

A estruturação das aulas particulares: Perspectivas e vislumbres das práticas educativas e seus lugares sociais em Minas Gerais – Séculos XVIII e XIX

The structuring of private classes: Perspectives and glimpses of educational practices and its social places in Minas Gerais – XVIII and XIX centuries

Luísa Pádua Zanon

Graduanda em História

Universidade Federal de Minas Gerais

luisa.pzanon@gmail.com

Recebido em: 11/07/2019

Aprovado em: 15/09/2019

Resumo: Muito se estudou sobre as práticas educativas no Brasil Colônia, contudo grande parte dos trabalhos direcionou-se para as reformas pombalinas e os professores régios. Permanece uma questão dentre tantas outras: a presença de professores particulares em meio ao sistema régio. Cabe aqui, portanto, uma problematização a respeito de como esse cenário se configurou e sob quais aspectos ele existiu. Por meio de uma documentação e catalogação dos professores régios e particulares e, concomitantemente, uma abrangência do período que data de 1760 a 1820, aloca-se como objeto de análise a Comarca do Rio das Velhas – com enfoque nas localidades de Sabará e Santa Luzia – de modo que, a partir disso, torna-se possível realizar um estudo comparativo e perceber a atuação conjunta desses dois grupos. Assim, depreende-se a relação desses indivíduos perante o escopo social, tal como as suas redes de sociabilidade. Essa pesquisa fornece um esclarecimento dos ideais sobre o Brasil e os seus processos e práticas de conformação social, entrelaçando-se, principalmente, com os pressupostos de Chartier e Gruzinski.

Palavras-chave: Professores régios; coexistência; professores particulares.

Summary: Much has been said about educational practices in Colonial Brazil. However, most works have been directed to the pombaline reforms and the “royal teachers” (*professores régios*). A question remains among many: the presence of private teacher amidst the “royal system”. Thus, one discussion here is on how this scenario was configured and under what conditions it existed. Through documentation and cataloging of the “royal” and private teachers, comprehending the period from 1760 to 1820, we focus as the object of analysis the Comarca of the Rio das Velhas – with an emphasis on the localities of Sabará and Santa Luzia – in a way that, from this, it becomes possible to do a comparative research and realize the concomitant action of these two groups. In this way, we can infer the relation of these individuals to the social context, such as their networks of sociability. This research provides a clarification of the ideals about Brazil and its processes and practices of social conformation, intertwining mainly with the assumptions of Chartier and Gruzinski.

Keywords: Royal teachers; coexistence; private teachers.

As práticas educativas foram, ao longo do tempo, pontos de interesse em diversas pesquisas que se propõem a analisar o lugar da educação em determinadas sociedades. Muitos se dedicaram a examinar essa questão, como José Carrato (1968), Laerte Carvalho (1978), Antônio Andrade (1978) e Thaís Fonseca (2009; 2010). Entretanto, a produção de trabalhos referentes a essa temática, com enfoque direto no Brasil Colonial, ainda é, no presente momento, pouco desenvolvida e abordada, sobretudo, no que tange a aprofundamentos em relação ao sistema educacional que se desenvolveu na colônia portuguesa. Esse cenário encontra respaldo, especialmente, nas dificuldades obtidas no trato das fontes, uma vez que muitos documentos são de difícil acesso e localização, fato ainda corroborado pela característica da maioria desses materiais, dado que muitos se encontram sob a forma de manuscritos, dificultando ainda mais a pesquisa.

Dentro dessa perspectiva, insere-se também o fato de que muitos registros oficiais se revelavam dispersos em vários órgãos ao longo do período colonial, o que resultaria em uma fragmentação da busca de dados e, conseqüentemente, da efetivação de trabalhos sobre essa temática. Para além dessa questão bibliográfica, o sistema de ensino desenvolvido na colônia, por meio das reformas pombalinas – assunto ainda a ser abarcado no presente texto – “guarda particularidades, sendo uma delas a sua opacidade material, pois as aulas não tinham um lugar certo e específico para acontecer, sendo tão móveis quanto o eram seus professores” (FONSECA, no prelo, p. 16), de modo que a documentação acerca desse sistema acaba sendo escassa ou até mesmo inexistente em alguns casos. Ainda nesse viés, muitos dos trabalhos já realizados acabam por focar na educação de catequese e no papel central da expulsão dos jesuítas pelo Marquês de Pombal em 1759, enquanto outros, segundo Thaís Fonseca (2006), privilegiando fontes provenientes das instituições oficiais e da Igreja, acabam retratando a “educação colonial de forma bastante generalizada, pouco se detendo nas especificidades regionais e nas condições concretas de realização das determinações governamentais a respeito da instrução” (FONSCA, 2006, p. 56).

Destarte, cabe aqui uma reflexão acerca da necessidade de uma produção que englobe as práticas de ensino dentro da realidade colonial do Brasil. Concomitantemente, é válida uma remodelação do trabalho com as fontes, privilegiando, para além dos documentos oficiais e

oriundos da Igreja, fontes cartoriais, atestados, inventários e outros tipos de materiais que possam traçar o funcionamento da sociedade. Ademais, cabe também o uso de mecanismos auxiliares, como o recurso a paleografia na interpretação de textos e a utilização de mapas na demarcação de áreas que constam a presença de professores régios, tendo em vista a delimitação do percurso e a manifestação desse sistema de aulas. Por fim, repensar a questão dos conceitos, como já aludido por Reinhart Koselleck (2006) em sua obra *Futuro Passado*, é de suma importância para a interpretação e abordagem histórica, de modo que termos como “escola, aula, aluno, escolarização, cultura escolar, práticas escolares, são algumas referências conceituais que precisam ser entendidas num quadro de significados diverso, ou mesmo questionadas quanto à sua pertinência para aquele período histórico” (FONSECA, 2005, p. 2). Ainda nesse ângulo, destinar um espaço para se repensarem as práticas sociais e a História Cultural, ideais colocados por Serge Gruzinski (2001) e Roger Chartier (1990), faz com que a pesquisa histórica se torne mais rica, possibilitando uma maior quantidade de resultados e respostas, dado que os processos educativos estão inseridos em um quadro e contexto social específico.

Tendo em vista as problematizações que concernem ao fazer histórico e, sobretudo, as pesquisas já realizadas em torno da educação no Brasil Colônia, o presente texto tem como objetivo a realização de algumas indagações e a busca por respostas acerca do funcionamento das aulas particulares na Capitania de Minas Gerais em meio às reformas pombalinas de 1759 e a lei de 1772, tal como um maior esclarecimento a respeito do funcionamento das aulas régias nesse mesmo contexto. Dentro disso, lança-se aqui uma reflexão no que diz respeito à coexistência desses dois modelos de ensino e a tentativa de melhor elucidar como esses dois projetos dialogaram e existiram simultaneamente. Em meio a essa dicotomia, é interessante, portanto, um aprofundamento nas manifestações desses dois tipos de práticas educativas e em como elas se estruturavam. Para tanto, foi selecionada como objeto de análise a Comarca do Rio das Velhas, na Capitania de Minas Gerais, com enfoque nas cidades de Sabará e Santa Luzia, em um período que abarca o final do século XVIII e o início do século XIX - especificamente, entre 1760 e 1820. Por fim, cabem aqui certos questionamentos: seria possível traçar a ação conjunta de professores particulares e régios em uma mesma localidade e em um mesmo tempo? Em que medida essa situação foi exequível e se efetivou?

