Teologia e Filosofia. Como já abordamos o aspecto sócio-histórico desses cursos a partir do *Ratio Studiorum* (ver subseções 3.2 e 3.3), prosseguiremos com o que diz os documentos oficiais da Igreja Católica quanto à formação do sacerdote, começando pela dimensão intelectual.

Para ser considerado seminarista é necessário participar por dois anos dos encontros vocacionais, período este que o jovem vai *discernindo a sua vocação*, que, no caso, é sacerdotal incardinado na diocese que se submete a este itinerário vocacional; também é uma oportunidade de conhecer a casa formativa, forma de funcionamento, seus superiores (reitor e vice-reitor) nas *relações de formação*.

Após os encontros, há o ingresso no Seminário, que é precedido pela etapa de realização de um exame, uma prova que abrange três dimensões: LP, Mistério da Fé e Redação, texto dissertativo-argumentativo. Seguinte um sistema de seleção adotado por cada Diocese, o jovem, agora, passar a ser propedeuta.

O propedêutico é o primeiro ano de seminário, contém geralmente disciplinas básicas/específicas para se acostumar com o ritmo de estudo, aprender as normas da casa de formação, da vida espiritual. O léxico propedêutico vem do grego *propaideutikós*, que se traduz por *ensinar antes* ou *instrutivo*. O propedêutico aparenta-se com o curso de humanidades promulgado pelos jesuítas, mas de modo ampliando e mais específico. Sua grade curricular pode variar de acordo com as regras, estatutos e regimes das casas de formação. Para ser propedeuta, hoje, é necessário ter o Ensino Médio completo.

Sua existência se dá em virtude do Concílio Vaticano II, que pede um intervalo de tempo durante esse processo, na prescrição do decreto *Optatam Totius*:

Para que a formação espiritual se apoie em razões sólidas e os alunos abracem a vocação por uma opção maduramente deliberada, caberá aos Bispos estabelecer um intervalo de tempo para um mais intenso tirocínio espiritual (*OPTATAM TOTIUS*, n.12).

Também é assegurado pela Exortação Apostólica Pós-sinodal, de João Paulo II, *Pastores dabo vobis* (trad.: vos darei pastores), a qual, no número 62, incrementa uma preparação prévia para o ingresso no Seminário Maior. Por conseguinte, Diretrizes para a formação dos Presbíteros da Igreja no Brasil ratifica, no n.125, o caráter indispensável desta etapa formativa, que também é citada pelo *Ratio Fundamental Institutionis Sacerdotalis*, no n.155.

Concluída a etapa propedêutica, segue-se para a filosófica. Trata-se do curso de filosofia, que pode ser ministrado pela Casa de Formação ou por uma Faculdade/Universidade em consonância com as diretrizes e bases da Formação e com a Sé Apostólica. O tempo de estudo pode sofrer alteração dependendo do país e da cultura, mas pode durar três anos. Seus estudos são associados ao caminho do discipulado, onde se é despertado o interesse pela investigação filosófica. Estuda-se principalmente as correntes aristotélicas.

Logo é procedida pela Teologia, momento em que vai configurar-se a Cristo, a fim de ser um *in persona Christi* (em pessoa de Cristo). Estudos teológicos, maturação espiritual. Última etapa dos estudos acadêmicos. Dura aproximadamente quatro anos.

Após, vem o estágio, em que o seminarista ficará por seis meses fazendo estágio em alguma paróquia designada, esperando pela ordenação diaconal. Realizado, ocorre a ordenação diaconal, que deve ser exercida por pelo menos seis meses (Cân.1032, § 2). Tudo isto para culminar no presbiterado, que é o objetivo do jovem candidato ao sacerdócio. Após este feito, a formação agora segue permanente, em que o sujeito vai ser sujeito de si mesmo e aprimorar todas as dimensões aculturadas ao longo do processo formativo.

Concomitante a isso, o processo formativo exige do candidato a ordem sacra necessita aproximadamente de oito anos para chegar à ordenação. Toda a experiência vivenciada em comunidade, a submissão às regras e normas da formação, com a menor influência possível dos acontecimentos externos. Mas o processo formativo do padre secular ou diocesano é perpassado não somente pelo desenvolvimento acadêmico, que em suas diretrizes vão denominar de esfera intelectual, mas também pelas dimensões pastoral, espiritual e humana; Diretrizes para a formação dos (PRESBÍTEROS DA IGREJA NO BRASIL, n. 182-188, p. 99-101; *PASTORES DABO VOBIS*, n.43-59, p.116-150; *RATIO FUNDAMENTALIS INSTITUTIONIS SACERDOTALIS*, N. 89-125, P.75-93).

Portanto, pudemos ver como se estrutura a grade curricular no âmbito de formação sacerdotal, daqueles que querem ingressar nas ordens sacras, quais percursos, quais dimensões, a estruturação que devem ser subservientes, visando serem dispensadores do místico e configurarem-se ao Cristo Bom Pastor como um *in persona christi* (em pessoa de Cristo), administrando futuras paróquias e guiando certa procéla da sociedade, em total obediência ao Bispo, ao Papa, a hierarquia eclesiástica.

Ao entendermos o processo formativo, iremos discutir sobre as perguntas olvidadas no questionário/formulário, também discorreremos acerca dos sujeitos da pesquisa, oriundas desse espaço formativo.

4.2 Apresentação do Questionário e os Sujeitos da pesquisa

Nesta seção redigimos acerca da formulação do questionário/formulário, apresentando a sua composição, destacamos as perguntas que possuem enfoque em detrimento das outras, possibilidades e limitações; também manifestamos os sujeitos da pesquisa.

Quanto a estruturação do questionário/formulário, seu esqueleto está segmentando da seguinte maneira: em sua composição geral contém no total de 22 (vinte e duas) questões, das quais 14 (quatorze) são objetivas (fechadas) e 8 (oito) subjetivas (abertas), divididas em duas seções. Na primeira seção do questionário, composta por 15 (quinze) perguntas, avalia-se de forma genérica/impessoal sobre a problemática da pesquisa; na segunda seção, faz-se perguntas diretas, em que o sujeito-contribuinte responda acerca da incógnita proposta, cuja análise será passível de subjetividade. Quanto a análise das respostas dadas às perguntas subjetivas (abertas), presentes no *corpus* da pesquisa, o método adotado consiste-se em identificarmos os sujeitos com a inicial S (referente a sujeito) e o número sequencial de 01 (um) a 21 (vinte e um) que corresponde ao número de respostas obtidas, logo ficará assim: S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7, S8, S9, S10, S11, S12, S13, S14, S15, S16 S17, S18, S19, S20 e S21.

As cinco perguntas (a primeira pergunta possui uma ramificação: 1.1) iniciais são de caráter informativo-identitário, tendo em vista que a pesquisa se estende a todo território alagoano e a subjetividades dos sujeitos contribuintes. Assim, nessa breve sonda acerca desses sujeitos que estão a responder ao questionário/formulário, poderemos recolher informação quanto o perfil deles, a considerar o seu nível de formação eclesial, ano de ordenação, a qual Diocese pertence, qual a faixa etária, escolaridade e, caso tenha cursado ensino superior, dizer qual.

A sexta pergunta é de caráter relevante, primeiro porque aborda o ensino de línguas oferecido pelos seminários, apresentando algumas sugestões e espaço aberto para outras repostas. Ela age como um agente precursor para que o sujeito adentre na problemática da pesquisa em si, como zona de transição entre o aspecto informativo-identitário a especificidades do ensino de LL no processo de formação dos sacerdotes (objetivo desta pesquisa). A sétima, então, concretiza esse advento feita pela sexta pergunta, em que pede para informar o tempo de ensino de LL. Algo relevante, tendo em vista que a instituição católica mantém uma relação milenar com esta língua.

Por conseguinte, a oitava questiona sobre o perfil do mediador do saber da LL, isto é, o docente que ministra as aulas. Como se trata de um espaço religioso cujo curso não tem relevância em ser reconhecido pelo MEC desde que seja reconhecido pela comunidade

eclesiástica, estendesse a padre seculares e afastados de ordem. Ainda, na nona incógnita, pedimos para que pontuassem os aspectos abordadas da LL durante a formação, tais como gramática, literatura, mitologia, sócio-histórica, outros. Esta é de fundamental importância, pois nos orienta quanto a metodologia pedagógica adotada, a qual nos fornecerá dados importantíssimos para sabermos como se dá o ensino desta língua no *locus* de pesquisa.

Por isso, na décima pergunta, pedimos para que eles descrevam os materiais utilizados na sala de aula, dos quais se recordam, explanando, também o processo de aprendizagem. Essa, portanto, torna-se outra crucial, tendo em vista que através dela poderemos descrever de forma analítica sobre esse processo na relação ensino-aprendizagem.

Da sétima a décima pergunta, portanto, tornam-se o coração desta pesquisa, devido ao altíssimo grau de relevância. Da décima primeira a décima terceira, solicitamos que os sujeitos fizessem uma autoanálise acerca do aprendizado dessa disciplina, colocando em uma escala de 0 a 5, em que 0 corresponde a nada *hábil* e 5 a *totalmente hábil*, no que tange aos aspectos de leitura e compreensão textual, produção e escrita textual e gramática, todos voltados para a LL.

Considerando essa autopercepção feita pelos sujeitos, surpreendemos com a décima quarta, na qual deve-se citar obras que remontem à LL que lhes veem à mente. As décimas quinta e sexta restringem-se à carga horária, nas quais os sujeitos, em uma escala de 0 (desnecessário) a 5 (totalmente necessário), julgam se é ou não necessário a ampliação dessa carga horária, além de informar o porquê dessa sua resposta. Por conseguinte, inicia-se a segunda seção, que levanta o questionamento através das perguntas sobre a LL e a liturgia católica do rito romano. Seção muito relevante, tendo em vista que o ensino de latim se orienta para a práxis ritualística, conhecimento dos documentos promulgados pela instituição eclesiástica católica e pela sua longa relação com esse idioma, por exemplo.

Assim, na décima sétima pergunta, procuramos saber sobre em qual momento os sujeitos se viam utilizando a LL, tão apreciada e calcada nos currículos das instâncias formativas sacerdotais. Ainda, na décima oitava buscamos, através de uma escala de 0 (desnecessário) a 5 (totalmente necessário), nos informar sobre o que os sujeitos pensavam acerca de um possível retorno à Tradição Tridentina, em que a liturgia passa a ser ministrada exclusivamente em latim.

Logo, ainda relacionada à Missa no Rito Tridentino, a décima nova questão problematiza sobre o grau de satisfação do sujeito em celebrar uma missa tridentina, em uma escala de 0 (desconfortável) a 5 (totalmente confortável).

A vigésima pergunta volta-se para a relevância da LL no processo formativo dos padres seculares brasileiros no séc. XXI, em uma escala de 0 (desnecessário) a 5 (totalmente necessário).

Por fim, na última pergunta, a vigésima primeira, é feita de forma subjetiva, a qual pede ao sujeito entrevistado para que teça seu juízo de valor acerca da relação de ensino-aprendizagem de latim na formação de padres seculares alagoanos. Os sujeitos que contribuíram com a pesquisa, fornecendo as repostas via o questionário/formulário, os quais compõem a universalidade temática deste estudo, são estratificados como seminaristas, pertencentes (tendo vínculo direto) às Dioceses de Palmeira dos Índios, Diocese de Penedo e Arquidiocese de Maceió; os sacerdotes que mantêm uma relação direta com os seminários *locus* de pesquisa, na figura dos reitores, licenciados para ministração de disciplinas avulsas e de LL; também os diáconos transitórios, tendo em vista que estão a espera do presbiterado, um espaço de transição de seminarista a padre, e por terem vínculo direto com a formação; também os seminaristas-estagiários, que estão fazendo pastoral e a espera do diaconato.

Nesta subseção, portanto, concluímos essa etapa de delimitar as perguntas à problemática da pesquisa, visando a melhor forma de se coletar os dados sem intimidar ou constranger os sujeitos participantes. Esse perfil dos sujeitos é crucial, tendo em vista que pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado.

5 A FORMAÇÃO LINGÜÍSTICA DE UM PADRE: O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LATIM NOS SEMINÁRIOS ALAGOANOS

Nesta seção apresentamos a formação linguística no processo formativo sacerdotal alagoano, através das orientações contidas nos documentos eclesiais e documentos locais por parte das instituições privadas eclesiais, que é o caso dos seminários, e, particularmente, observando as grades curriculares que são postuladas na formação desses sujeitos. Também visamos discutir a presença da LL nas grades curriculares desse sistema de ensino. E, por fim, apresentamos os resultados da pesquisa em *campus*.

5.1 A Língua Latina na Formação de Seminaristas: Onde o Latim se Encontra nas Grades Curriculares

Nesta subseção iremos abordar acerca do ensino de línguas e a presença da LL nos currículos obtidos que regem a modalidade de ensino dos Seminários e sua relação com os seminaristas, a ser o coração desta pesquisa. Para tanto, referenciaremos com documentos da Igreja e nos embasando nas grades curriculares das instituições, além de experiências subjetivas para complementaridade.

Iniciaremos pelas matrizes curriculares do Propedêutico nas dioceses de alagoas. Antes, os documentos eclesiais respaldam que, podendo, neste tempo haja a incorporação das disciplinas de Latim e/ou Grego em sua grade curricular. Portanto, mesmo com a ausência de outras grades, os próprios documentos nos orientam quanto a estruturação das disciplinas nessa matriz curricular.

O Seminário São João Maria Vianney, em Palmeira dos Índios, administra os estudos do propedêutico na Casa Formativa junto aos filósofos. A matriz curricular do propedêutico é postulada para o ano todo, semelhante ao ano letivo, adota o sistema bimestral para quantificação e qualificação da relação ensino-aprendizagem ao longo deste itinerário, também é importante ressaltar que fica por responsabilidade da casa sua organização e avaliação. Vejamos a sua estruturação:

QUADRO 10: GRADE CURRICULAR DO PROPEDÊUTICO

SEMINÁRIO SÃO JOÃO MARIA VIANNEY PALMEIRA DOS ÍNDIOS/AL	GRADE CURRICULAR DO PROPEDÊUTICO	MATÉRIAS/DISCIPLINAS	HORAS-AULAS SEMANAIS
		Língua Portuguesa	4h
		Língua Inglesa	3h
		Língua Latina	5h (2h de banca de estudo obrigatória)
		Música	3h
		História	3h
		Metodologia Científica	3h
		Mistério da Fé	3h
		Introdução à Sagrada Escritura	3h

FONTE: Elaborado pelos autores (GONÇALVES; SANTOS, 2022).

Logo, no propedêutico, a Igreja pede através de seus documentos que se preze pelo ensino dos clássicos neste período, a fim de que se tenha uma formação cultural e linguística pela perspectiva humanística. A qual é atendida no Seminário São João Maria Vianney, concedendo três horas semanais para o ensino de LL e duas horas semanais para a prática desta língua e revisão. Ainda, no Quadro 10 podemos observar o ensino de outras línguas, mostrando versatilidade no emprego de sistemas linguísticos, pautados em idiomas estrangeiro, idioma pátrio e idioma clássico. Já no curso de Filosofia, podemos identificar o ensino de LCs, LEs e pátrias (LP e LIBRAS), vejamos o Quadro 11:

QUADRO 11: GRADE CURRICULAR DO CURSO DE FILOSOFIA (SÃO JOÃO MARIA VIANNEY)

Período	Disciplina	Carga Horária
1°	História da Filosofia Antiga	80
	Introdução à Filosofia	80
	Introdução à Psicologia	40
	Língua Inglesa	40
	Língua Portuguesa I	80
	Metodologia Científica	80
	Mistério da Fé I	80
	Grego I	40
2°	Antropologia Filosófica	80
	Didática I	80
	Grego II	40
	História da Filosofia Medieval	80
	Língua Portuguesa II	80
	Lógica	80
	Mistério da Fé I	80
Sociologia	40	
3°	Didática II	80
	Ética	80
	Latim I	40
	Metafísica I	80
	Mistério da Fé II	80
	Teoria do Conhecimento	80
	História da Filosofia Moderna	80
	Legislação da Educação	80
4°	Estética – Filosofia da Arte	80
	História da Filosofia Contemporânea	80
	Introdução ao Tomismo	80
	Latim II	40
	Metafísica II – Problemas ontológicos	80
	Mistério da Fé II	80
	Filosofia Política	80
	Psicologia da Educação	40
Estágio Supervisionado I	200	

FONTE: PPP de Filosofia do Seminário Diocesano São João Maria Vianney

Assim, LP (I e II) possui o total de 160h, dividida em dois períodos (1º e 2º); LI, 40h, no 1º período; Espanhol em dois períodos (80h / Espanhol I e II); Latim (I e II) 80h, em dois períodos (1º e 3º período); Grego (I e II) 80h, em dois períodos (1º e 2º); e LIBRAS 180h. Logo, há o total de 180h voltado para os estudos clássicos no Seminário São João Maria Vianney.

Os seminaristas pertencentes à Diocese de Penedo, por sua vez, estão submetidos à matriz curricular de filosofia da Universidade Católica de Pernambuco, na qual consta: o ensino de Mitologia Grega (1º período), num total de 30h, duas horas-aulas por semana; Português Instrumental (1º períodos), 60h, quatro horas-aulas por semana; e oferece LIBRAS como disciplina eletiva, em duas modalidades, resultando num total de 120h (60h cada).

Nos cursos de Teologia podemos observar o ensino de línguas também, embora o enfoque seja para outras não sendo o latim predominante, mas o grego e o hebraico.

Os seminaristas pertencentes à Diocese de Penedo, sob a matriz curricular da Universidade Católica de Pernambuco, cursam as disciplinas de Línguas Bíblicas (60h, 4h/sema); LL Noções (60h), Hebraico Bíblico (60h), LIBRAS (60h) e Grego Bíblico (60h).

Os seminaristas de Maceió, sob a grade curricular de Teologia, curso ministrado pela casa formativa, datada em 2018, estudam Grego I, Grego II; Hebraico I e Hebraico II.

Os seminaristas pertencentes à Diocese de Palmeira dos Índios, estão orientados pela matriz curricular da Universidade Católica de Pernambuco, na qual estudam Grego I, Grego II e Hebraico.

Assim construímos um quadro com essas informações obtidas, para conjecturarmos sobre o ensino de línguas nesses espaços e a presença do latim nas grades curriculares:

QUADRO 12: O ENSINO DE LÍNGUAS NOS SEMINÁRIOS

DISCIPLINAS	Grade Curricular no processo formativo da Diocese de Palmeira dos Índios			Grade Curricular no processo formativo da Diocese de Penedo			Grade Curricular no processo formativo da Arquidiocese de Maceió		
	Propedêutico	Filosofia	Teologia	Propedêutico	Filosofia	Teologia	Propedêutico	Filosofia	Teologia
Espanhol		X							
Grego		X	X						X
Hebraico			X						X
Latim / Língua Latina	X		X	X		X	X		
Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)		X	X		X				
Língua Inglesa	X								
Língua Portuguesa	X	X					X		
Línguas Bíblicas			X						
Português instrumental I					X				

FONTE: elaborado por Gonçalves e Santos (2022).

Portanto, a LL é predominante nos currículos que compõe o propedêutico, faz parte também dos currículos de Teologia e Filosofia, sendo, portanto, a única a estar em todas as grades curriculares. Outro fenômeno interessante de se observar é que as grades curriculares variam de local, mas seguem quase que um padrão no ensino das LCs e parte das línguas bíblicas. Ainda, nos estudos filosóficos-teológicos LG que é imperativa nas grades curriculares, seguida da LH. O que reforça a redação apresentada na *seção 2* (ver *subseção.2.2*), a qual discorre sobre a LG ser a primeira utilizada pela Igreja primitiva/nascente.

5.2 Análise de Conteúdo

Nesta subseção secundária apresentamos as credências que referênciam o ensino de línguas e do latim nesses espaços formativos, também sua reverberação nos currículos dos seminários. Igualmente explanamos acerca dos resultados obtidos, apresentando-o em formas de gráfico sob uma abordagem descritivo-analítica.

5.2.1 O que dizem os documentos e os currículos

Objetivamos nesta subseção descrever e analisar os resultados obtidos através do questionário aplicado. As respostas quantificadas estão representadas por gráficos em forma de pizza, outras em barras/listras e, por fim, as subjetivas, mencionadas na redação (todas em apêndices).

A temática da relação de ensino-aprendizagem das línguas nos espaços formativos de sacerdotes não é uma proposta exclusiva das regiões em que elas estão situadas, tampouco de suas respectivas dioceses. Há todo um aparato legislativo eclesiástico que orienta quanto a essa modalidade de ensino, sua postulação nas diretrizes curriculares tendo em vista o fim único: um presbítero devidamente preparado para a vivência paroquial e missionária.

No *Ratio Fundamentalis Institutionis* (2021, p. 128, n. 184), aconselha-se a estudar, no mínimo, ao menos uma língua moderna, particularmente a língua pátria, da nação ou região que o candidato ao sacerdócio desenvolverá o seu ministério presbiteral, com o intuito que este possua determinada competência linguística. Ainda, o mesmo documento, no número 184, pontua sobre o ensino das línguas bíblicas, entre elas o grego e o hebraico, as quais devem compor lugar nos currículos desses espaços, além de que, já no princípio formativo, no que se refere ao estudo da LL, os seminaristas sejam instruídos ou levados a ter contato com ela, a qual inferimos ser estado de primado, tendo em vista que as fontes eclesiásticas, como os documentos do Magistério e da história da Igreja Católica, em sua grande parte, encontram-se registradas com recursos linguísticos específicos do sistemas linguísticos latino, greco e hebraico.

O grego e o hebraico, que predominam nos estudos filosóficos e teológicos, encontram-se pautados também no mesmo documento, especificamente no n. 166, o qual diz:

Aos seminaristas seja oferecida a oportunidade de aprender algumas noções de língua hebraica e de grego bíblico, por meio das quais possam aproximar-se dos textos bíblicos originais; uma especial atenção seja dada também ao conhecimento da cultura e do contexto bíblicos, particularmente a história hebraica, a fim de melhorar a compreensão da Sagrada Escritura e atingir uma correta relação interior com os irmãos da Antiga Aliança (RATIO FUNDAMENTALIS INSTITUTIONIS SACERDOTALIS, p.119).

O documento Diretrizes para a formação dos Presbítero da Igreja no Brasil, por sua vez, informa com mais precisão quanto aos estudos das línguas, ao exigir que haja o sobretudo a LL, quando pontua que se tenha o “aperfeiçoamento da língua vernácula; aperfeiçoamento de uma língua estrangeira moderna” (2010, p.68). O mesmo documento orienta no número 344 que, “entre as disciplinas auxiliares, as quais podemos comparar as

disciplinas eletivas no currículo atual, se possível, oferecer disciplinas de línguas no curso teológico” (*Ibidem*, 2010, p.170), além de frisar que se opte pelas línguas bíblicas no n. 346.

O código do Direito Canônico, no *Cân.* 249, por sua vez, orienta a não somente debruçar-se sobre a língua pátria, mas que se tenha um ensino voltado para a LL e não desconsidere o conhecimento de LÊs, visando a formação do futuro presbítero, ao dizer que:

nas Normas da formação sacerdotal proveja-se a que os alunos não só aprendam cuidadosamente a língua pátria, mas dominem também a língua latina e tenham conhecimentos das línguas estrangeiras que sejam necessárias ou úteis à sua formação e ao exercício do ministério pastoral (CÓDIGO DO DIREITO CANÔNICO, 1983, p.43).

O nível de performance linguística do presbítero é crucial para melhor desempenhar o seu ministério na atividade missionária, de modo a comunicar-se impreterivelmente com os homens de seu tempo, como o seu mestre, Jesus, o fizer.

O latim não deixou de existir e nem foi desconsiderado pela instituição religiosa católica, como podemos observar em seus documentos e nas grades curriculares; houve uma adaptação para que a evangelização possuísse uma linguagem comunicativa que corroborasse com o contexto dos destinatários. Por isso do ensino de línguas, visando a competência linguística do candidato ao sacerdócio, em que o vernáculo permite esse contato com o outro, e é fruto do Concílio Vaticano II, sobretudo no documento *Sacrosanctum Concilium*, o qual exorta sobre o uso da língua vernácula e da LL: nos ritos, número 36, parágrafo 1, “deve conservar-se o uso do latim nos ritos latinos, salvo o direito particular” (2019, p.27); na celebração do culto divino, conforme o número 54, (2019, p.36). Ainda, o *Cân.*928 assemelhasse ao n.36 do *Sacrosanctum Concilium*, ao fomentar que “realize-se a celebração eucarística na LL ou em outra língua, contanto que os textos litúrgicos estejam legitimamente aprovados” (1983, p. 167).

Concluimos que a LL perpassa todo o processo formativo do padre diocesano, independente da diocese alagoana que esteja sendo formado, o que cristaliza a disciplina latina nas grades curriculares, sendo indissociável desse ambiente formativo.

5.2.2 O que dizem os sujeitos de pesquisa

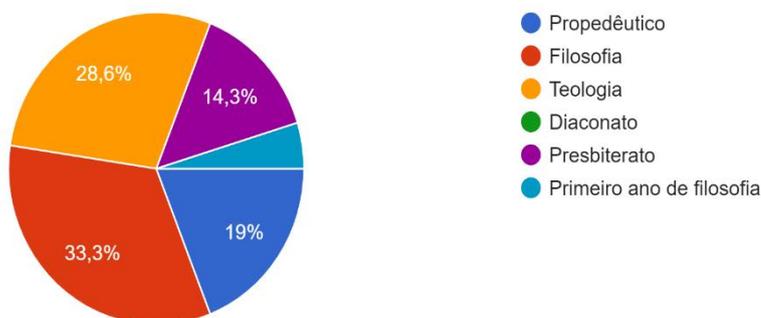
Com base nos documentos e no referencial bibliográfico, procede-se à descrição e à análise dos dados coletados via questionário *O LATIM NOS SEMINÁRIOS DE ALAGOAS*, cujas respostas serão interpretadas através de gráficos e via análise de conteúdo e de discurso

em prol de uma discussão sobre a presença da LL no processo formativo dos seminaristas diocesanos.

GRÁFICO 1: REFERENTE À QUESTÃO 1 DA SEÇÃO 1.

1 . Qual seu nível de formação eclesial?

21 respostas



FONTE: questionário/formulário elaborado por Gonçalves e Santos (2022).

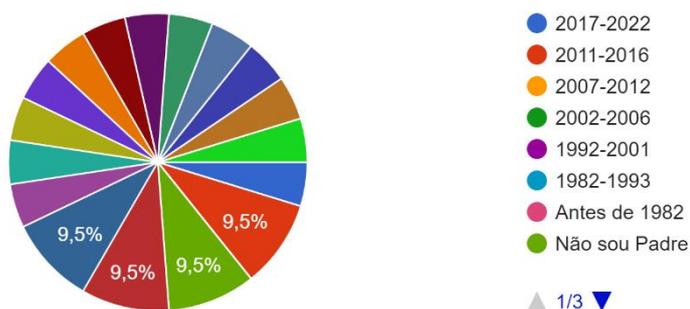
Conforme o gráfico acima, podemos observar que dos 21 (vinte e um) sujeitos que participaram da pesquisa, 7 (33,3%) participantes pertencem ao nível de formação eclesial de Filosofia, e 1 (4,8%) é do primeiro ano de filosofia, que o torna filósofo também, sendo, portanto, 8 (38,1%) filósofos ao total; 6 (28,6%) teólogos, 3 (14,3%) são presbíteros e 4 (19%) estão no propedêutico. Nenhum que se enquadrasse no diaconato respondeu à pesquisa.

Em seguida, na *subseção* desta primeira pergunta, quanto ao seu nível de formação eclesial, caso fosse padre, exercendo o ministério sacerdotal, dissesse o ano do sacramento da Ordem, isto é, a sua ordenação. Vejamos o gráfico a seguir:

GRÁFICO 2: REFERENTE À QUESTÃO 1.1 DA SEÇÃO 1

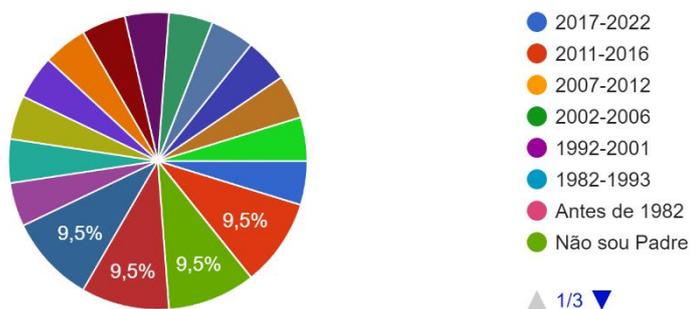
1.1 . Se já for padre, qual o ano do sacramento da Ordem?