Antes de dar início a essas análises, é essencial um entendimento do papel da educação e a elaboração de projetos que a colocassem como uma questão central dentro dos planos de um

Estado. Essa percepção resulta, sobretudo, em uma ressignificação do lugar da escola ao longo do tempo, em especial, no que se refere à criação de projetos de instrução pública à luz de um processo civilizador. Desta forma, insere-se dentro desse quadro um movimento de suma importância, cujos pressupostos vão resultar em mudanças drásticas para se repensar o homem e as suas relações sociais: o Iluminismo. Tido como

um fenômeno intelectual surgido na Europa, especificamente em meados do século XVIII. Tinha por principal baliza a referência da crítica, compreendendo o mesmo conceito de crítica como reconhecimento das possibilidades, mas também dos limites, da capacidade humana de conhecer. Mais do que isso, os iluministas acreditavam que a instrução conduziria não apenas a um acréscimo de conhecimento no sujeito, mas também a um aprimoramento moral do indivíduo que se instrui. (BOTO, 2017, p. 34)

É sob essa visão que a educação se torna pauta dos intelectuais iluministas e acaba por se imiscuir com uma agenda política, na qual o Estado passa a ser o seu mediador. Com isso, entende-se, concomitantemente, que, dentro do cenário da monarquia portuguesa, “assumir o controle da escolarização significaria fortalecer e dignificar as fronteiras do reino português” (BOTO, 2017, p. 47). Sob esse viés, pressupõe-se, ainda, que a escola “deveria se dar a ver como agência moralizadora e provedora de cultura letrada, como se a ela fosse dedicada uma tarefa de, a um só tempo, civilizar, disciplinar e inculcar códigos culturais supostos adequados” (BOTO, 2017, p. 57). Desse modo, a educação para os portugueses seria, portanto, um “processo de adequação do indivíduo à ordem social e aos valores cristãos que, neste caso, estavam marcados pela influência do movimento religioso da Reforma”. (COMENIUS, 2001 *apud* FONSECA, 2016, p. 132).

Nessa perspectiva, segundo Thaís Fonseca (2016), o pensamento ilustrado acabou por inspirar a adoção de medidas governamentais que inculcassem no mundo luso americano a aplicação de projetos voltados para a educação, movidos, sobretudo, pelas ideias de modernização e racionalidade administrativa. É dentro desse escopo que se insere o Marquês de Pombal e as suas reformas, com enfoque na lei de 28 de junho de 1759. Tal alvará será notoriamente conhecido pelo ato de expulsão dos jesuítas e pela criação do sistema de aulas régias. Além disso,

com Pombal, pela primeira vez, foi o Estado Nacional o grande responsável pela jurisdição e pelo controle dos assuntos da educação [...] O sistema público pombalino constitui, [portanto], no projeto de sua arquitetura, um antecessor do sistema público que posteriormente seria propalado pela França revolucionária. (BOTO, 2017, p. 52)

Muito se avalia a respeito das atitudes tomadas por Pombal, de modo que há um contraste entre posicionamentos quanto as suas ações, sendo uma parcela favorável a elas – em defesa de uma secularização e o início de uma educação promovida pelo Estado – e outra parcela contrária às políticas pombalinas – numa crítica a forma de como o novo modelo criou um vazio no ensino escolar, que passaria a ser mal tutelado pelo Estado – em contraposição ao modo como era com os jesuítas. Entretanto, cabem aqui algumas ressalvas ao modelo proposto, que, apesar de enfrentar problemas administrativos e regionais, apresentou-se como uma ação inovadora e marcada, sobretudo, por influências iluministas, cientificistas e racionais. Além disso, é essencial que não se caia em reducionismos acerca da proposta do Marquês, entendendo-a como uma mera política de ação secular contra a Igreja. Ao contrário,

a ação político-pedagógica do Marquês de Pombal, entre outros aspectos, assinalava como uma necessidade histórica o Estado tomar para si o controle das questões do ensino em todos os seus níveis. Não se tratava, portanto, de uma mera questão religiosa. Tampouco era assunto que se pudesse reduzir a dimensão pedagógica. Agir sobre a institucionalização de um sistema de ensino denotava projetar o futuro político da nacionalidade. Tratava-se, nesse sentido, de um ato de elevada prioridade do ponto de vista do Estado. (BOTO, 2017, p. 47)

Do mesmo modo, a reforma “não havia intuito de, por meio da educação, alterar a base político-social desse mesmo Estado [...] o projeto pombalino não se inscreveu em nenhuma luta de libertação nacional” (CATROGA, 2006 *apud* BOTO, 2017, p. 40). Dessa forma, as aulas régias podem ser consideradas como uma primeira experiência concreta de escola pública estatal na região, sedimentada através de mediações políticas e sociais. Em contrapartida, coloca-se aqui uma ressalva de suma importância para a continuidade do desenvolvimento da pesquisa: a aceção do que se entende por “público”, haja vista a fluidez que esse conceito pode manifestar. De certo, ressalta-se nesse contexto uma concepção que abarca a terminologia “como aquilo que pode ser comunicado, que pode se dar a ver, cujas normas de ordenamento constitutivo são compartilhadas” (BOTO, 2017, p. 40). Além disso, “o termo escola pública designava a escola aberta ao público, fosse ela mantida pelo Estado, fosse particular” (FONSECA, 2009, p. 50). Desse modo, depreende-se que a escola pombalina foi, de fato, pública.

Ainda dentro dessa questão, entende-se que o modelo proposto por Pombal se insere dentro de uma cultura do letramento, na qual se objetivava fortalecer a língua portuguesa. Como ressalta Fonseca (2010), a preocupação e o direcionamento de aulas sobre o latim e a gramática latina expressam o caráter da política pombalina e a sua conformidade com a consolidação da

língua lusitana para além de um viés mais pedagógico. Ademais, a “possibilidade do aprendizado das Primeiras Letras [...] e gramática Latina [...] indica a importância que a cultura escrita poderia representar para as parcelas da população que, por meio dela, procuravam alcançar posições mais favoráveis numa sociedade” (FONSECA, 2010, p. 10). Essa situação ainda foi corroborada pelo fato de que “era no âmbito da escrita que boa parte das relações cotidianas se realizava: entre os indivíduos e as instâncias normativas civis, eclesiásticas ou militares; entre eles e a justiça [...] comércio, mineração, exercício de variados ofícios e profissões” (FONSECA, 2010, p. 14). Assim, dentro desse cenário, “a palavra escrita passava a ganhar um novo valor social” (MAGALHÃES, 1994 *apud* FONSECA, 2010, p. 16). Por fim, a política de Pombal ainda pode ser avaliada sob um viés econômico, visto que “a modernização era crucial para a nova política econômica que o Marquês [...] pretendia deflagrar” (BOTO, 2017, p. 53). Segundo as concepções da época, imaginava-se que os jesuítas eram um empecilho ao desenvolvimento da política externa portuguesa, fato esse que poderia ser ajustado por meio de uma educação gerida pelo Estado e a favor dos interesses deste. Em consonância, dentro dessa ótica do comércio, verificava-se um contato entre diferentes âmbitos que “permitiam um trânsito de ideias, costumes e posturas. Sendo assim, as atividades econômicas possuíam uma dimensão educativa, pois permitiam que as pessoas aprendessem costumes e ideias quando se apropriavam de alguma mercadoria específica de uma cultura diferente”. (JULIO, 2007, p. 79).