21 respostas



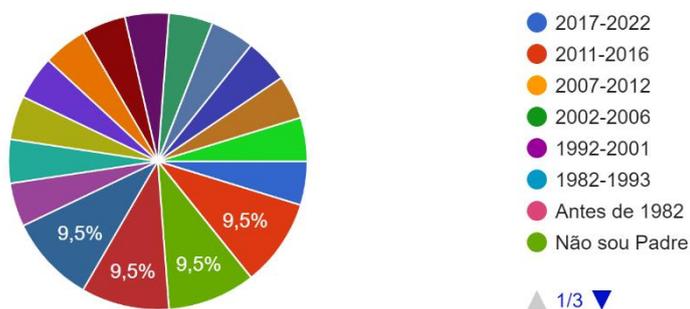
1.1 . Se já for padre, qual o ano do sacramento da Ordem?

21 respostas



1.1 . Se já for padre, qual o ano do sacramento da Ordem?

21 respostas



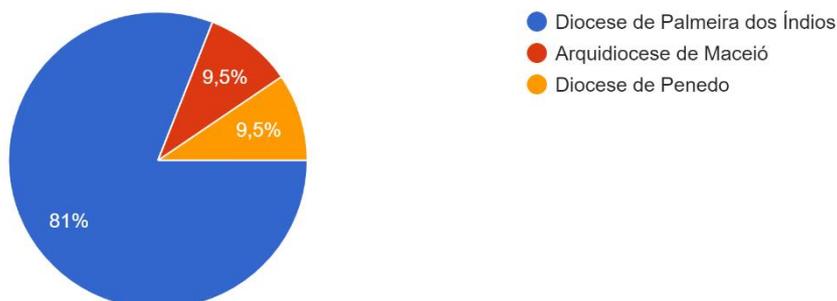
FONTE: elaborado por Gonçalves e Santos (2022).

Como no Gráfico 1 podemos identificar que, de 21 pessoas que responderam à pesquisa, 3 (14,3%) sujeitos da pesquisa eram presbíteros, logo esperávamos que a quantidade de respostas com datas diferentes fosse menos diversificada. 2 (9,5%) dos participantes foram ordenados entre os anos de 2011 e 2016, 1 (4,8%) recebeu o sacramento da Ordem entre 2017 e 2022, que correspondem ao total de 3 (14,3%) como padres, os quais foram ordenados, de modo geral, entre os anos de 2011 e 2022. Quanto as outras fatias explicativas do gráfico, representam as diversificações das respostas dos sujeitos de pesquisa que não se aplicam a esta condição, totalizando, portanto, 18 (85,7%) dos participantes.

GRÁFICO 3: REFERENTE À QUESTÃO 2 DA SEÇÃO 1.

2. A qual Diocese você pertence?

21 respostas



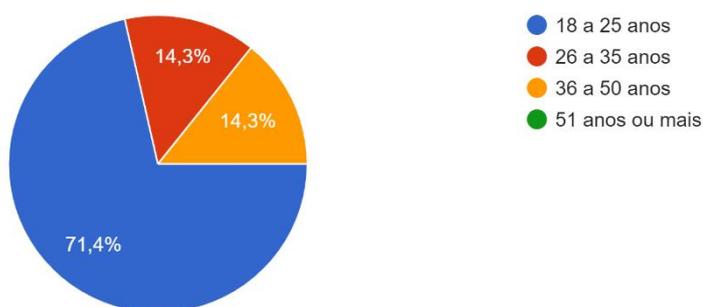
FONTE: questionário elaborado por Gonçalves e Santos (2022).

No gráfico acima os sujeitos participantes explanam sobre qual Diocese pertencem, todas do Estado alagoano. 17 (81%) dos participantes são da Diocese de Palmeira dos Índios, 2 (9,5%) responderam que pertencem à Arquidiocese de Maceió, 2 (9,5%) à Diocese de Penedo.

GRÁFICO 4: REFERENTE Á QUESTÃO 3 DA SEÇÃO 1.

3. Qual a sua faixa etária?

21 respostas



FONTE: elaborado por Gonçalves e Santos (2022).

Quanto à faixa etária dos participantes, 15 (71,4%) dos envolvidos possuem entre 18 a 25 anos, 3 (14,3) têm entre 26 e 35 anos e 3 (14,9%) estão na faixa de 36 a 50 anos, os quais podemos conjecturar como padres, com base nos dados dos Gráficos 2 e 3. Inferimos, portanto, que uma parcela considerável dos sujeitos, os 15 (71,4), que respondera ao questionário tivera o ensino de línguas, entre elas LL, já pautados em uma metodologia a qual denominaremos do séc. XXI, por causa da faixa etária.

Logo, outro aspecto importante é sabermos qual o grau de escolaridade desses sujeitos. Conforme mostramos na *seção 4.1.2*, atualmente, quando o aspirante ao sacerdócio não passou pelo Seminário Menor, faz-se necessário ter concluído o ensino médio para ingressar no Seminário Maior (DIRETRIZES E BASES PARA A FORMAÇÃO DOS PRESBÍTEROS DA IGREJA NO BRASIL, 2019, p.62; 2010, p. 66), para se submeter ao processo formativo e configurativo para ser futuramente um presbítero da Igreja católica mediante o rito latino.

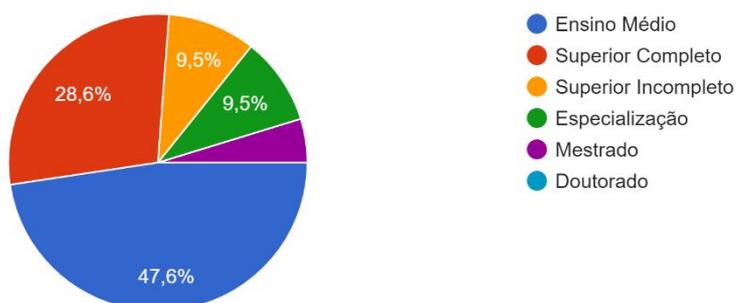
Ademais, pensando o processo educativo e formativo pelo método dos jesuítas, detalhado na *subseção 3.3*, embora não houvesse o propedêutico, somente os Estudos Superiores (Filosofia e Teologia), para que os interessados no Brasil-Colônia pudessem ingressá-los, era necessário cursar os Estudos Inferiores primeiro, isto é, o de humanidades ou humanístico (FRANCA, 1952; SAVIANI, 2011), os quais correspondem ao atual ensino médio. Logo, inferimos que desde a prática educacional e de fé nas terras brasílicas provenientes das ações missionárias da Igreja Católica que essa exigência de uma preparação humanística, sobretudo intelectual, imperava para os cursos se sucederem.

Com exceção do Seminário Menor no Estado de Alagoas em Marechal Deodoro, Maceió/Al, assim todos que responderam à pesquisa, indubitavelmente, possuem ao menos o ensino médio completo. Além disso, os que gozam de um curso superior, por exemplo, sendo da área de humanas, cujo Gráfico X explana, provavelmente foi contemplado pelo ensino de línguas em sua grade curricular, o que incentiva ainda mais a terem ou atenderem à demanda de, ao término da formação presbiteral, a uma determinada “competência linguística” (RATIO FUNDAMENTALIS INSTITUTIONIS SACERDOTALIS, 2021, p.128). Vejamos o que nos diz o gráfico abaixo:

GRÁFICO 5: REFERENTE À QUESTÃO 4 DA SEÇÃO 1.

4. Qual é o seu grau de escolaridade?

21 respostas



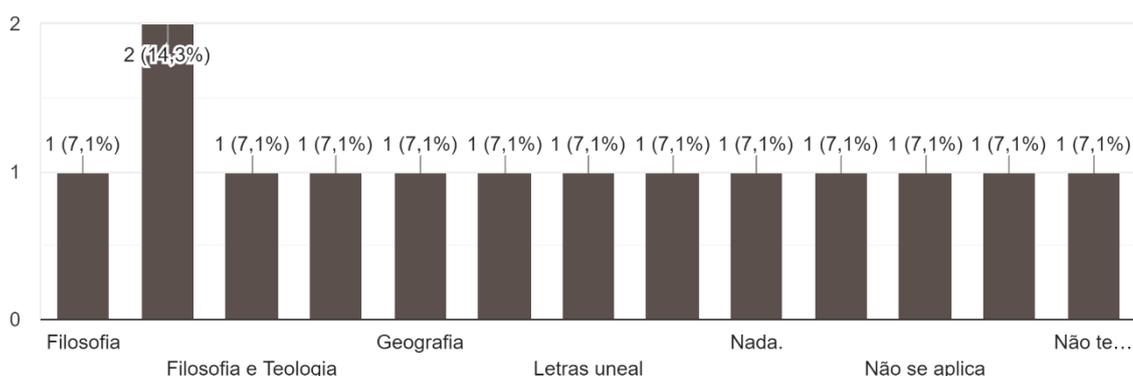
FONTE: elaborado por Gonçalves e Santos (2022).

Assim, 10 (47,6%) dos entrevistados atestam ter somente concluído o Ensino Médio, 6 (28,6%) gozam do Ensino Superior completo, 2 (9,5%) não terminaram o Curso Superior, sendo estes incompletos, ainda 2 (9,5) possuem alguma Especialização e 1 (4,8%) é Mestre, nenhum que tenha feito doutorado. Quanto aos que detêm alguma graduação, nível superior, iremos identificar no gráfico seguinte em quais áreas se formaram. Vejamos:

GRÁFICO 6: REFERENTE À QUESTÃO 5 DA SEÇÃO 1.

5. Se cursou graduação, especifique o(s) curso(s).

14 respostas



FONTE: elaborado por Gonçalves e Santos (2022).

No Gráfico 6 pedimos aos participantes que descrevessem em quais áreas realizaram o ensino superior, caso possuíssem, conforme foi-nos informado no gráfico anterior, no qual especificavam o nível de escolaridade. Os cursos destacados pelos 14 (quatorze) sujeitos foram os seguintes: 2 (14,3%) possuem ensino superior em Filosofia, 1 (7,1%) também no curso de Filosofia, 1 (7,1%) sujeito e outro sujeito 1 (7,1%) também já detêm graduações em Teologia e Filosofia, 1 (7,1%) em Geografia, 1 (7,1%) em Letras/Português e suas Literaturas, 1 (7,1%) Letras pela Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), 1 (7,1%) possui Licenciatura em Filosofia, enquanto os demais, que totalizam 5 (35,5%), especificaram não possuir graduação ou que a questão não lhes aplica.

Com base nesses dados, podemos reformulá-los, quantificando de outra forma, vejamos: Com graduação só em filosofia totalizamos em 4 (28,5%) sujeitos, enquanto 2 (14,2%) são graduados em Teologia e Filosofia, 1 (7,1%) em Geografia, 2 (14,2%) em Letras e 5 (35,5%) não possuem graduação. Com exceção dos que não se aplicam, os demais cursos (Filosofia, Geografia, Letras, Teologia) são das ciências humanas.

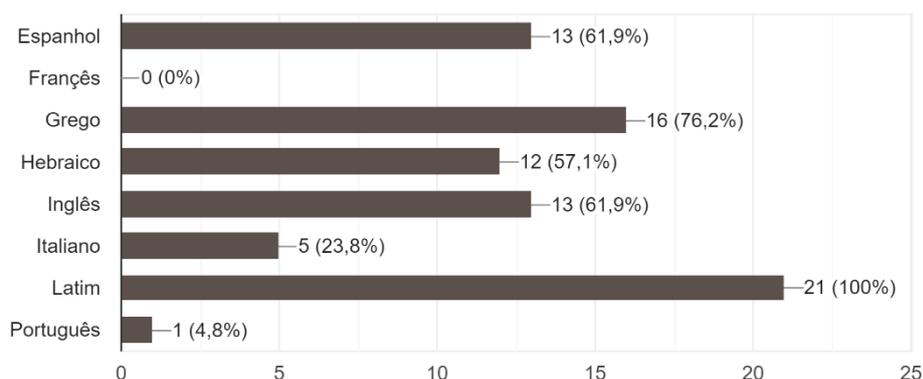
Com as 5 primeiras questões, findamos o processo de identificação dos sujeitos, interpretando os espaços formativos que estão submetidos, onde o *locus* de pesquisa ocorre,

seu nível de formação e seu grau de escolaridade. Os próximos gráficos expõem os dados acerca do ensino de línguas, através dos quais poderemos adentrar nas especificidades do ensino de línguas presentes no processo formativo presbiteral nos Seminários católicos alagoanos a partir da práxis, da experiência dos sujeitos. Observemos:

GRÁFICO 7: REFERENTE À QUESTÃO 6 DA SEÇÃO 1.

6. A qual(is) língua(s) você teve acesso e cursou/cursará durante sua formação acadêmica no Seminário? (Marque mais de uma opção, se for o caso.)

21 respostas



FONTE: elaborado por Gonçalves e Santos (2022).

Os dados obtidos quanto às línguas que compõem as grades curriculares nos Seminários Católicos Alagoanos, com base nas informações dos 21 sujeitos que responderam à pesquisa, 21 (100%) tiveram ao longo de seu percurso formativo a disciplina de LL, 16 (76,2%) estudaram a LG, 13 (61,9%) estudaram Espanhol, 13 (61,9%) dos sujeitos também estudaram LI, 12 (57,1%) tiveram LH, 5 (23,8) língua italiana, 1 (4,8%) LP e 0 (0%) Língua Francesa.

Este gráfico é importante ser descrito e analisado à luz das subseções 5.1 e 5.2. Na subseção 5.1 analisávamos as grades curriculares obtidas dos seminários alagoanos, explanando acerca do ensino de línguas, enfatizando a LL. Nela pudemos observar, por exemplo, a presença das disciplinas calcadas nos currículos voltadas para o ensino de línguas, dentre elas a de língua pátria/vernáculo (LP), LCs (grego e latim), LEs (espanhol, italiano e inglês) e língua bíblica (hebraico). Ainda, na subseção 5.2, discorríamos acerca da relação entre os documentos da Igreja no que tange ao ensino de línguas e o que se é oferecido nas grades curriculares dos espaços formativos de sacerdotes católicos. Com o gráfico, testemunhamos como ocorre na prática este ensino, o qual não se distancia do que nos foi

apresentado tanto nas grades curriculares, conforme a subseção 5.1, quanto o que prescreve os documentos da Igreja.

Concomitante a isso, no processo formativo dos presbíteros diocesanos alagoanos tem ao longo da jornada de estudos acadêmicos uma formação linguística que procura atender aos requisitos propostos pela Igreja, pressuposto inegociável para que se desenvolva determinada competência linguística em prol da evangelização e missão (RATIO FUNDAMENTALIS INSTITUTIONIS SACERDOTALIS, 2021, p.128), com o objetivo de que sejam padres capazes de se comunicar de forma compreensível com os fiéis e com o mundo na contemporaneidade, ato comunicativo manifestado através da línguas materna e LE, mas sem deixar o prestígio cultural alicerçado às LCs, cristalizadas no idioma oficial da Igreja (o latim), igualmente no idioma grego, primeira língua da Igreja Primitiva e na qual os principais livros canônicos do Novo Testamento foram redigidos, e no estudo do hebraico, língua oficial do povo israelítico, descendentes dos hebreus, pelo qual se dá os registros históricos dos livros canônicos do Antigo Testamento. Assim, o uso das línguas é instrumental, ensinadas em virtude da evangelização ou propagação da política-ideológica cristã, as quais, como na Antiguidade (ver *subseções 2.1 e 2.2*), na Idade Média (ver *subseção 3.1*), Contrarreforma (ver *subseção 2.3 e 3.1*), são encaradas como instrumentos de profissão de fé, do credo católico. Assim, são lhes oferecidas o

Não obstante, na seção 2 falávamos da dimensão heterogênea da LL, que, conforme Ilari (1999), a qual se ramifica em latim clássico e vulgar, e que as línguas neolatinas ou vernáculas (Português, Galego-Português, Espanhol, Catalão, Italiano, Francês, Romeno e Romanche) surgem do latim vulgar. Ao analisarmos o gráfico, a LL impera em todas as grades curriculares, conforme já mostrado na subseção 5.1, em que os 21 (100%) sujeitos cursaram-na ou cursarão ao longo do processo de formação presbiteral, o que fomenta a ideia dessa *relação milenar* da Igreja com esse idioma, também mostrado no *Seção 2*. No entanto, as línguas que prevalecem nos currículos seminarísticos são as famigeradas línguas neolatinas, das quais quatro foram apontadas: Espanhol, Francês, Português e Italiano. Inferimos, portanto, que a presença da LL nesses espaços de formação sacerdotal não se restringe apenas ao idioma lecionado ou seu respectivo arcabouço literário, mas desdobra-se também nas línguas filhas, isto é, nas línguas neolatinas.

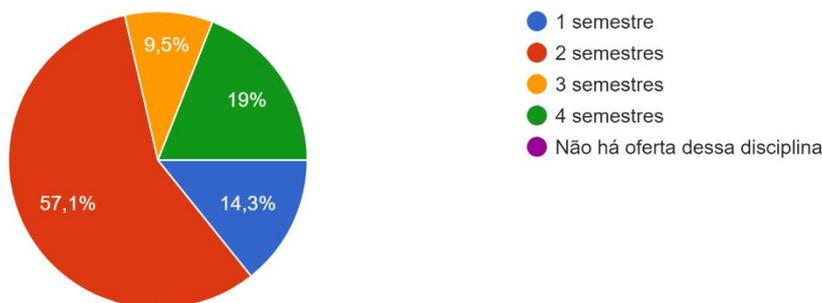
Logo, com este gráfico das respostas referente à questão 6, cujo é de suma importância, concluímos acerca do ensino de línguas em um panorama geral nos Seminários católicos alagoanos, já referenciada bibliograficamente nas *subseções 5.1 e 5.2*, com o auxílio dos sujeitos com base em suas experiências com o problema de pesquisa; e, agora,

transitamos para as especificidades do ensino de LL e sua literatura, extraindo as informações excelsas para esta pesquisa.

GRÁFICO 8: RESPOSTAS REFERENTES À QUESTÃO 7 DA SEÇÃO 1

7. Quantos semestres de língua latina você já cursou no seminário?

21 respostas



FONTE: elaborado por Gonçalves e Santos (2022).

O tempo dedicado aos estudos da LL é crucial, ainda que seja o latim eclesiástico, tendo em vista que o sistema linguístico latino como qualquer outro possui suas exclusividades, embora seja organizado em declinações, passível à memorização e de dimensão sintética.

Logo, o gráfico acima nos informa o tempo dedicado a disciplina de LL nos estudos seminarísticos, no qual dos 21 dos contribuintes da pesquisa, 12 (57,1%) disseram que a cursaram por 2 semestres, ou seja, 1 ano; 4 (19%) cursaram-na por 4 semestres, o que corresponde por 2 anos; 3 (14,3%) em 1 semestre e 2 por 3 semestres, isto é, 1 ano e meio; não houve resposta para *Não há oferta dessa disciplina*.

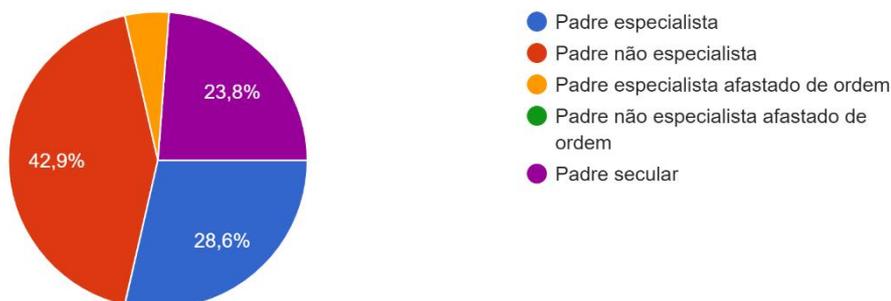
De acordo com a subseção 5.1, a LL é presente em todas as Casas de Formação Presbiteral em Alagoas através das grades curriculares. Quanto ao tempo de ensino ou semestres em que se é aplicada, os documentos da Igreja deliberam autoridade ao Instituto Formativo desde que se cumpra o seu ensino (detalhado na *subseção 5.2*).

Além do tempo, outro fator importante é quem leciona ou media o saber dessa língua nesses espaços. Analisemos o gráfico seguinte:

GRÁFICO 9: RESPOSTAS REFERENTES À QUESTÃO 8 DA SEÇÃO 1

8. Qual perfil do seu(s) professor(es) de latim?

21 respostas



FONTE: elaborado por Gonçalves e Santos (2022).

Por conseguinte, quanto ao profissional que leciona as aulas de LL nos seminários, dos 21 sujeitos, 9 (42,9%) declararam ser *Padre não especialista*, 6 (28,6%) disseram ser *Padre especialista*, 5 (23,8%) alegaram ser *Padre secular* e 1 (4,8%) testemunhou ser *Padre especialista afastado de ordem*.

Na seção 3.2 historicizávamos sobre o modelo sistêmico de ensino da Ordem Jesuítica, os inicianos, chamado *Ratio Studiorum*, que postulava metodologias de ensino-aprendizagem, sobretudo nos estudos humanísticos. Sua apresentação é indispensável para entendermos o processo educacional na formação de padres, pois esta inspirou o modelo de regime do que, posteriormente, no Concílio de Trento, comporia o Seminário, método este intensificado e ratificado séculos depois pelo Concílio Vaticano Segundo, no documento *Optatam Totius*. Neste modelo, os padres da Ordem eram educadores, assumiam, portanto, o lugar de docente e ministravam os conteúdos, sendo mediadores do saber para o público composto por índios e colonos, cada qual com currículo que atendessem a sua classe social.

Assim, ser um padre a lecionar LL não é de se estranhar. Se pensarmos essa relação milenar da Igreja com o latim (ver *subseção 2.1*), é totalmente considerável, já que se trata de seu idioma oficial, a despontar interesse nos candidatos ao presbiterado, gerando *Padres especialistas* (28,6%), *Padres seculares* (23,8%) e *Padre especialista afastado de Ordem*; ou considerarmos os documentos, de modo especial o Código do direito Canônico ao orientar que os estudos sejam, a priori, providos e administrados pela Igreja, da qual os sacerdotes fazem parte e por isso são contemplados para a docência, dispensando o reconhecimento de órgãos educacionais como o MEC, desde que tenha reconhecimento eclesiástico, a explicar o alto nível de porcentagem de *Padres não especialistas*; ainda, o próprio curso humanístico que atribui ao sacerdócio amplo conhecimento sobre a cultura greco-romana; além da própria

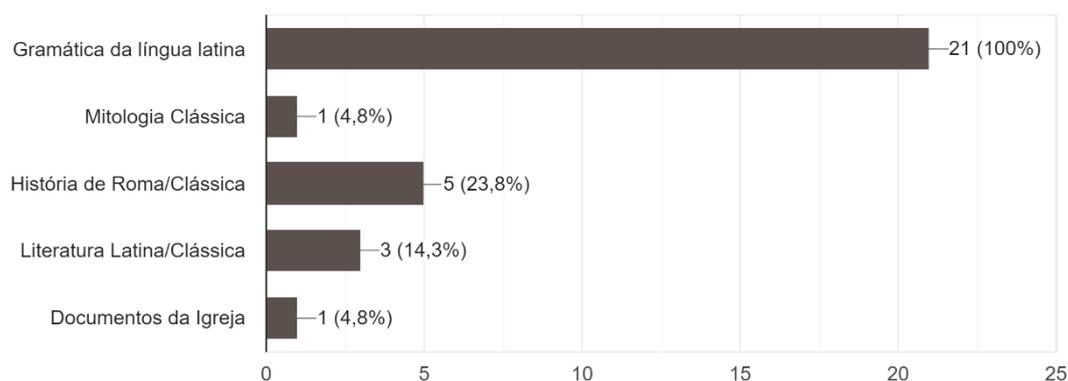
história da figura do padre docente de LCs no Brasil (ver *subseção 3.2*). Essa relação da figura do padre e da LL habita ou perpassa o imaginário social, e o Gráfico J valida a proposição, sobretudo por nenhum dos 21 sujeitos responder haver *Padre não especialista afastado de Ordem* (0%), lecionando nos internatos.

Identificamos a quantidade de semestres no **Gráfico 8** e os perfis do docente de latim no **Gráfico 9**, no próximo gráfico abordaremos sobre os conteúdos dessa língua trabalhados em sala de aula ao longo do processo formativo presbiteral.

GRÁFICO 10: RESPOSTAS REFERENTES À QUESTÃO 9 DA SEÇÃO 1

9. Que aspectos do latim foram abordados na grade na sua formação no seminário? (Marque mais de uma opção, se for o caso).

21 respostas



FONTE: elaborado por Gonçalves e Santos (2022).

Ministrar aulas de latim não é uma ação fácil, embora seja uma língua sintética, declinada e passível à memorização, também detém é perpassada pelos aspectos sócio-histórico e literário, não restringindo-se somente aos componentes gramaticais de seu sistema linguístico.

Logo, apresentamos 5 (cinco) possíveis aspectos abordados durante as aulas de latim nos seminários católicos alagoanos, com possibilidade de marcar mais de uma opção, se fosse o caso. Obtivemos 21 respostas, das quais: 1) 21 (100%) responderam ter trabalhado *Gramática da língua latina*, 2) 5 (23,8%) atestaram estudar a *História de Roma/Clássica*, 3) 3 (14,3%) aprenderam *Literatura Língua/ Clássica*, 1 (4,8%) estudou *Mitologia Clássica* e 1 (4,8%) *Documento da Igreja*.

A priori, parece-nos espantoso ser imperativo o ensino de gramática da LL, em que 21 (100%) dos 21 participantes foram submetidos. Devemos entender que os métodos pedagógicos adotados estão alicerçados à Pedagogia Tradicional (inspirada no método dos

jesuítas (ver *subseção 3.2*), na qual os aspectos gramaticais têm o primado, até mesmo a didática utilizada reflete neste modelo de ensino. Ainda, no imaginário social e na realidade educacional, ao se tratar do ensino de línguas, aprender os aspectos gramaticais sobressai em relação as outras dimensões, tendo em vista que o ensino de LCs dificuldade em desvencilhar-se de um tradicionalismo metodológico fundado na perspectiva gramatical (sistema) (MARANHÃO, 2009).

5 (23,8%) disseram que a *História de Roma/Clássica* foi dos aspectos abordados, revelando interesse pelo aspecto sócio-histórico do latim, fundamento essencial para o estudo deste sistema linguístico. Ignorar o aspecto sócio-histórico da LL é negar suas origens, sua história, seus sujeitos falantes de seu tempo e tantas outras materialidades históricas, como já reportamos na *subseção 2.1*.

Quanto ao ensino de *Literatura Latina/Clássica*, na contemporaneidade, 3 (14,3%) dos participaram foram contemplados, o que inferimos ser um déficit e um rompimento do paradigma pedagógico adotado pelos inicianos (ver *subseção 3.2*), por exemplo, cujo método utilizava-se da literatura latina para praticar a gramática desse sistema linguístico, visando formar o sujeito humano pela cultura. Desconsiderar a literatura latina é negar as fontes de seu registro, já que não há nenhuma comunidade falante desse idioma. Ainda, nesse aspecto literário, 1 (4,8%) sujeito alegou ter estudado *Mitologia Clássica* em sua formação presbiteral, o qual é número inferior, tendo em vista que o curso de filosofia é crucial no processo formativo (ver *subseção 4.1.2*), e na mesma o mito é uma problemática de discussão, ainda que dentro do paradigma antropológico; também entra em contraste com a aprendizagem de *História de Roma/Clássica*, a qual professava seu credo nos deuses, forte inspiração helenística, por exemplo.

No que tange à temática do ensino de latim voltado para os *Documentos da Igreja*, 1 (4,8%) sujeito a marcou. Podemos inferir que não há uma sistematização para o ensino desse sistema linguística com o propósito de debruçar-se sobre os documentos eclesiais, a ir de contraponto com que alguns desses documentos propõem para o ensino de latim e outras línguas nos seminários, como discutido na *subseção 5.2.1*. Com base nos dados obtidos, perguntamo-nos se a máxima apologética envolto do ensino de latim nesses espaços para melhor entender os Documentos e a História da Igreja, conseqüentemente, de sua doutrina, de seu Magistério e Credo, é realmente credível.