É a partir desses pressupostos, pois, que se pode compreender a implementação e o funcionamento das aulas régias. Delimitando essa conjuntura, na qual a educação cumpre uma função social à luz de um ideal de civilização, a adoção de práticas educativas no mundo luso-americano foi condicionada por princípios morais e religiosos, atribuindo um caráter cultural e um valor social a instrução pública, colocando-a, assim, como um instrumento de distinção dentro das sociedades. É nesse cenário, primeiramente, que as medidas de Pombal e o sistema régio devem ser interpretados. Tendo isso em vista, é válido destacar, portanto, a ação pombalina mediante a lei de 28 de junho de 1759 – já abordada sucintamente - como um elemento que permitiu a constituição de um sistema público de aulas, para além da expulsão dos jesuítas. Dentro desse quadro, interpõe-se, em primeiro lugar, que as aulas régias não se articulavam entre si e não formavam, portanto, uma rede. Como já expresso por Carlota Boto (2017), o termo escola era usado com o mesmo sentido de cadeira – sendo as de Primeiras Letras e Gramática Latina as mais notórias –, de modo que elas eram “uma unidade de ensino com um professor [...] cada aluno frequentava as aulas que quisesse, não havendo articulação entre as mesmas”

(NÓVOA, 2005 *apud* BOTO, 2017, p. 40). Fonseca (2009) também se detém nessa particularidade ao afirmar que

o número de aulas não poderia corresponder [...] ao número de professores identificados no período de vigência do sistema de aulas régias. Primeiro porque muitas dessas aulas persistiram durante várias décadas, e por elas passaram diferentes professores. Segundo, porque num mesmo período, poderia haver mais de um professor ocupando a mesma cadeira, quando o efetivo estivesse afastado por algum motivo e o substituto – ou mais de um – estivesse em exercício e registrado perante a administração dos estudos (FONSECA, 2009, p. 72).

Para além dessas questões, as aulas régias se formularam em conjunto com a Lei de 06 de novembro de 1772, cujos resultados se efetivaram na criação do Subsídio Literário – um imposto designado para a remuneração dos professores e a manutenção do sistema régio. Antes dessa proposição, os pagamentos eram responsabilidade das Câmaras, sendo realizados por meio dos rendimentos municipais. Desse modo, após a elaboração da lei, insere-se um processo de centralização da administração, com a fundação da Diretoria Geral dos Estudos e, posteriormente, a criação da Real Mesa Censória (1771) – que ficaria encarregada dos assuntos referentes às aulas régias. Entretanto, cabe ressaltar que essa perda de autonomia não significou, portanto, o fim da presença das câmaras nos processos de ensino, haja vista o papel desses órgãos no que diz respeito às intermediações entre os professores régios e a Coroa, tal como entre a população e os conflitos locais.

Seguindo essa ótica, depreende-se ainda que o processo de criação das cadeiras após a lei de 1772 nem sempre é muito claro. No entanto, verifica-se que “é significativo que em uma década tenha havido um aumento considerável do número de cadeiras em funcionamento – mesmo que com eventuais interrupções – e que sua localização tenha coberto uma extensão representativa da ocupação daquele território” (FONSECA, no prelo, p. 6). Somado a isso, o alcance e a delimitação das aulas em determinadas regiões é de difícil apreensão, devido à fluidez na quantidade de alunos, tal como a ausência de relatórios, registros de atuação ou atestados, que, em conjunto com falhas nas informações recebidas, omissões de licenças e alteração de dados, tornam difícil traçar como se davam as relações entre os professores régios e as cadeiras disponíveis. Contudo, é importante citar que os critérios de criação das cadeiras geralmente se davam de acordo com a densidade populacional, as demandas locais e a disposição de recursos do Subsídio Literário. Vê-se também que algumas questões ligadas às distinções entre Vilas e Arraiais poderiam influenciar no recebimento das aulas. Nesse sentido, Thaís Fonseca afirma que

o status jurídico-administrativo das localidades nem sempre era o fator determinante para as decisões favoráveis à instalação de aulas régias. Muitos arraiais, com população expressiva, eram contemplados, com o aval das vilas às quais estavam ligados [...] Mas chama a atenção, também, o lugar que o ensino régio passaria a ocupar neste processo, sendo adicionado ao rol de argumentos que dariam ao Arraial as qualidades necessárias para ter promovido o seu status jurídico-administrativo (FONSECA, no prelo, p. 12 e 13).

Complementa-se ainda a essa visão a ideia de que “pelo critério de natureza político-administrativa, indicava-se o status das povoações que deveriam ser os centros atratores, como as cabeças de comarcas, as cidades e as vilas” (FONSECA, 2010, p. 25).

Com base nos dados disponíveis, entende-se que foram criadas “para a América portuguesa 44 cadeiras em diferentes capitânicas. Nas Minas Gerais foram criadas sete nas principais vilas: quatro de Primeiras Letras [sendo uma na vila de Sabará] e três de Gramática Latina” (FONSECA, no prelo, p.04). A exemplo disso, inserem-se aqui duas tabelas que expõem essa relação das cadeiras em meio aos professores régios e suas localidades, com especificidade na Comarca do Rio das Velhas - nosso campo de análise - no período de 1772 a 1814. A primeira nos fornece informações a respeito do número de cadeiras na região, enquanto a segunda revela o número de professores régios por cadeira.

Tabela 1: Cadeiras régias na região da Comarca do Rio das Velhas (1772 - 1814)

Localidade	Relatório de 1814		Dados de outros documentos (1772-1814)	
	Primeiras Letras	Gramática Latina	Primeiras Letras	Gramática Latina
Sabará	1	1	1	2
Santa Luzia	1	-	1	-
Pitangui	1	1	1	-
Paracatu	1	-	1	1
Curral del Rei	1	-	1	-

“Dados sobre a instrução pública. 1814” – Revista do Arquivo Público Mineiro, 1902; Registros de pagamentos de ordenados de professores régios, requerimentos e atestados de professores enviados à Junta da Fazenda, existentes na Coleção Casa dos Contos (Arquivo Público Mineiro e Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro) *apud* FONSECA, 2010, p.33.

Tabela 2: Professores régios por cadeira na Comarca do Rio das Velhas (1772 - 1814)

Localidade	Cadeiras	
	Primeiras Letras	Gramática Latina
Sabará	3	2
Santa Luzia	1	-
Pitangui	1	3
Paracatu	1	2
Curral del Rei	1	-

“Dados sobre a instrução pública. 1814”. Revista do Arquivo Público Mineiro. 1902. Registros de pagamentos de ordenados de professores régios, requerimentos e atestados de professores enviados à Junta da Fazenda, existentes na Coleção Casa dos Contos (Arquivo Público Mineiro e Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro) *apud* FONSECA, 2010, p.36.

Essas tabelas, indicam, sobretudo, a existência da quantidade de cadeiras régias disponíveis nas regiões supracitadas, além de oferecerem uma representação de como os professores ocupavam determinado cargo, seja ele o de Primeiras Letras ou de Gramática Latina. Tal dado fornece, pois, uma ampliação da disposição e funcionalidade do próprio sistema régio na Capitania de Minas Gerais para além de uma exemplificação de como se dispunham os professores nesse cenário.

Dando continuidade à análise, percebe-se, sob esse espectro, o processo de ingresso dos professores para as aulas régias, o qual se dava por meio de concursos onde se avaliava as ditas habilidades fundamentais. No caso dos de Primeiras Letras,

não somente a boa forma dos caracteres; mas também as Regras Gerais da Ortografia Portuguesa; e o que necessário for da Sintaxe dela; para que os seus respectivos Discípulos possam escrever correta, e ordenadamente: Ensinando-lhes pelo menos as quatro espécies de Aritmética simples; o Catecismo, e Regras da Civilidade. (BNL/Coleção Pombalina. Lei, porque Vossa Majestade é servido ocorrer aos funestos estragos das Escolas Menores; fundando-as de novo; e multiplicando-as nos seus Reinos, e todos seus Domínios. 6 de novembro de 1772 *apud* FONSECA, 2010, p. 72)

Já no caso dos professores de Gramática Latina as exigências, para além dessas, eram mais complexas, envolvendo um saber apurado do Latim e da gramática portuguesa. Em suma, para as duas cadeiras, o conhecimento e o ensino de princípios morais e religiosos, regidos por uma ideia de civilidade, eram essenciais. Além disso, é digno de nota que havia uma diferença salarial entre esses dois grupos, de modo que os de Primeiras Letras ganhavam em torno de 150 mil réis, enquanto os salários dos de Gramática Latina correspondiam a 450 mil réis – sendo o pagamento correspondente ao trimestre trabalhado. Acima disso, a instrução vincula-se, assim, a um processo de ordenamento social, no qual a internalização de conhecimentos se alia a uma educação doméstica, escolar, do corpo, do trabalho e da religião, sendo essa sempre atrelada ao papel dos bons exemplos e das redes de sociabilidades dos indivíduos no processo formativo.

É válido sublinhar que também existiam exigências quanto ao currículo dos alunos e o que eles deveriam abarcar a fim de se obter uma educação segundo os ditames da época. De acordo com Carlota Boto (2017), ele “incluía, no que então se chamava Primeiras Letras, a conjugação entre o ensino da leitura, da escrita e do cálculo, normas da doutrina cristã para os meninos. Para as meninas, acrescia-se o aprendizado da costura e do bordado” (BOTO, 2017, p. 56). É interessante notar também que, no caso das aulas régias, muitos foram os empecilhos os quais esse sistema teve de lidar. Entre eles é possível citar o atraso nos pagamentos dos professores e as diversas reclamações sobre; a distância entre as localidades; os conflitos entre os cobradores de impostos das câmaras e a população local; os problemas na arrecadação do Subsídio Literário; a má estrutura das aulas; problemas na abertura de cadeiras e na aplicação de exames para o preenchimento das vagas; o acesso as aulas e, até mesmo, a ausência de materiais.

Além disso, é importante notar que os professores eram avaliados constantemente, de modo que se verificava o cumprimento de suas tarefas, a assiduidade e as suas condutas, tal como o seu vestuário, sua índole e sua virtuosidade. Nesse sentido, as redes de sociabilidades e solidariedade entre os indivíduos, sobretudo com as câmaras, demarcaram-se como uma peculiaridade desse período. A influência disso é percebida até na formulação e aceitação de licenças, tal como na busca por providenciar os pagamentos dos funcionários. Por fim, é notório o potencial atrativo de ser um professor régio nesse contexto, visto que, para aqueles que se destinavam as cadeiras de Gramática Latina, Retórica, Desenho e Filosofia, havia o recebimento de um título de nobreza civil e, com isso, os privilégios que tal posição fornecia – isenção de tributos; facilidades no trato com a justiça e certas posições em festividades públicas. Isso explica,

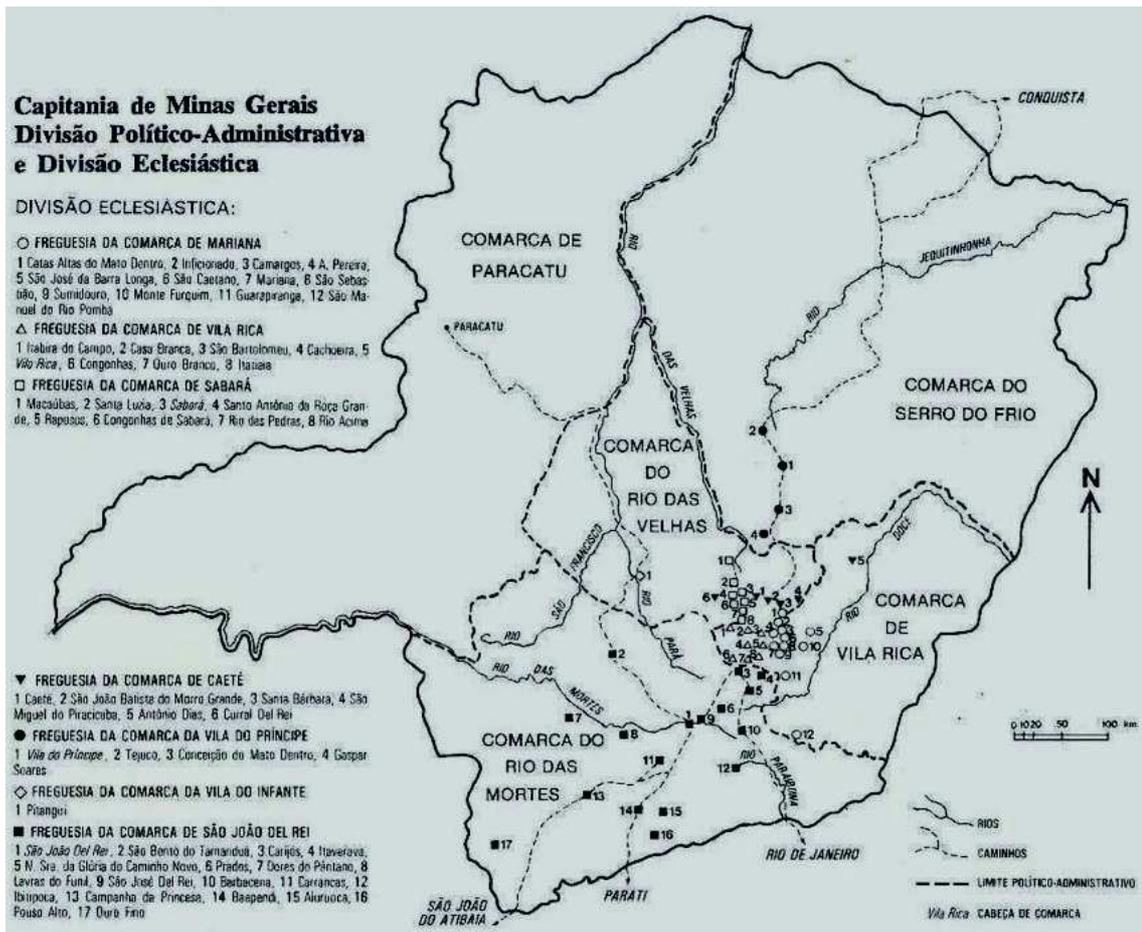
em parte, – além do fato de ser uma renda extra – o interesse nas aulas régias por parte de muitos indivíduos já formados ou inseridos em postos de trabalhos. De certo, encontra-se também, diversos professores que dialogavam as aulas régias com o exercício da fé – padres ou sacerdotes, por exemplo. Tal fato encontra respaldo, especialmente, na ideia de que, naquele contexto, ainda não se tinham cursos específicos para a formação de professores, de modo que “os eclesiásticos seriam um grupo bem mais provido de instrumentos e competências tanto para o ensino de Gramática Latina quanto para o de Primeiras Letras” (FONSECA, 2010, p. 77), devido a um maior contato com a escrita. Ademais, a presença de um clero secular em Minas Gerais também facilitou a combinação das funções sacerdotais e o magistério.