Por conseguinte, a questão 10 da Seção 1 solicitava que os sujeitos dissessem quais materiais foram utilizados nas aulas de latim, como foi essa experiência no processo de aprendizagem, ao indagar: “10. Quanto aos materiais didáticos utilizados nas aulas de latim,

descreva quais você lembra ter tido acesso/descreva quais lembranças você tem acerca do processo de aprendizagem.”.

Dos 21 (S1 a S21) sujeitos, 15 (S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7, S8, S9, S10, S13, S14, S17, S18 e S21) disseram ter utilizado o livro *Gradus Primus*, de Paulo Rónai, no processo relacional de ensino-aprendizagem de LL. Em algumas respostas o nome *Gradus Primus* não aparece, apenas o nome do autor, Paulo Rónai (grafado com variações), mas aqui subentendemos existir uma relação sinonímica entre esses substantivos (*Gradus Primus* = Paulo Rónai), em que *Gradus Primus* é sinônimo para Paulo Rónai. Outra obra destacada de Paulo Rónai é o *Gradus Secundus*, informado por 2 (S9 e S13) sujeitos. Portanto, nos seminários católicos alagoanos, no processo formativo de presbíteros, na relação ensino-aprendizagem, Paulo Rónai, com suas obras *Gradus Primus* e *Gradus Secundus*, é referencial e preferência para os estudos do sistema linguístico latino.

Ainda, outras obras vinculadas ao Pe. Júlio de Comba foram citadas, o S9 mencionou “*Programa de Latim, de Júlio Comba*”, o S11 citou “*Latim, de Padre Júlio Comba*” e o S20 “*livro do Pe. Júlio Comba*”. Ademais, o S12 teve como recurso didático a “*Gramática latina de Napoleão Mendes*”, o S15 “*Gramática da Língua Latina*” e “*Curso introdutório de Latim*”, o S16 informou somente “*Livro*”, enquanto que o S19 teve acesso ao conteúdo presente na “*Ars Latina*” e os sujeitos S20 e S21 usaram “*Família Romana*”.

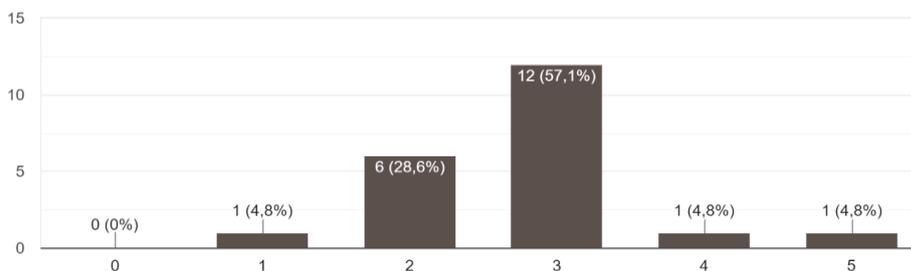
Na *seção 3, subseção 3.4*, pontuávamos o aperfeiçoamento das metodologias em busca de didáticas pedagógicas que transcendessem esse método tradicional, entre o crepúsculo do séc. XX e a aurora do séc. XXI. Pois, na contemporaneidade, especificidades do latim exigem e desdobram-se sobre didáticas pedagógicas elucidantes para melhor relação de ensino-aprendizagem, cruzando o limiar do método tradicional pelo qual, no final, não se obtém retorno exitoso. Porém, concluímos que nos espaços formativos de sacerdotes, o método tradicional é imperativo, como podemos observar a partir das respostas dos sujeitos (S10, S18 e S20), nas quais os verbetes “*declinações*”, “*conjugações*”, “*vocabulário*”, “*casos*”, “*terminações*”, “*conjugações*” são recorrentes; além do uso do *Gradus Primus* (S1, S2, S3, S4, S5, S6, S7, S8, S9, S10, S13, S14, S17, S18 e S21) como principal recurso pedagógico no processo de ensino-aprendizagem de LL.

Nos próximos gráficos (**Gráficos 11, 12 e 13**), os sujeitos apresentam uma autoanálise acerca do aprendizado dessa disciplina oferecida na grade curricular da formação presbiteral alagoana, que, conforme o **Gráfico 10** segue a metodologia tradicional de ensino, com enfoque na gramática desse sistema linguístico, e de acordo com o **Questão 14**, utiliza-se de livros voltados para o ensino-aprendizagem tradicional de LL como recursos didáticos-

pedagógicos, com o objetivo de conhecermos os resultados desse ensino através das competências linguísticas de leitura e compreensão textual, de produção e escrita textual e de gramática.

GRÁFICO 11: RESPOSTAS REFERENTES À QUESTÃO 11 DA SEÇÃO 1

11. Como você avalia sua habilidade em LEITURA/COMPREENSÃO de textos em língua latina?
21 respostas



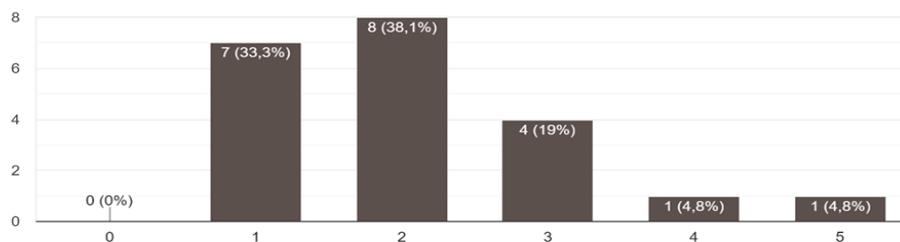
FONTE: questionário elaborado por Gonçalves e Santos (2022).

Na competência de *Leitura/Compreensão de textos em língua latina*, dos 21 sujeitos que responderam à questão, 12 (57%) dos participantes consideram-se intermediário, com *habilidades medianas* no que tange à capacidade de ler e entender o que está escrito em LL, classificados na categoria 3; 6 (28,6%) dizem-se pouco hábeis em ler e compreender textos em latim; 1 (4,8%) entende-se *nada hábil*, provavelmente não se identificou ou a metodologia não o alcançou; 1 (4,8%), na categoria 4, declarou-se *bastante hábil*; e 1 (4,8%) informou ser *totalmente hábil*.

Esta competência é crucial para se fazer leitura das bulas, dos títulos dos documentos eclesiais, recurso utilizado também em homilias (oral) e em outras situações discursivas.

GRÁFICO 12: RESPOSTAS REFERENTES À QUESTÃO 12 DA SEÇÃO 1

12. Como você avalia sua habilidade em ESCRITA/PRODUÇÃO de textos em língua latina?
21 respostas



FONTE: Questionário elaborado por Gonçalves e Santos (2022).

No gráfico acima, o qual solicita do colaborador autoanálise acerca de sua habilidade na competência de escrita e produção textual, observamos que dos 21 participantes, 8 (38,1%)

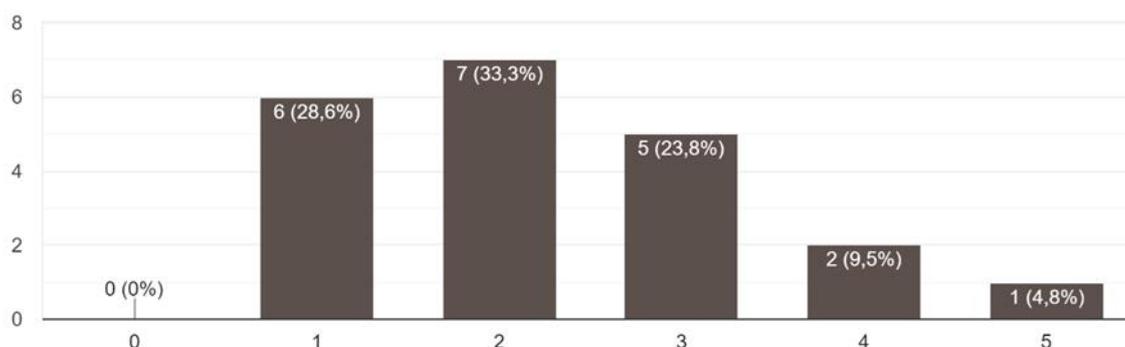
consideram-se pouco hábeis, 7 (33,3%) descrevem-se nada hábeis, 4 (19%) informam ter habilidades medianas, 1 (4,8%) alega ser bastante hábil e 1 (4,8%) diz totalmente hábil.

É um contraste enorme ao gráfico anterior (Gráfico G1), pois é comum que ao ser ter determinada potencialidade na competência leitora essa se reverbere na capacidade de produção textual, poderíamos problematizar de diversas maneiras, pois trata-se de uma LC, que não possui falantes vivos, cujas fontes são especificamente documentais, em um espaço tradicional de ensino e com recursos pragmáticos cristalizados no modo de se estudar latim. Diversos religiosos contribuíram para a literatura eclesiástica com escritos em latim, como Santo Tomás de Aquino com seus cantos, poemas, prosas arquetípicas. Logo inferimos existir um núcleo especialista na produção literária na contemporaneidade, talvez a Escola Latinista do Vaticano.

GRÁFICO 13: RESPOSTAS REFERENTES À QUESTÃO 13 DA SEÇÃO 1

13. Como você avalia sua habilidade em GRAMÁTICA em língua latina?

21 respostas



FONTE: questionário elaborado por Gonçalves e Santos (2022).

Quanto à competência gramatical, dos 21 sujeitos, 7 (33,3%) disseram ser pouco hábeis, 6 (28,6%) pouca habilidade, 5 (23,8) alegaram ser hábeis, 2 (9,5%) colaboradores são bastante hábeis e 1 (4,8) ser totalmente hábil. Ninguém respondeu não possuir habilidade alguma.

Se compararmos com o Gráfico K, o resultado deveria ser mais satisfatório, pois todos estudam gramática, que tem toda primazia no estudo de latim nesses espaços. Mas, como podemos identificar, a categoria habilidade mediana é que se destaca, representada por 7 (33,3) sujeitos, e a que a sucede quantitativamente é a categoria pouca habilidade, com 6 (28,6%), revelando-se como contraste. O método adotado impacta nesse resultado, como já discutíamos nos comentários anteriores.

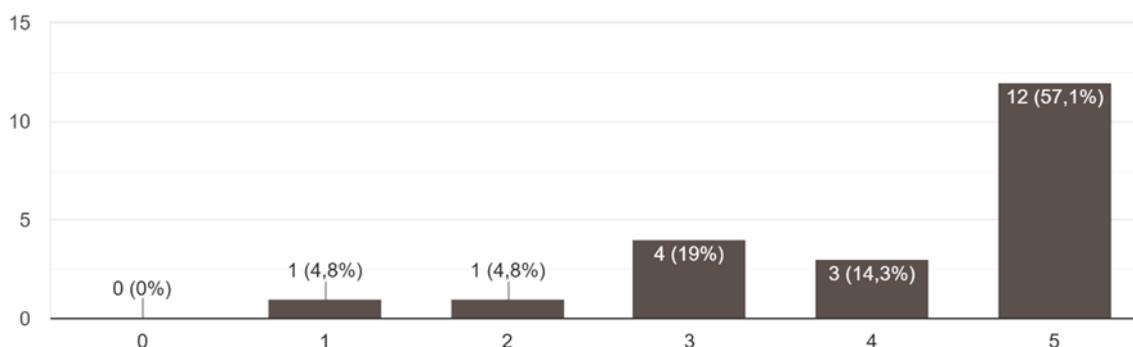
Na décima quarta pergunta pedimos para que os 21 sujeitos colaboradores citassem “escritores e/ou obras escritas em latim que te vêm à mente”, coletamos os seguintes dados:

Os sujeitos S1, S2, S5, S8, S10, S16 citaram “*Paulo Rónai*” ou “*Gradus Primus*”, que são sinônimos, como já abordamos no **Questão 14**. S7 e S16 lembraram-se da “*Gradus Secundus*”, também de Paulo Rónai. S3, S13 e S21 (entendemos a resposta do S21, “*alguns padres da Igreja*”, como os padres da Patrística, em que Santo Agostinho também é referenciado) apresentaram Santo Agostinho. S3, S6, S9, S13, S20 recordaram-se de São Tomás de Aquino e de suas obras: “*Summa Theologiae*” (trad.: Suma teológica), “*Summa contra Gentiles*” (trad.: Suma contra os gentios), “*De Regno*” (trad.: Acerca do Reino/ Sobre o Reino). Foram citadas gramáticas latinas, o S5 informou-nos da “Gramática latina, de Napoleão Mendes; Gramática latina, do padre João Ravizza”, o S8 “*Gramática de latim*” e S16 “*Gramática Latina*”. A vulgata também foi mencionada três vezes, pelos sujeitos S9, S11 e S19. O poeta latina Cícero fora apresentado por três sujeitos, o S13, S18 e S21. Outras obras foram citadas uma vez, como as eclesiásticas: o “*Missal Romano na forma extraordinária*”, para a celebração do culto divino (Santa Missa) no rito tridentino (promulgado pelo Concílio de Trento (ver subseção 2.3), “*latim eclesiástico*” e “*evangelii gaudium*” (trad.: alegria do evangelho); nomes como Caio Valério Flaco (S12) e Ovídio (S13).

GRÁFICO 14: RESPOSTAS REFERENTES À QUESTÃO 15 DA SEÇÃO 1.

15. Como você avalia a ampliação de carga horária de disciplinas voltadas à aprendizagem de língua latina na formação de padres brasileiros?

21 respostas



FONTE: questionário elaborado por Gonçalves e Santos (2022).

No gráfico acima temos os resultados da questão em que pedimos aos sujeitos para que nos informassem, em uma escala de 0 (desnecessário) a 5 (totalmente necessário), quanto

à *ampliação da carga horária das disciplinas voltadas para a aprendizagem do latim na formação de padres brasileiros.*

Dos 21 colaboradores, 12 (57,1%,) atestaram ser uma ação *totalmente necessária*, 4 (19%) alegaram ser *bastante necessário*, 3 (14,3%) disseram ser *necessário*, 1 (4,8%) apontou como *parcialmente necessário* e 1 (4,8%) expôs ser *pouco necessário*.

Logo, há ânsia para que esta disciplina tenha alteração positiva, sendo ampliada, na sua respectiva carga horária, para atender a demanda que o idioma latino exige. Essa problemática não tem sua origem na contemporaneidade, nas *subseções 3.3 e 3.4* discutíamos acerca da redução da carga horária das disciplinas das humanidades que se debruçavam nos estudos das LCs e como essa disciplina ficou limitada aos cursos superiores, calcada nos currículos de Letras, e nos seminários, nos cursos do Propedêutico, de Filosofia e de Teologia.