De certo, muito já foi compilado acerca de um panorama geral da estrutura e das particularidades das aulas régias em Minas Gerais, sobretudo, no que tange a Comarca do Rio das Velhas. Entretanto, cabe aqui o direcionamento em torno dos professores particulares, objetivando delimitar as nuances e os campos de ação desse grupo. Em especial, o destaque para as especificações acerca de como a coexistência entre o ensino régio e esse tipo de aula se sedimentaram. Sublinha-se que esse tipo de análise requer uma avaliação minuciosa das fontes, dado que, por se inserirem em uma dimensão privada, muito da documentação acerca dos professores particulares revela-se difícil de ser contatada. A questão digna de nota aqui refere-se à informação de que esses indivíduos eram muito procurados antes do estabelecimento das reformas pombalinas, mas ainda se mantiveram constantes mesmo após a adesão a elas. A pergunta que fica é como e por quê?

Em um primeiro momento é essencial, pois, a exposição de algumas características da região admitida como foco dentro dessa pesquisa no intuito de, através da delimitação de suas particularidades, melhor compreender as dinâmicas que se desenvolveram ali durante o correr dos anos. Como já situado por Sílvia Vartulli (2014) e José Carrato (1968), a Comarca do Rio das Velhas, em torno de 1720, “era a maior. Contava com várias freguesias e distritos, com grande contingente populacional. Possuía localização geográfica estratégica, [...] tornando-se, assim, ponto de ligação para a rota comercial centro-sul da Capitania de Minas Gerais” (VARTULLI, 2014, p. 128). Ademais, na Vila de Sabará - cabeça da Comarca - verificava-se um dinamismo e uma concentração das esferas administrativas e judicial, sendo esta, por conseguinte, uma referência na localidade. Seguindo essa lógica, a região caracterizava-se, concomitantemente, por uma produção aurífera e a imersão em um processo de urbanização, no qual os aparatos urbanos

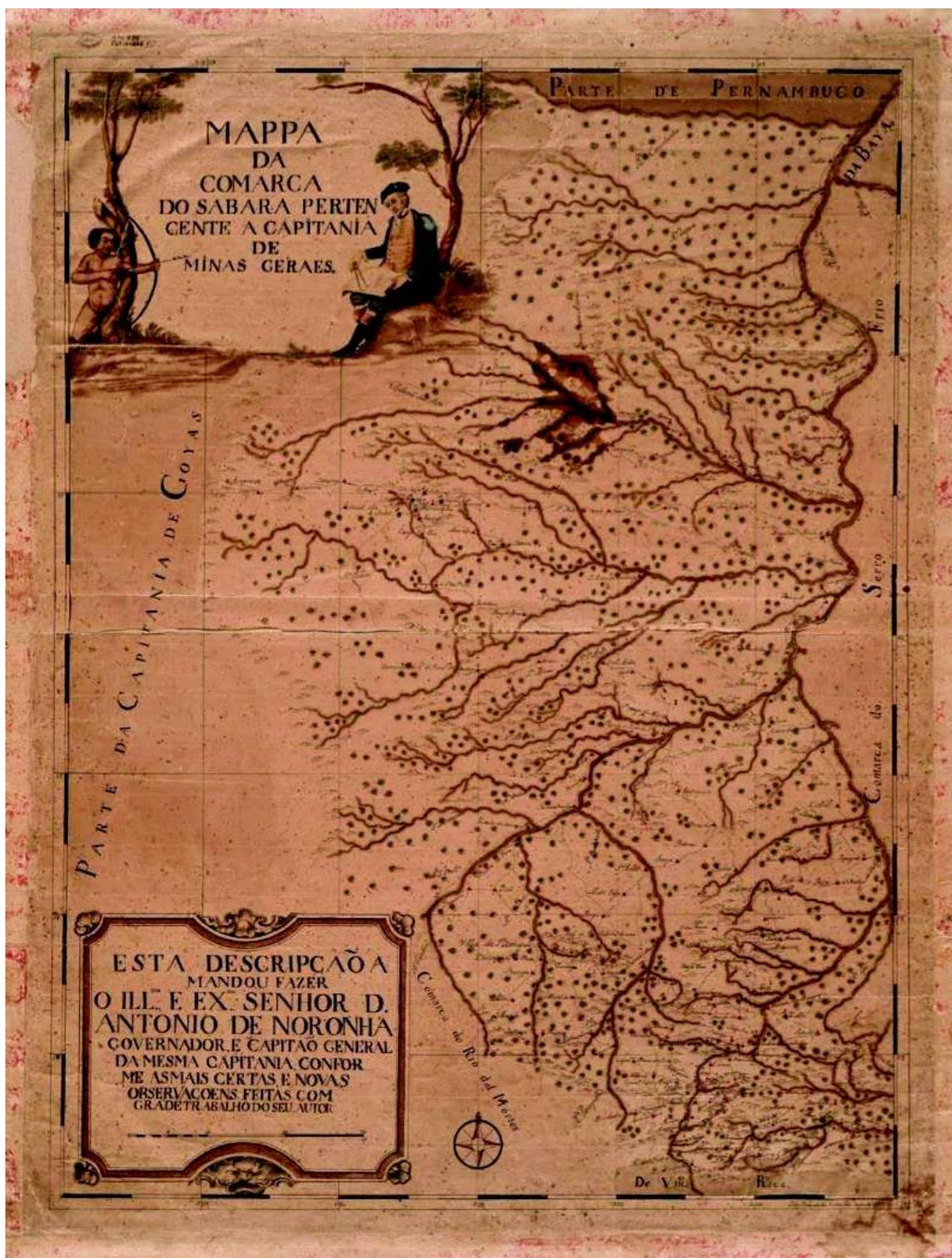
colidiam-se com mudanças e medidas políticas, à luz de um acirramento do controle da Coroa nessa localidade e a centralização do poder monárquico na Capitania. À exemplo, seguem-se dois mapas da Capitania de Minas Gerais no século XVIII com a finalidade de traçar uma imagem mais detalhada da região.

Imagem 1: “Capitania de Minas Gerais – Divisão Político -Administrativa e divisão Eclesiástica”



BOSCHI, 1986, p.206 *apud* VARTULLI, 2014, p.135.

Imagem 2: “MAPPA DA COMARCA DO SABARA PERTENCENTE A CAPITANIA DE MINAS GERAIS”



ROCHA, José Joaquim da – “Mapa do Sabará; 1777” – (Biblioteca Nacional/Cartografia – Arc.: 030, 01, 033) *apud* GORGULHO, Talítha, 2011, p.29

Ainda nessa perspectiva, entende-se que, antes da adequação aos modelos propostos por Pombal, o ensino de Primeiras Letras “acontecia segundo as condições disponíveis, sendo ministrado por clérigos ou leigos, muitas vezes com um conhecimento rudimentar [...] sendo os mestres pagos pelos pais e famílias dos alunos, ou pelas rendas das Câmaras” (FONSECA, 2010, p. 17). Com isso, tal circunstância esbarra em um ponto crucial dentro do cenário da Capitania, pois, levando-se em conta que Minas Gerais não possuía tantos jesuítas e sim, um clero mais secular, fazia-se necessário recorrer aos professores particulares para a instrução das crianças e dos jovens. Thaís Fonseca (2005) sublinha muito bem essa conjuntura ao afirmar que,

para Minas Gerais a situação foi peculiar, pois não tendo vivido a experiência da educação jesuítica, manteve as formas antigas da educação doméstica e das escolas de professores particulares, além de ter adotado o sistema de aulas régias, como ocorreu em diversas outras partes da América portuguesa. Nesta capitania, a mais urbanizada, outras formas de educação floresceram, independentemente de qualquer modalidade de sistema escolar. (FONSECA, 2005, p. 5)

É a partir daí que o estabelecimento das aulas particulares se efetiva e passa a constar como parte da paisagem da região, sobretudo, da Comarca do Rio das Velhas.

Em contrapartida, verifica-se que esse grupo de professores, mesmo após a instalação das aulas régias, mantém-se atuante na região - concomitante aos professores régios. Como ressalta Thaís Fonseca (2010), “foi bastante expressiva a atuação de professores particulares, pagos pelas famílias para o ensino das Primeiras Letras e da Gramática Latina, mesmo depois das aulas públicas estatais pelas reformas pombalinas” (FONSECA, 2010, p. 44). À exemplo, insere-se aqui algumas informações a respeito da coexistência desses dois grupos – com especificidade nas localidades de Sabará e Santa Luzia – assim como, um mapa mais aprofundado da Comarca do Rio das Velhas.

Tabela 3: Relação de professores particulares na Capitania de Minas Gerais – Século XVIII

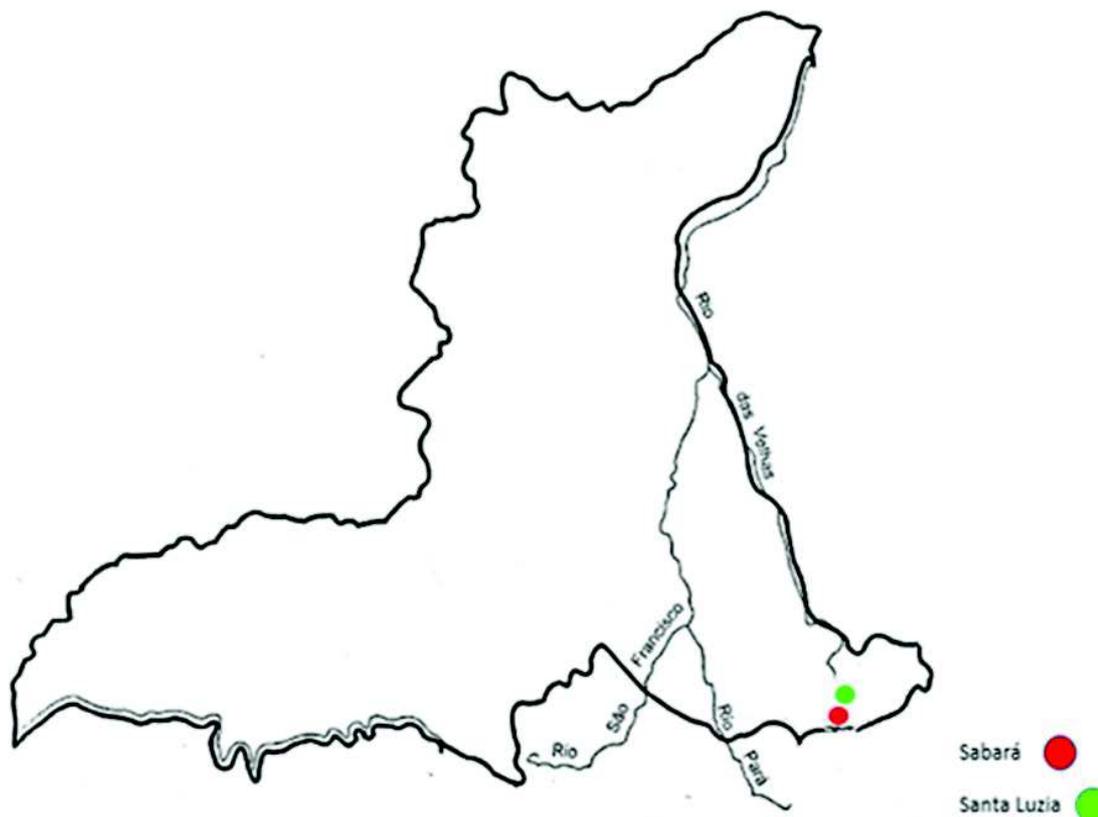
Localidade:	Professores particulares atuantes - Século XVIII -	Cadeiras
Sabará	João Fernandes Santiago	Primeiras Letras
Sabará	Joaquim Machado Ribeiro	Primeiras Letras
Sabará	Pantalião Ribeiro de Souza	Primeiras Letras
Santa Luzia	José Dias da Costa	Primeiras Letras
Santa Luzia	José Félix de Aguiar	Gramática Latina

Dados extraídos através das elaborações do GEPHE: Grupo de Pesquisa em História da Educação – FAE/UFMG – Disponível no banco de dados do próprio grupo.

Tabela 4: “Tabela com a relação de professores régios na Capitania de Minas Gerais – Século XVIII”

Localidade:	Professores régios atuantes - Século XVIII -	Cadeiras
Sabará	Antônio Gomes de Carvalho	Primeiras Letras
Sabará	Francisco de Paula Pereira	Primeiras Letras
Sabará	Francisco de Sales Semiel	Gramática Latina
Sabará	João Pedro Ferreira Tavares de Gouvêa	Gramática Latina
Sabará	José Caetano da Costa	Gramática Latina
Sabará	Francisco Pimenta Bastos	Primeiras Letras
Sabará	João Fernandes Santiago	Primeiras Letras
Sabará	José da Mota	Padre Mestre
Sabará	Tomaz Xavier Torres	Padre Mestre
Santa Luzia	Francisco de Mello Barroso	Primeiras Letras

Imagem 3: “Mapa ampliado da Comarca do Rio das Velhas”



Mapa da Comarca do Rio das Velhas – com enfoque nas localidades de Sabará e Santa Luzia – Minas Gerais – Século XVIII e XIX” – Produzido pela autora.