Concomitante a essa questão, o enunciado 16 (dezesesseis) pede aos participantes para que justifique o porquê de suas respostas.

Ao observarmos o Gráfico 13, a ampliação da carga horária torna-se um fator crucial nesses espaços educacionais, tendo em vista os resultados obtidos através das questões anteriores. Conforme analisado no Gráfico 10, dos temas abordados nas aulas de latim, visando a relação de ensino-aprendizagem, a gramática latina tem a primazia, inviabilizando o estudo de outras temáticas desse idioma. Então espera-se ter *déficit* em outras competências, vistas nos Gráficos 11, 12 e 13. Com estes dados podemos esboçar um panorama geral do ensino de latim, mas os próprios sujeitos validam acerca desses estudos.

“Atualmente, tem-se uma carga horária insuficiente diante das lacunas que os estudantes apresentam quanto a formação humanística”, disse o S11. O S7 diz precisar de “*mais tempo para desenvolver a língua latina*”, isto incute em desdobrar-se sobre outros aspectos categóricos desse idioma. Para atender essa lacuna, os sujeitos S1 recomenda ampliar a carga horária para “*120h*” (cento e vinte horas) e o S2 dividir em “*3 semestres*”. A dialogar com o S6, quando justifica servir para “*aprofundamento do estudo*”, ideia retomada pelo S9, que acrescenta “*enriquecimento cultural*” (essa discussão da LL como cultura pode ser vista na *subseção 3.1*), termo reutilizado pelo S17, o qual também enfatiza melhor: “*progressão na compreensão da língua [latina]*”.

Ainda, alguns sujeitos foram apologeticos quanto ao ensino de latim, por isso da extensão horária. O S3 disse ser um “*estudo necessário*” que permite auxiliar na *leitura e compreensão textual dessa língua*, e também porque é “*a língua oficial da Igreja*” (conceito identificado nas respostas dos S4, S8, S13 e S21).

Outros sujeitos informaram que ao dedicar mais tempo à LL, conseqüentemente contribuirá para a aprendizagem da língua materna, que é o português. O S5, por exemplo, relatou que “*o estudo do latim é indispensável, para uma frutuosa familiaridade com a língua portuguesa. Rejeitar o latim, é retirar o sustentáculo para a edificação da língua portuguesa*”, o S17 afirma que o latim ajuda “*também no enriquecimento cultural e linguístico, das línguas estudadas, e da vernáculo*”, ainda, o S20 pontua a dificuldade de aprendizagem de gramática da LP estar relacionada a má aprendizagem da LL, conforme descrito: “*a nossa deficiência em Língua portuguesa é, muitas vezes, decorrente da pouca compreensão da língua mãe*”. Os jesuítas utilizavam-se desse método para o ensino de latim, recorrendo a língua dos indígenas, como fizera Pe. José de Anchieta, e a LP (ver subseção 3.2).

Por conseguinte, o S15 declara “*que poderia se aproveitar mais os horários para o ensino de orações, cânticos...*”. O que nos é interessante, porque contrapõe ao paradigma estabelecido no imaginário. Pois, se é uma Casa Formativa de padres, as orações, cânticos, ladainhas e outros gêneros textuais que subsidiem as práticas religiosas desta natureza deveriam ter primazia na relação dinâmica de ensino-aprendizagem. Ainda, o comentário do S15 sustenta-se também pelo fato de que os próprios sujeitos alegaram estudar as obras de Paulo Rónai, mas nenhuma obra voltada para oração de qualquer natureza ou credo, tampouco vimos léxicos/palavras como *meditação, oração* ou *recitação* no bloco de perguntas desta primeira seção.

Portanto, com a questão de número 16 (dezesesseis) conclui-se a Seção 1 e inicia-se a 2, cuja discorre sobre a relação da LL com a liturgia da Igreja Católica, segundo o Rito Romano.

Na questão dezesseis perguntamos *em quais situações o sujeito se viu fazendo uso da língua latina nos espaços ou ritos religiosos*.

Os sujeitos S2, S5, S13, S15 e S20 inferiram utilizá-lo nas *celebrações litúrgicas*, nos *ritos/atos litúrgicos*. A LL permanece imbricada às rubricas, aos ritos, às normas litúrgicas, ao púlpito que se profere as *homilias* (S3 e S7).

Por conseguinte, dentro das celebrações há uma que se destaca: o culto divino. Os sujeitos S1, S7, S8, S11 e S18 disseram que *se viam utilizando a língua latina na Missa*, isto é, na celebração do culto divino. Conforme discutido na seção. 2, subseção 2.3, após o Concílio de Trento (1545-1563), em que celebração do Sacrifício era obrigatoriamente em latim, a famigerada *Missa Tridentina* (pontuada pelo S16), ato seguido impreterivelmente até o Concílio Vaticano II (1962-1965), o qual permitiu o uso do vernáculo nas celebrações eucarísticas, pode-se justificar esse viés de pensamento. Então, com base nas respostas dos

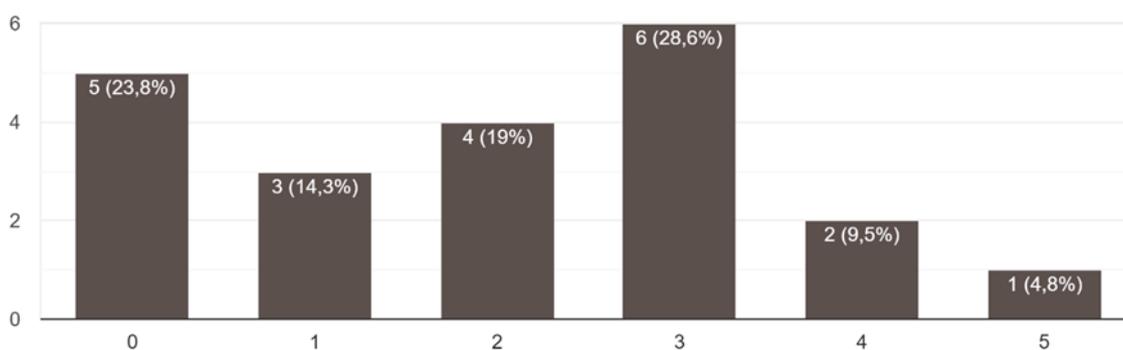
sujeitos, podemos inferir que, apesar do uso do vernáculo ter sido deliberado por razões pastorais (ver subseção 2.3), o uso do latim perdurou nas práticas litúrgicas, e não se lhe restringiu, mas também no imaginário social. A missa, portanto, continuava e continua a ser ponto referencial para a prática desse idioma, quer na *celebração do culto divino*, quer nos *cantos e músicas* (S1 e S9), quer nas *pregações* (S3 e S7).

Não obstante, na vida seminarística, há a vida de oração, orientada pelas diretrizes e normas da casa, mas subsidiada pelos documentos da Igreja, a qual promulga uma formação espiritual (ver subseção 4.1.2). Dentre elas, encontra-se a prática da *Liturgia das Horas*, que é a *oração das horas canônicas*, acessível aos fiéis e obrigatória aos padres e seminaristas por aspirarem ao sacerdócio. Esta, muitas vezes, contem em *corpus* recursos do sistema linguística da LN, de acordo com S2, S4, S7, S8, S9, S10, S14, S18 e S19. E, embora somente os sujeito S9, S12, S15, S16 e S17 pontuem o seu nos *documentos da Igreja, na sala de aula, nos estudos*, sabemos que é uma realidade que se estende aos demais.

GRÁFICO 15: RESPOSTAS REFERENTES À QUESTÃO 18 DA SEÇÃO 2

18. Como você avalia o retorno à tradição tridentina de ministração da liturgia exclusivamente em latim?

21 respostas



FONTE: questionário elaborado por Gonçalves e Santos (2022).

No **Gráfico 15**, podemos observar em uma escala de 0 (*desnecessário*) a 5 (*totalmente necessário*) quanto ao retorno à missa ministrada totalmente em latim, semelhante as diretrizes do Concílio de Trento (1543-1565). Dos 21 entrevistados, 6 (28,6%) disseram ser *necessário*, 5 (23,8%) acreditam ser *desnecessário*, enquanto 4 (19%) interpretaram como *parcialmente necessário* e 3 (14,3%) encaram como *pouco necessário*.

O uso do vernáculo na liturgia permite a participação do povo na liturgia por meio de um sistema linguístico em comum (*in comuna*), usado mediante as necessidades de

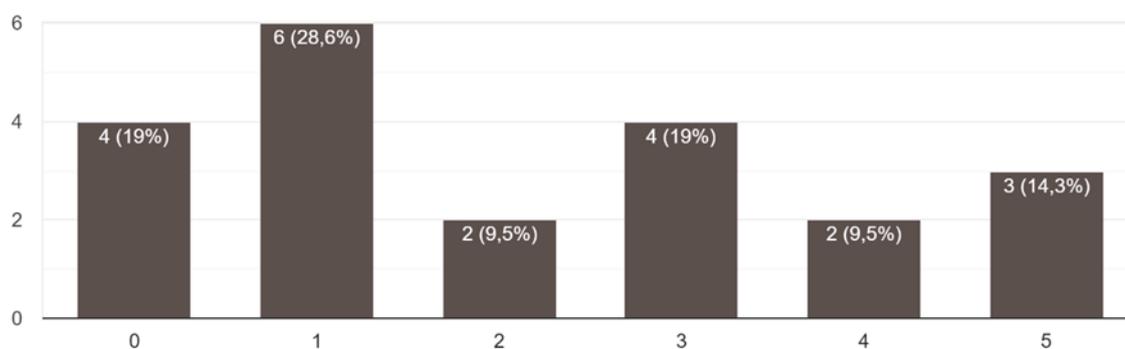
comunicação. Ministrar, no hoje, a liturgia exclusivamente em latim não se causaria estranhamento, mas distanciaria os fiéis, tendo em vista que são sujeitos falantes do sistema linguístico vernáculo e não do latim. Os próprios sujeitos inferem esse pensamento. Na questão 17, a anterior, os sujeitos falavam em quais momentos se viam utilizados recursos linguísticos do latim, mas em eventos específicos, quer na missa, quer em outros âmbitos presentes nos espaços formativos e na Igreja Católica, trechos ou enxertos.

Portanto, embora seja o idioma oficial da Igreja, a LV possui a primazia em relação à LL no ato de ministrar os ritos litúrgicos, sobretudo a missa.

GRÁFICO 16: RESPOSTAS REFERENTES À QUESTÃO 19

19. O quanto você se sente/sentiria confortável em ministrar uma missa tridentina? (Todos respondem)

21 respostas



FONTE: questionário elaborado por Gonçalves e Santos (2022)

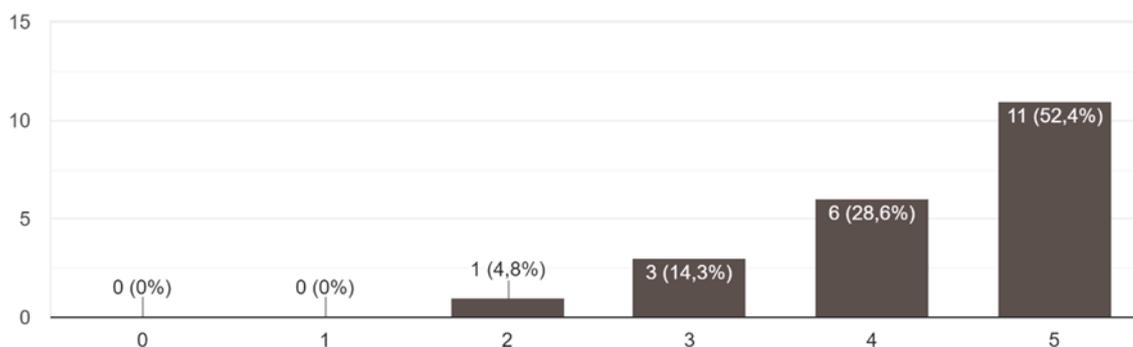
E se fosse para ministrar a missa tridentina, que é exclusivamente em latim, como os sujeitos se sentir(i)am? Dos 21 sujeitos, 6 (28,6%) disseram que *pouco confortável*, 4 (19%) alegaram sentir-se *nada confortável*, 4 (19%) afirmaram sentir-se *confortável*, 3 (14,3%) *totalmente confortável* e 2 (9,5%) *parcialmente confortável*.

Percebemos uma reprovação de ministrar uma missa tridentina por parte dos sujeitos, se fossem eles a fazê-lo.

GRÁFICO 17: RESPOSTAS REFERENTES À QUESTÃO 20 DA SEÇÃO 2

20. Como você avalia o papel e a importância da aprendizagem da língua latina por padres brasileiros no século XXI?

21 respostas



FONTE: questionário elaborado por Gonçalves e Santos (2022).

Com as respostas obtidas na **questão 17** e com ao auxílio dos **Gráficos 7 e 9**, podemos observar onde claramente se faz uso do latim nos espaços formativos de presbíteros católicos em alagoas, se se retornassem ao culto ministrado no rito tridentino como se se ministrariam e como se sentiriam. As respostas variaram, nos nortearam por uma perspectiva de desconforto com o rito exclusivamente em latim, desconforto que interpretamos como predileção pela língua vernácula. Assim, com o **Gráfico 17**, buscamos entender, por parte dos sujeitos, o nível de importância dos padres seculares brasileiros no XXI aprenderem latim, se a aprendizagem é considerável.

A priori, tendo em vista as três últimas questões analisada, aparentemente não seria necessário, porque não se almeja retornar ao rito tridentino, não se quer usar exclusivamente a LL para ministrar os atos litúrgicos e a maioria não se sente confortável sendo o protagonista ou falante da LL nas celebrações diversas. Mas, as respostas seguiram por outra perspectiva da esperada.

Dos 21 sujeitos colaboradores, 11 (52,4%) afirmaram ser totalmente necessário a aprendizagem de latim na formação de padres brasileiros na contemporaneidade, seguido de 6 (28,6%) sujeitos que acreditam ser *bastante necessário*, enquanto que 3 (14,3%) disseram que era *necessário* e 1 (4,8%) declarou *parcialmente necessário*. Logo, mais de 50% afirmam ser algo necessário o padre brasileiro ter esse conhecimento da LL, no seu processo formativo, assim como a Igreja prevê, ou como Bento XVI (atualmente Papa emérito) defendia o ensino e aprendizagem de LL nos seminários.