Destarte, fica aqui a questão de por que essa conjuntura se processou; indagação essa que vem norteando o desenvolvimento da pesquisa até agora. A princípio, entrevê-se a ideia de uma desconfiança para com a inserção dos professores régios nas sociedades. A título de exemplo, Carlota Boto (2017) sublinha que “visto com desconfiança pela sociedade, o papel do intelectual nunca é confortável. Apegado a atividades de espírito, é desinteressado quanto a finalidades práticas” (BOTO, 2017, p. 27). Nessa ótica, uma primeira justificativa para a manutenção dos professores particulares seria a apreensão frente a uma educação pública, praticada por indivíduos distintos cujo o sentimento que transpunham ao escopo social era o de insegurança. Para além

disso, como ressalta Fonseca (no prelo), a chegada de professores régios era motivo de divergências locais, haja visto a existência de relatos mencionando manifestações de alguns conflitos

decorrentes exatamente da desconfiança em relação a um forasteiro, sem ligações com os grupos locais, sem raízes conhecidas, e muitas vezes com perfis que atingiam os preconceitos das elites locais, como os indivíduos de baixa origem social, e os mulatos, por exemplo. (FONSECA, no prelo, p. 8)

Nesse sentido, inserem-se ainda as próprias dificuldades impostas ao sistema régio, o que fazia das aulas particulares um recurso alternativo para a alocação da instrução dos indivíduos. Por conseguinte, extrapolando a discussão a respeito desse ponto, pode-se sublinhar o argumento de que a própria distância entre as localidades e as divergências sobre as categorizações e discrepâncias dos termos ‘vilas’ e ‘arraiais’ poderia formular uma justificativa para a presença de professores particulares em determinadas regiões em detrimento dos régios. Ou seja, o alcance das aulas régias, por não ser totalizante ou eficaz, legitimava a busca por mestres particulares em regiões específicas.

Entretanto, apesar de tal afirmação corroborar com a ideia da existência de professores particulares em algumas localidades, por outro lado, não explica, de um modo geral, a articulação simultânea entre esse grupo com os professores régios em um dado lugar. Assim, para além da desconfiança perante o sistema, delimitam-se também outros aspectos. Um exemplo disso está associado ao fato de que muitos professores particulares possuíam algum vínculo com a Igreja, de modo que se tinha, portanto, um preconceito em relação àqueles professores régios que não fossem clérigos. Ademais, a presença desses professores encontra respaldo na ideia de que esses indivíduos, devido ao fato de já atuarem nas localidades antes das reformas, construíram uma rede de sociabilidades e se sedimentaram na região, ocasionando na formação de laços afetivos e sociais. A exemplo disso, Fonseca (2009) expõe que

alguns desses professores, em função do exercício da atividade, construíram relações duradouras com os segmentos mais privilegiados da sociedade e estreitaram outras com indivíduos de sua condição e ofício, além de garantir uma inserção mais qualificada em irmandades leigas e ordens terceiras, e em cargos de administração colonial. (FONSECA, 2009, p. 128).

Em uma última análise, pode-se inserir também o fato de que as aulas particulares poderiam ser exercidas a fim de se obter uma renda extra, mas sem fazer disso uma profissão de fato – mediante concursos ou regulamentos – como no caso das aulas régias. Assim, a consolidação das aulas particulares perpassa por certas peculiaridades que ressaltam, sobretudo, o

impacto das relações entre os indivíduos mediante o escopo social e o posicionamento dos professores em meio a vínculos e símbolos coletivos.

Ainda dentro desses pressupostos, delimitam-se algumas questões acerca das características dessas aulas particulares, tal como o perfil dos alunos que as frequentavam e como se dava o pagamento dos profissionais. Sob esse aspecto, cabe refletir, portanto, como é o acesso aos tipos de fontes que permitem a abstração dessas respostas. Com isso, depreende-se que, por ser uma prática que se fundamenta sob uma ótica privada, muito dos documentos se perderam ou enfrentam empecilhos na sua identificação. Nesse ponto, o uso de fontes alternativas - frente as tidas “oficiais” - como inventários e testamentos -auxiliam a melhor preencher o vazio que se tem em relação ao universo dos professores particulares. Isto porque, em muitos desses textos verifica-se a contabilização de gastos ou dívidas referentes ao uso das aulas particulares.

De certo, sabe-se que esse tipo de serviço era, na maioria das vezes, utilizado por famílias mais abastadas, de modo que

raramente, conforme as informações disponíveis nas fontes, as câmaras de algumas vilas pagavam mestres que ensinassem sem custos para as famílias. Os segmentos médios e as elites locais estabeleceram a prática da contratação de mestres particulares, continuada mesmo após a chegada das aulas régias. É entre esses grupos sociais que se verifica a ocorrência da instrução de natureza escolar nos espaços rurais e mais distanciados das povoações principais, fossem vilas ou arraiais. Essas práticas no âmbito privado tinham relação com a presença de crianças e jovens de maiores posses vivendo em sítios e fazendas, o que tornava o deslocamento até os locais de funcionamento das aulas régias dispendioso ou simplesmente exaustivo. (FONSECA, no prelo, p. 5)

A citação acima, apesar de extensa, revela-se muito necessária, haja vista que ela elucidada, de um modo bem preciso, a própria estruturação desse tipo de prática educativa. Por conseguinte, muitos professores particulares tinham seus serviços contratados para a educação dos órfãos, como ressaltado por Fonseca (2009) em

havia professores particulares de primeiras letras que pareciam se beneficiar do desejo de algumas famílias de ver seus filhos instruídos e com os ditames legais que obrigavam os tutores a enviar os meninos órfãos para receber os rudimentos da leitura e da escrita. (FONSECA, 2009, p. 136)

Nesse viés, também é válido citar os mestres particulares relativos ao aprendizado de ofícios mecânicos, para além dos de Primeiras Letras. Esse tipo de prática pode ser correlacionado ao valor de uma formação técnica e ao caráter que esse tipo de instrução revela,

sobretudo, no que tange a um sustento material e a uma ocupação vista como útil para a sociedade.

Desse modo, é importante destacar que o perfil dos alunos era diverso. Na Comarca do Rio das Velhas, por exemplo, esses alunos poderiam ser “filhos de comerciantes, militares, funcionários, fazendeiros, oficiais mecânicos, além de órfãos pobres e de expostos [...] meninos brancos e pardos, filhos legítimos ou naturais, de origens mais ou menos abastadas” (FONSECA, 2009, p. 128). Apesar desse entendimento acerca do perfil dos alunos, é difícil contabilizar quanto esse tipo de serviço rendia, dado a natureza das fontes e a própria fluidez que essa atividade aparentava. Isto porque, muitas aulas variavam conforme o tipo de aluno, tal como as diferenças mediante as localidades. Ademais, os valores não eram fixos e reconfiguravam-se de professor para professor.