LL para quem ou para quê? Tendo em vista que os sujeitos se mostraram desconfortáveis em ministrar exclusivamente em latim. Se a igreja é um objeto de análise complexo por ser classificado como heterogêneo, a LL também possui um aspecto misterioso, pois subsiste de modo inexplicável, mesmo depois da queda do Império Romano, de seu desprestígio em relação às línguas vernáculas, de ser desassociada obrigatoriamente dos ritos litúrgicos da Igreja Católica, descalçada dos currículos da educação e sem ter sujeitos falantes...

Ainda, na questão 21 deixamos a possibilidade de os sujeitos explanarem o que é *necessário debater / refletir sobre o uso e o ensino-aprendizagem de latim na formação de padres seculares alagoanos*. E pudemos observar que o “*Latim é fundamental na formação dos futuros Sacerdotes*” (S2), pois através dela é possível “*entender os escritos da mãe igreja católica*” (S5), além de auxiliar nas “*orações*” (S6) comuns e nas “*fixas da Liturgia*” (S14) e para “*conservar os cânticos*” (S14). Sobretudo por ser a língua da Igreja, que é um conceito apresentado homogeneamente.

Portanto, nesta subseção apresentamos os resultados colhidos através da pesquisa feita em *campus*. A partir das respostas, podemos inferir que o ensino de latim está calcado nos currículos dos seminários católicos alagoanos. A disciplina é ministrada, em sua maioria, por padres seculares ou padres afastados de ordem, e que a relação de ensino-aprendizagem é perpassada por um viés tradicionalista de ensino. Além de que há anseio acerca do uso desse sistema linguístico, e que o mesmo possui lugares/espacos específicos para ser utilizado. Além de que o latim é visto como a língua da Igreja, em seu aspecto metafísico (transcendental), como algo divino. Também discutimos as metodologias pedagógicas, a carga horária da disciplina. Concluimos com a seção dois abordando aspectos da LL com a liturgia católica romana.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A considerar a Língua Latina como disciplina obrigatória no âmbito educacional nos Seminários enquanto espaços de formação presbiteral e sua milenar relação endógena com a Igreja Católica, assinalam-se eventos que subsidiam a permanência dessa disciplina nas grades curriculares dos seminários católicos em Alagoas no século XXI. Nesse cenário, o latim é apresentado sob as perspectivas acadêmica, institucional, eclesial e idealista, mas também dos sentidos que lhe são propostos, os quais inferem/refletem nesse sistema linguístico como *língua sacra*, a língua da Igreja. Assim, o *corpus* da pesquisa permitiu identificar como tem se dado esse processo considerando aspectos pedagógicos, sociopolíticos, ideológicos e religiosos.

O estudo esteve voltado para a compreensão da formação linguística dos padres alagoanos, especialmente o ensino-aprendizagem do latim e seus componentes (história, cultura e literatura), na busca por compreender aspectos subjetivos e tendências a partir do tratamento das respostas dos sujeitos colaboradores.

Também o método utilizado no ensino-aprendizagem dessa língua e as suas respectivas competências (leitura, interpretação/tradução e escrita), os materiais pedagógicos, a carga horária e distribuição das disciplinas; igualmente, o que motivava os sujeitos a cursá-la, as lacunas existentes e o nível de importância da LL na formação clerical de padres brasileiros na contemporaneidade.

Esses foram alguns dos elementos que compuseram o questionário dirigido. A aplicação tentou abranger sujeitos dos Seminários da atual Província Eclesiástica de Alagoas, composta pela Arquidiocese de Alagoas (Maceió) e das sufragâneas Diocese de Palmeira dos Índios e Diocese de Penedo, para analisar o ensino de latim no processo formativo de padres alagoanos, mas não obteve o número inicialmente esperado das dioceses da capital e de Penedo.

Os resultados apresentam que todos os seminaristas cursaram/cursarão a disciplina de LL durante sua formação presbiteral. Assim, constatamos que ainda se apresenta o ensino-aprendizagem de LCs nos Seminários, principalmente a LL, tomada como representante do sagrado (língua sacra). Além da LL, de acordo com as grades curriculares e relato dos sujeitos, eles tiveram/terão contato com as LG, LH e LEs como a LI e língua espanhola, língua italiana e língua francesa, além de disciplina voltada à atualização da LP.

Identificamos que o latim possui relação indissociável das práticas litúrgicas, demandando a aprendizagem desse sistema linguístico para decodificação dos documentos

eclesiásticos. Os resultados apontam, ainda, contribuição positiva no ensino de língua, tendo em vista que os sujeitos obtiveram/obterão determinada competência linguística.

Para cumprir os objetivos traçados, identificamos que documentos eclesiásticos orientam as casas formativas para que motivem o ensino da língua oficial da Instituição, o que foi atestado pelos sujeitos de pesquisa. Ao buscar compreender como é o procedimento e quais metodologias são adotadas nesses espaços (vide Gráfico 10), bem como o vínculo da LL na liturgia católica (apresentando no *corpus*, sobretudo nas respostas obtidas). Assim, a análise permitiu discutir sobre as concepções que permeiam o ensino de latim nessa esfera religiosa, também inferir sobre sua aplicabilidade.

A hipótese de se ter um estudo obrigatório desse sistema linguístico, do uso de metodologia tradicional, visando a figura do padre associada à da LL, foi confirmada a partir das respostas do questionário. Quanto ao conteúdo trabalhado nas aulas de latim, destaca-se que o material *Gradus Primus*, de Paulo Rónai, publicado na década de 1950, ainda predomina nesses espaços, e que ministrar as orações em latim é de cunho facultativo, em que os futuros sacerdotes o praticam à parte, por não ser algo obrigatório na sala de aula ou que estejam como recurso didático obrigatório, embora os professores sejam em sua maioria padres, assemelhando-se, portanto, ao ensino de latim nas universidades dos cursos de Letras Bacharelado e Licenciatura, que é, em sua maioria, abordado por uma perspectiva tradicional (MARANHÃO, 2009).

Além disso, ao observar o fenômeno da permanência de uma dada disciplina na grade curricular de um curso, que se dá em virtude de grau de importância, objetividade, conteúdo, entre outros, tornou-se importante também considerar o problema da permanência ou da exclusão da disciplina de LL nos currículos da educação básica, do ensino superior e nas instituições privadas como os seminários (ver subseção 3.4). Logo, pudemos entender esse processo de adesão à disciplina nessas instituições educacionais privadas, e o porquê do latim continuar calcado nas grades curriculares que os sujeitos seminaristas, futuros sacerdotes, estão submetidos.

Devido à complexidade e extensão da temática, tivemos que traçar a trajetória do ensino de forma sucinta, sem aprofundamento excelso. Apesar de embasado em documentação oficial e bibliografia coerente, entende-se que a pesquisa ainda demanda de referências, sobretudo porque não foi encontrado materiais históricos suficientes para tecer narrativa em relação aos espaços formativos de sacerdotes alagoanos, dada a recusa de indivíduos para responder ao questionário e resistência em ceder informações sobre o *locus* de pesquisa. Em pesquisas futuras, pode-se preencher essas lacunas, ou com outras metodologias

tecer críticas a modalidade de ensino adotada, como fazer apontamentos construtivos ou até mesmo comparativos quanto à estruturação de ensino.

REFERÊNCIAS

ADAM, Júlio César. A Reforma da Missa por Martin Lutero: princípios para o fazer litúrgico no contexto brasileiro 500 anos depois. In: **Atualidade Teológica**, v. 23, n. 62, p. 434-454, mai./ago., Rio de Janeiro, 2019.

ANCHIETA, José de. **Cartas, informações, fragmentos históricos e sermões do**

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

AQUINO, Felipe. **A Via Sacra: Que é? Como teve origem? EB**. Editora Cleofas, 2016. Disponível em: <https://cleofas.com.br/a-via-sacra-que-e-como-teve-origem-eb/>. Acessado em: 02 dez. 2022.

ARNAUT DE TOLEDO, C. de A. Razão de estudos e razão política: um estudo sobre a *Ratio Studiorum*. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, v. 22, p. 181-187, 2 jul. 2008. Acesso em: 5 de out. de 2022.

ASSOCIAÇÃO COMERCIAL DE SÃO PAULO. Terra Santa de São José de Anchieta. **Digesto Econômico**, mar./abr., ano LXIII, n. 477, São Paulo, 2014.

BASSETTO, Bruno Fregni. **Elementos de filologia românica**. São Paulo: EDUSP, 2001.

BENTO XVI, Joseph Aloisius Ratzinger. **Introdução ao espírito da liturgia**. 4. ed. São Paulo: Edições Loyla, 2013.

BÍBLIA. **Bíblia de Jerusalém**. São Paulo: Paulus, 2002.

BONI, Luis Alberto de. O Estatuto Jurídico das Perseguições dos Cristãos no Império Romano. **Trans/Form/Ação** [online]. 2014, v. 37, n. Especial. Acesso em: 23 Abril 2022, pp. 135-168. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-3173201400ne00009>>.

BORGES, A. dos S.; SANTOS, K. D. O discurso paulino e as representações da escravidão romana no século I E.C.: um estudo de caso sobre a 'Epístola a Filemon'. **Romanitas - Revista de Estudos Grecolatinos**, [S. l.], n. 9, p. 177-193, 2017. DOI: 10.17648/rom.v0i9.18486. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/romanitas/article/view/18486>. Acesso em: 15 nov. 2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 4.024/1966. BRASIL.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Brasília: Senado Federal, 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 11 out. 2022.

CARVALHO, Rêmulô Araújo. O cristianismo nasceu mesmo na palestina? **Revista Summae Sapientiae**, v. 4, n. 1, p. 137-177, 13 out. 2021. Acesso em: 10 dez. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ficv.edu.br/index.php/summaesapientiae/article/view/93>.

CECHINATO, Luiz. **Conheça melhor a bíblia: noções gerais da bíblia em linguagem popular**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CÓDIGO DE DIREITO CANÔNICO, promulgado por João Paulo II, Papa. Tradução Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. São Paulo: Loyola, 1987.

CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL. **Diretrizes para a formação de presbíteros da Igreja no Brasil**. Brasília: Edições CNBB, 2019.

CONGREGAÇÃO PARA O CLERO. **O dom da vocação presbiteral – Ratio fundamentalis institutionis sacerdotalis**. 2. ed. Brasília: Edições CNBB, 2021.

COSTA JUNIOR, Jorwan Gama da. O imperialismo romano e as especificidades da Judeia: um quadro teórico-conceitual. **Revista Eletrônica Antiguidade Clássica** 7, n. 1, p. 73-86, 2011.

CRUZ, M. S. Religiosidade tardo antiga e a cristianização do Império Romano. **Fronteiras**, [S. l.], v. 12, n. 21, p. 13-31, 2010. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/FRONTEIRAS/article/view/594>. Acesso em: 23 abr. 2022.

DECRETO OPTATAM TOTIUS. In: Documentos do Concílio Vaticano II: constituições, decretos, declarações. Petrópolis: Vozes, 1966.

DUÉ, Andrea. **Atlas histórico do Cristianismo**. Aparecida, SP: Santuário; Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

EXORTAÇÃO APOSTÓLICA PÓS-SINODAL. **Pastores dabo vobis**: sobre a formação dos sacerdotes. 8.ed. 5. Reimpressão. São Paulo: Paulinas, 2019.

FRANCA, S. J. Leonel. **O método pedagógico dos jesuítas: o Ratio Studiorum**: Introdução e Tradução. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1952. p. 118-149; p.165-195.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GREIN, Everton. DOSSIÊ: O LATIM MEDIEVAL. **SIGNUM - Revista da ABREM**, [S.l.], v. 19, n. 1, p. 5 - 9, fev. 2019. ISSN 2177-7306. Disponível em: <<http://www.abrem.org.br/revistas/index.php/signum/article/view/403/363>>. Acesso em: 20 maio 2022.

INTRODUÇÃO AO "RATIO STUDIORUM" - LEONEL FRANCA, S.J.. **HISTEDBR**, 2018. Disponível em: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/introducao-ao-ratio-studiorum-leonel-franca-sj>. Acesso em: 5 out. 2022.

JOÃO XXIII. Carta Apostólica *Veterum Sapientia: De Latinitatis Studio Provehendo*. Vaticano, 1962.

KALTNER, Leonardo F. O Latim e a Ciência: propostas para uma análise linguística. **Revista Brasil-Europa: Correspondência Euro-Brasileira** 145/20 (2013:5). Disponível em: <http://revista.brasil-europa.eu/145/Latim-e-Ciencia.html>. Acesso em: 23 set. de 2022.

LEITE, L. R.; CASTRO, M. B. e. O ensino de língua latina no Brasil: percursos e perspectivas. **Classica - Revista Brasileira de Estudos Clássicos**, [S. l.], v. 27, n. 2, p. 53-77, 2014. DOI: 10.24277/classica.v27i2.226. Disponível em: <https://revista.classica.org.br/classica/article/view/226>. Acesso em: 16 out. 2022.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura; SHIGUNOV NETO, Alexandre. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas do ensino. **Educação e Pesquisa** [online]. 2006, v. 32, n. 3, p.465-476. Acesso em: 10 Out. 2022.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E.M. **Técnicas de pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

MARTINS, Maria Cristina. A Língua Latina: sua Origem, Variedades e Desdobramentos. **Revista Philologus**, Ano 12, nº 36, 2. UFRGS. Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/revista/36/02.pdf>. Acesso em: 20 de maio de 2022.

NEGRÃO, Ana Maria Melo. O método pedagógico dos jesuítas: o "Ratio Studiorum". **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2000, n. 14, p. 154-157. Acesso em: 5 Out. 2022.

OLIVEIRA, L. E. Pombalismo e antipombalismo no Brasil. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 22, n. 1, p. 195, dez. 2021.

Optatam Totius. In: CONCÍLIO VATICANO II – Compêndio do Vaticano II: Constituições, Decretos e Declarações. Petrópolis, Vozes, 1968.

padre Joseph de Anchieta. Prefácio de Afrânio Peixoto e notas de Alcântara Machado.

PEREIRA, Ana Margarida. A escravidão na doutrina da Igreja: temas e questões em debate da Antiguidade à época moderna. **Escritas do Tempo**, v. 1, n. 3, p. 8-33, 29 fev. 2020. Disponível em: <https://periodicos.unifesspa.edu.br/index.php/escritasdotempo/article/view/1183/487>. Acesso em: 15 nov. 2022.

PINTINHA, Marcos Eduardo. **Catequese e educação na obra de Padre José de Anchieta**. Dissertação (mestrado) - Departamento de Educação, Universidade Estadual de Maringá. Paraná: [s.n.], 2004, 119 p. Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/dissertacoes/2004/2004%20-%20Marcos%20Eduardo%20Pintinha.pdf> >. Acesso em: 20 maio 2022.

RAMOS, Ricardo Tupiniquim. Per Saecula Saeculorum: considerações sobre o Cristianismo e o Latim. RAMOS, Ricardo Tupiniquim. In: XIV CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA. **Anais...**, v. XIV, nº 4, t. 4, 23-27 ago., p.3333-3346, 2010. Disponível em: http://www.filologia.org.br/xiv_cnlf. Acesso em: 24 set. 2022.

RECOMENDAÇÕES PASTORAIS DA ASSEMBLEIA PLENÁRIA DA PONTIFÍCIA COMISSÃO PARA A AMÉRICA LATINA. **A formação sacerdotal nos seminários**. Cidade do Vaticano, 2009. Disponível em: https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cbishops/pca/documents/rc_cbishops_pca_1_20090220_pastorale_po.html. Acesso em: 06 nov. 2021.

RESENDE, Maurício Sartori; AGUIAR; Márlío. O latim no Direito: do latim jurídico ao latim das Letras e das Ciências Humanas. **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 46, p.1-18, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/matraga/article/view/36837>>. Acesso em: 24 de set. de 2022. ISSN 1809-3507 DOI: <https://doi.org/10.12957/matraga.2019.36837>.

Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1933.

SACROSANCTUM CONCILIUM. In: **Compêndio do Vaticano II. Constituições, Decretos e Declarações**. São Paulo, Paulinas, 1998.

SANTOS FILHO, José Camilo dos; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de. Revista Internacional de Educação Superior [RIESup] bilíngue: Publicação na língua franca da ciência. **Blog PPEC**, Campinas, v.1, n.2, jan. 2018. ISSN 2526-9429. Disponível em:

<<http://periodicos.sbu.unicamp.br/blog/index.php/2018/01/30/riesup-2/>>. Acesso em: 18 jun. 2022.

SANTOS, Mônica Costa. **A trajetória dos franciscanos em Alagoas e suas ações no âmbito educacional (séculos XVIII - XIX)**. In: Simpósio Nacional de História, 23., 2005, Londrina. Anais do XXIII Simpósio Nacional de História – História: guerra e paz. Londrina: ANPUH, 2005. Disponível em: <https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548206368_03b5c66c1428f9a5a6351175debc006d.pdf>. Acessado em: 27 nov. 2022.

SANTOS, Rafael Trindade dos; LEITE, Leni Ribeiro. Considerações sobre o papel da leitura extensiva no ensino de latim no Brasil. **Veredas**, Temática:

SILVA, M. C. DA. ENTRE “ANTIGUIDADE TARDIA” E “ALTA IDADE MÉDIA. **Diálogos**, v. 12, n. 2 e 3, p. 53 - 64, 12 jul. 2017. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Dialogos/article/view/38149> . Acesso em: 20 maio 2022.

SILVA, M. C. DA. ENTRE “ANTIGUIDADE TARDIA” E “ALTA IDADE MÉDIA. **Diálogos**, v. 12, n. 2 e 3, p. 53 - 64, 12 jul. 2017. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Dialogos/article/view/38149> . Acesso em: 20 maio 2022.

SOUZA, Rosa Fátima de. A Renovação do Currículo do Ensino Secundário no Brasil: as últimas batalhas pelo humanismo (1920-1960. **Currículo sem Fronteiras**, v. 9, n. 1, p. 72-90, 2009. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/71259>>.

VELOSO FILHO, Francisco de Assis. A expansão europeia dos séculos XV e XVI: contribuições para uma nova descrição geral da terra. **Revista Equador (UFPI)**, Vol.1, nº 1, p. 1-25, jun./dez. 2012.

Veterum Sapientia - Constitutio Apostolica de latinitas studio provehendo, 22 Februarii 1962, Ioannes PP. XXIII. Disponível em: << w2.vatican.va. Consultado em 23 de abr. de 2022

ZOTTI, S. A. O currículo no Brasil colônia: proposta de uma educação para a elite. **Práxis Educacional**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 115-140, 2017. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/516>. Acesso em: 5 de out. de 2022

APÊNDICE A – RESPOSTAS SUBJETIVAS DOS SUJEITOS PADRES/PRESBÍTEROS/SACERDOTES E SEMINARISTAS NO QUESTIONÁRIO DE PESQUISA (GONÇALVES; SANTOS, 2022)

QUESTÃO N.º 10

SUJEITOS	Quanto aos materiais didáticos utilizados nas aulas de latim, descreva quais você lembra ter tido acesso/descreva quais lembranças você tem acerca do processo de aprendizagem.
S1	<i>Gradus Primus</i>
S2	<i>Paulo Ronay</i>
S3	Livro <i>Gradus primus</i>
S4	Foi utilizado no livro <i>gradus Primus</i> , apenas.
S5	<i>Gradus primus</i> , de Paulo Rónai. As nossas aulas eram a partir das questões contidas no livro supracitado.
S6	Livro <i>Gradus Primus</i>
S7	GRADUS PRIMUS
S8	Tive acesso somente ao <i>Gradus Primus</i> .
S9	<i>Gradus Primus</i> e <i>Gradus Secundus</i> (ambos de Paulo Rónai) e Programa de Latim (Júlio Comba). No total de 3 livros Didáticos.
S10	<i>Gradus primus</i> , casos, terminações, declinações, conjugação, entre outros
S11	Latim do Padre Júlio Comba
S12	Gramática latina de Napoleão Mendes
S13	<i>Gradus primus</i> e <i>gradus secundus</i> de <i>Paulo Ronay</i>
S14	<i>Paulo Rónai</i>
S15	Gramatica da Língua Latina, Curso introdutório de Latim
S16	Livro
S17	<i>Gradus primus</i>
S18	<i>Gradus primus</i> : declinações, vocabulário.
S19	Ars Latina
S20	Família Romana; livro do Pe. Júlio Comba. Declinacoes, conjugações, vocabulário.
S21	<i>Gradus Primus</i> , Família romana

QUESTÃO N.º 14

SUJEITOS	14. Cite escritores e/ou obras escritas em latim que te vêm à mente.
S1	Paulo Ronay
S2	Paulo Ronai
S3	S. Agostinho, S. Tomás, Virgílio
S4	Bento XVI, João Paulo II.
S5	Latim pelo método natural, do padre Wiliam most; gramática latina, de Napoleão Mendes; gramática latina, do padre João Ravisa e Gradus primus, de Paulo Rónai.
S6	Suma Teológica, Tomás de Aquino.
S7	SANTO AGOSTINHO
S8	GRADUS PRIMUS, GRADUS SECUNDUS, GRAMÁTICA DE LATIM.
S9	Summa Theologiae, Summa contra Gentiles, De Regno(Ambos de Santo Tomás de Aquino), a Bíblia Vulgata, Missal Romano na forma extraordinária.
S10	Paulo Rónai
S11	Vulgata latina
S12	Caio Valério Flaco
S13	Ovídio, Cícero, Santo Tomás de Aquino, Santo Agostinho
S14	O Humor Na Literatura Latina
S15	Nenhum
S16	Latim Eclesiástico, gramática Latina gradus primus e secundus
S17	Evangelii gaudium.
S18	Cícero
S19	Vulgata
S20	Sum Teológica - santo tomás de Aquino
S21	Cicero; alguns padres da Igreja

QUESTÃO N.º 16

SUJEITOS	16. Acerca da ampliação de carga horária, poderia justificar a resposta dada na questão anterior?
S1	120h
S2	Ampliar para 3 semestres.
S3	Esse estudo é necessário para colocar o candidato ao Sacerdócio na condição de ler os textos clássicos e a língua que por tanto tempo foi e ainda é a língua oficial da Igreja.
S4	Pois quanto mais aprendemos a origem de cada palavra, mais ainda conseguiremos interpretar os livros eclesiais, isto é, a Sagrada Escritura e a Ssgrada Tradição, se esta for escrito nessa mesma língua.
S5	O estudo do latim é indispensável, para uma frutuosa familiaridade com a língua portuguesa. Rejeitar o latim, é retirar o sustentáculo para a edificação da língua portuguesa.
S6	Aprofundamento do estudo, por meio da gramática leitura, escrita e diálogos.
S7	PORQUE PRECISA DE MAIS TEMPO PARA DESENVOLVER A LINGUA LATINA, POIS É POUCO TEMPO.
S8	O seminarista precisa ter um contato com a Língua Latina desde o propedêutico até o final de sua formação. É primordial, a língua oficial da Igreja Católica ainda é a Língua Latina e por que não estudar com ênfase essa disciplina. Se deveria prezar mais pelo Latim dentro do seminário do que por outra língua estrangeira.
S9	A ampliação da carga horária é necessária para o melhor aprofundamento da língua e enriquecimento cultural.
S10	O latim ele está presente em algumas dimensões da vida uma delas é a ciência.
S11	Atualmente, tem-se uma carga horária insuficiente diante das lacunas que os estudantes apresentam qanto a formação humanística
S12	3.
S13	A necessidade de conhecer com propriedade a Língua oficial da Igreja e mais ainda poder ter acesso aos textos basilares no original.
S14	Ok
S15	Creio que poderia se aproveitar mais os horários para o ensino de orações, cânticos... levando o alunado a se familiarizar com a prática da língua.
S16	Não se tem investido muito na língua, somente no propedeutico
S17	Faz-se necessário sobretudo para a progressão na compreensão da língua. Ademais, ajudará também no enriquecimento cultural e linguístico, das línguas estudadas, e da vernácula.
S18	Eu tive 6 semestres de latim, desde o propedeutico à filosofia. Acho que está bom.
S19	É importante conhecer os clássicos da Língua e que influenciam a cultura ocidental
S20	A nossa deficiência em Língua portuguesa é, muitas vezes, decorrente da pouca compreensão da língua mãe.
S21	Estou convicto de quê os seminaristas deveriam ser ensinados a ter maior amor e vontade de aprender o latim, visto que é a língua oficial da Igreja.

QUESTÃO N.º 21

SUJEITOS	21. Para finalizar, fique à vontade para destacar algum aspecto que considere necessário debater / refletir sobre o uso e o ensino-aprendizagem de latim na formação de padres seculares alagoanos.
S1	Requer muita prudência...
S2	O Latim é fundamental na formação dos futuros Sacerdotes, pois, quando ordenado poderão celebrar o Rito Tridentino, julgando desnecessário toda a celebração ser latina onde há uma parcela do povo que não irá entender o que é rezado.
S3	Uma questão que deve ser discutida é o porquê de não retornar ao uso do latim nas celebrações religiosas. Não me refiro com isso, ao retorno da Missa tridentina.
S4	O estudo da língua latina é importante não em si mesma, mas para melhor compreensão e uso da Língua Portuguesa e, conseqüentemente, para melhorar a comunicação interpessoal.
S5	A LINGUA LATINA É NECESSARIA PARA ENTENDER OS ESCRITOS DA MÃE IGREJA CATÓLICA. É ESSENCIAL E O SEU ESTUDO TEM QUE SER MAIS APROFUNDADO, PORQUE É UMA LINGUA MUITO IMPORTANTE. O LATIM ESTA NO NOSSO DIA-A-DIA E PRECISA DE MAIS ATENÇÃO QUANTO A ISSO. A LINGUA LATINA É A MÃE DE QUASE TODAS, ENTÃO SE FAZ NECESSÁRIO APRENDÊ-LA E ESTUDA-LA.
S6	Com o passar do tempo os nossos seminários ou casas de formação religiosa deixaram de prezar pelo ensino e o incentivo ao estudo do Latim, creio que pelo menos todos os seminaristas deveriam aprender corretamente a fala e escrita latina, para quê nas orações e em outras necessidades se fizesse o bom uso da língua em questão. Infelizmente os nossos seminários em especial o da província eclesiástica de Alagoas não tem um olhar nesse aspecto.
S7	Somente destacar a necessidade desta língua para o conhecimento da formação de nossa língua vernácula e para o enriquecimento cultural e estudos eclesiásticos.
S8	O latim tem sua importância de explicar palavras derivadas dessa língua, isso ajuda na prédica em prol de sanar dúvidas a respeito da fé.
S9	É de grande importância para a igreja.
S10	É de suma importância sobre o ensino- aprendizagem de latim nas aulas e seminários.
S11	Destaco a importância de se conhecer a língua latina por ser ela a língua oficial da Igreja, por possibilitar o acesso a textos fundamentais da doutrina, bem como da Sagrada Escritura, na versão Vulgata de São Jerônimo e ainda por possibilitar a maior compreensão da Língua Portuguesa bem como de todas as outras que tem na língua latina a sua origem.
S12	Não
S13	Faz-se necessário uma especialização dos professores de latim para o ensino da língua, sobretudo dentro dos nossos seminários.
S14	Seria necessário o estudo da língua pelo menos para conservarmos os cânticos e às orações fixas na liturgia.
S15	Necessidade de melhorar a compreensão de textos fundamentais da fé, sobretudo, aqueles que estão originalmente escritos em língua latina.
S16	Melhorar a compreensão da língua portuguesa.
S17	O latim nos ajuda a ver alguns textos nas fontes. O latim não a língua de sempre da

	Igreja; a Igreja passou a usar o latim por uma questão de contexto histórico. A Igreja começou com o aramaico, hebraico e grego, depois veio o latim. É importante estudar o latim, saborear a sua riqueza, mas imoer isso na evangelização de hoje não seja recomendado.
S18	Por ser uma das bases da língua portuguesa, e da cultura ocidental se torna importante seu estudo!
S19	Precisamos investir mais em padres para estudarem línguas clássicas, não com intuito de falar ou voltar a celebrar nessa língua, mas para conhecermos de forma bem mais profunda a língua que falamos.
S20	O uso do latim tem sido visto como algo tradicionalista. Creio que devemos conservar o latim, não por apego ao passado, mas por que é a língua oficial da Igreja, porque inúmeros santos rezaram a Missa e fizeram orações em latim. É nosso dever guardar para as futuras gerações aquilo que nos é sagrado.
S21	Requer muita prudência...