De certo, verifica-se também que, mesmo no caso das aulas particulares, há relatos constatando atrasos nos pagamentos ou problemas de âmbito interpessoal. Exemplos disso remetem a existência de documentos em que se apresenta uma cobrança de dívidas relativas aos pagamentos das aulas.

No entanto, segundo Fonseca (2009), pode-se afirmar que, de um modo mais abrangente, os professores de Primeiras Letras ganhavam em torno de 300 a 700 réis por mês, enquanto para os de Gramática Latina esse valor poderia chegar a 1800 réis por mês. Assim, ainda é necessário um trabalho mais rigoroso no intuito de se desbravar o modo de funcionamento e a estruturação dessas aulas perante a sociedade colonial mineira.

Partindo dos pressupostos acima, a pesquisa realizada até agora tem por objetivo um maior esclarecimento acerca dos professores particulares em meio a instalação das aulas régias. Assunto de suma importância, essa discussão permite um maior entendimento sobre a aplicação de medidas referentes a educação no Brasil, tal como um maior norteamento sobre a forma como as práticas educativas vêm se desenvolvendo e reformulando-se no país. Entender esse universo, em uma análise sobre a Comarca de Minas Gerais, permite, sobretudo, a verificação de detalhes referentes a estrutura da instrução pública implementada pela Coroa Portuguesa no século XVIII, haja vista que a região das Minas possui uma maior quantidade de fontes disponíveis e uma maior significância no dado período, devido a produção aurífera.

Acima de tudo, é essencial que se tenha em mente que as reformas pombalinas não tiveram sua aplicação de forma homogênea e abrangente, para além dos próprios problemas de logística e administração. No entanto, é visível o quão inovadoras tais propostas foram e o quanto elas são marcadas por valores de uma sociedade moderna. Ademais, a instalação das aulas régias contribuiu para a ressignificação de um pensar sobre a educação, tal como para uma remodelação nas relações sociais. Consoante a isso, insere-se o fato de que o convívio de professores régios impactou na própria circulação de livros e criação de bibliotecas particulares na colônia, como já aludido por Luiz Carlos Villalta (1997). Isso reflete, portanto, na própria exposição de ideias, tradições e vertentes ideológicas perante o escopo social, impactando na defesa de propostas e no acirramento do processo de letramento. Cada vez mais a cultura escrita emerge como uma ferramenta valorizada, oportunizando relações de poder e de distinção social. Por fim, repensar as práticas educativas coloca em xeque o lugar social da educação e em como ela se dialoga com os ideais de civilidade, disciplina e virtuosidade.

Reconhecendo-se que “grupos diferentes dão ênfases distintas para a educação” (ANGELO, 2017, p. 88), para além do lugar das fontes e de como se deve prescrever uma análise histórica que englobe a diversidade e as particularidades da sociedade do Brasil Colônia - frente ao seu contexto - a pesquisa defronta-se, assim, com um campo aberto de possibilidades. Nessa ótica, isso pressupõe o entendimento de que a educação que se centraliza no Brasil sedimenta-se sobre uma matriz europeia, calcada em valores de civilidade e progresso, para além de preceitos morais e políticos, de modo que os modelos aqui impostos foram reelaborados em um contexto de práticas culturais e sociais híbridas. Sendo assim,

muitas delas podiam adquirir novos significados, mesmo quando mantinham suas formas originais [...] Nesse sentido, o papel de grupos e de indivíduos é crucial para a compreensão desses movimentos na perspectiva de mudanças e de permanências, atuando como mediadores entre tempos, espaços e culturas (FONSECA, 2006, p. 63).

Assim, compreender o peso dos processos educativos é fundamental para o entendimento da conformação das relações humanas e a consolidação de um modelo de ensino advindo de certos valores sociais. Se, nas palavras de Marc Bloch “a história serve a ação” (BLOCH, 2001, p. 10), tal trabalho ilustra que, aventurar-se nesse universo, por mais complexo que seja, revela uma imensidão de perspectivas que dão significado ao agir do homem e, conseqüentemente, à própria História.

Referências Bibliográficas:

- ANDRADE, Antonio Alberto Banha de. **A Reforma Pombalina dos estudos secundários no Brasil**. São Paulo: EDUSP/Saraiva, 1978.
- ANGELO, Fabrício Vinhas Manini. **Herdeiros: o papel da família na educação das futuras gerações nos termos de Sabará e de Ouro Preto (1721 – 1780)**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2017.
- BLOCH, Marc. **A apologia da História ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001.
- BOTO, Carlota. **Instrução pública e projeto civilizador: O século XVIII como interprete da ciência, da infância e da escola**. São Paulo: Editora Unesp, 2017.
- CARRATO, José Ferreira. **Igreja, Iluminismo e Escolas Mineiras Coloniais**. Companhia Editora Nacional. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1968.
- CARVALHO, Laerte Ramos de. **As reformas pombalinas da instrução pública**. São Paulo: EDUSP/Saraiva, 1978.
- CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 1990.
- FONSECA, Thais Nívia de Lima e. “As vilas na América Portuguesa e a emergência da instrução pública - séculos XVIII e XIX”. In: **Sarmiento: Revista Galego-Portuguesa de História da Educação**. (No prelo).
- FONSECA, Thais Nívia de Lima e. “Circulação e apropriação de concepções educativas no mundo Luso Americano colonial”. In: SANTOS, Antônio Cesar de Almeida (org.). **Ilustração, cultura escrita e práticas culturais e educativas**. Ponta Grossa: Editora Estúdio Texto. (Série Referência), p.131-145, 2016.
- FONSECA, Thais Nívia de Lima e. **O ensino régio na Capitania de Minas Gerais 1772 – 1814**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- FONSECA, Thais Nívia de Lima e. **Letras, ofícios e bons costumes - Civilidade, ordem e sociabilidades na América Portuguesa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- FONSECA, Thais Nívia de Lima e. “História cultural e história da educação na América portuguesa”. In: **Revista Brasileira de História da Educação**, nº 12 jul./dez. 2006. p. 53-73.
- FONSECA, Thais Nívia de Lima e. “Processos e práticas educativos no século XVIII - Um estudo sobre fontes de pesquisa”. In: **Anais: ANPUH - XXIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA**. Londrina, 2005.
- GORGULHO, Talítha Maria Brandão. **Aos órfãos que ficaram: Estratégias e práticas educativas dos órfãos de famílias abastadas da Comarca do Rio das Velhas – (1750-1800)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2011.
- GRUZINSKI, Serge. **O pensamento mestiço**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- JULIO, Kelly Lislie. **Práticas educativas e sociabilidades: mulheres forras em São João Del-Rei e São José Del-Rei (1801-1840)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2007.

KOSELLECK, Reinhart. **Futuro Passado** - Contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Contraponto. Editora PUC-Rio. 2006.

VARTULLI, Sílvia Maria Amâncio Rachi. **Por mãos alheias**: usos sociais da escrita na Minas Gerais colonial. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2014.

VILLALTA, L. C. O que se fala e o que se lê: língua, instrução e leitura. In: SOUZA, L. de M. e (Org.). **História da vida privada no Brasil**: cotidiano e vida privada na América portuguesa. São Paulo: Companhia das Letras, 331-385, 1997.