

CAPÍTULO 6

Educação e histórias conectadas

Thais Nívia de Lima e Fonseca
(coordenadora)

6.1. O ensino régio na América portuguesa em perspectiva conectada e comparada

Thais Nívia de Lima e Fonseca
(Universidade Federal de Minas Gerais)

As experiências relacionadas à implantação do ensino régio¹⁴⁴ no império português, na segunda metade do século XVIII, ainda esperam ser melhor conhecidas numa perspectiva que vá além dos estudos pontuais, focados em regiões específicas. Em cada uma delas, é verdade, houve condições particulares que exerceram influência direta na maneira como as aulas régias e o trabalho dos professores régios foram estabelecidos, e permitem, numa primeira mirada, uma abordagem comparada. O objetivo aqui é apresentar alguns pontos importantes acerca dessas conexões, considerando os aspectos particulares de diferentes regiões como determi-

¹⁴⁴ Ensino régio é a denominação dada ao “sistema” educacional criado em Portugal e em seus domínios a partir de uma reforma administrativa promovida durante o reinado de D. José (1750-1777), sob o comando de seu ministro Sebastião José de Carvalho e Melo, o futuro Marquês de Pombal.

nantes nas respostas dadas pela Coroa aos problemas que se apresentavam no processo de implantação do ensino régio.

Ainda que em muitas discussões sobre as histórias conectadas, transnacionais e afins, a perspectiva da comparação seja fortemente criticada e até mesmo rejeitada, sobretudo por suas dificuldades em se libertar do viés nacional e eurocêntrico, é possível e até mesmo necessário considerar os métodos comparativos como parte importante do fazer historiográfico. No que se refere ao presente texto, a intenção não se limita a estabelecer elementos de comparação entre os processos de implantação do ensino nas diversas partes da América portuguesa situadas em suas porções central e norte, mas buscar compreender o porquê de diferenças e semelhanças, e como isso impactava as ações da Coroa no esforço de administrar as aulas régias em diferentes circunstâncias. Além disso, importa também chamar a atenção para como os sujeitos envolvidos nesse processo, no reino e na América, percebiam essas circunstâncias e se movimentavam no sentido de tirar proveito delas, conforme seus interesses e necessidades.

O conjunto de ações empreendidas no reinado de Dom José sob o comando do futuro marquês de Pombal – em alguma medida continuadas nos reinados de dona Maria I e Dom João VI – relacionava-se aos projetos modernizadores da Coroa portuguesa, que significavam também reduzir as ingerências da Igreja nos negócios do Estado. As reformas da educação, dos estudos menores¹⁴⁵ à Universidade de Coimbra, foram uma clara expressão desses propósitos, começando pela expulsão da Companhia de Jesus, o fechamento de suas escolas e a proibição de seus métodos pedagógicos em todos os territórios portugueses, em 1759. Os ataques aos

¹⁴⁵ Estudos menores eram aqueles que iam da instrução elementar (aprendizado da leitura, escrita e aritmética básica) aos estudos de gramática do latim, grego e retórica, que serviam também como preparatórios para a formação eclesiástica ou para o ingresso na Universidade de Coimbra.

jesuítas não significavam ataques à Igreja Católica, e integrantes de outras ordens religiosas foram convocados para gerenciar o ensino régio, criado a partir desse momento, mas estariam submetidos ao controle da Coroa e de seus agentes temporais. Esse processo afetou, também, o papel do poder local nas questões da instrução pública. Até a criação do ensino régio, as câmaras eram as principais instâncias de financiamento e gerenciamento dessa instrução, pagando mestres para o ensino dos meninos, e criadores de crianças expostas e órfãs pobres, que também tinham a função de educá-las. As medidas tomadas pela Coroa – criação do Subsídio Literário¹⁴⁶ e criação das cadeiras de primeiras letras pela Lei de 6 de novembro de 1772 – colocou o poder local diante da política de centralização, mas não tirou dele todas as atribuições relativas à instrução pública.

A Lei determinava a criação de 44 cadeiras na América portuguesa, em diferentes capitanias. Nas Minas Gerais foram criadas sete nas principais vilas: quatro de primeiras letras (nas vilas de Sabará, Vila Rica, São João del-Rei e na cidade de Mariana) e três de gramática latina (nas vilas de São João del-Rei, Vila Rica e na cidade de Mariana). Para o Pará foram criadas uma de gramática latina, uma de primeiras letras e uma de retórica, enquanto que o Maranhão teria uma de gramática latina e uma de primeiras letras.¹⁴⁷ Nesse momento, nenhuma cadeira foi destinada a Goiás ou Mato Grosso. Mas logo outras viriam, muitas vezes a partir das demandas apresentadas pelos poderes locais de todas essas regiões.

A criação dessas aulas, tanto no reino quanto no Brasil, obedeceria a critérios de densidade populacional e localização, e por isso veremos a geografia do ensino régio acom-

¹⁴⁶ O Subsídio Literário era um tributo aplicado sobre a comercialização das carnes e da aguardente, com a finalidade de financiar o ensino público.

¹⁴⁷ O capítulo *Piauí e Maranhão em conexões: experiências de ensino (séculos XVIII-XIX)*, que também integra este eixo, trata mais detidamente dessas regiões.

panhar esses dois movimentos. A capitania de Minas Gerais, área de ocupação relativamente tardia durante o período da dominação portuguesa, concentrou, para os padrões da época, uma considerável população vivendo em núcleos urbanos, apresentava uma vasta população escrava e liberta, e concentrava uma nada desprezível estrutura administrativa civil, eclesiástica e militar. Até meados do século XVIII, um grande contingente da população das Minas não teria acesso à educação escolar, e esta situação devia-se, primeiramente, por ser constituída em grande parte por escravos, mas também pela inexistência das instituições mantidas pelas ordens religiosas, proibidas de se instalarem na capitania desde 1711¹⁴⁸. Eventualmente, as câmaras de algumas vilas pagavam mestres para ensinar sem custos para as famílias, e a população mais favorecida preferia a contratação de mestres particulares, inclusive nos espaços rurais e mais distanciados das povoações principais. 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. Embora marcada por muitos problemas, a criação das aulas régias aumentou as possibilidades de acesso à educação de natureza escolar e, uma década após a instalação das primeiras cadeiras, já era considerável o número delas em funcionamento.

A capitania de Mato Grosso guarda algumas similaridades com a de Minas Gerais: ocupação ainda mais tardia, fluxo migratório atraído pela mineração do ouro e a consequente formação de núcleos urbanos em suas proximidades. Também nessa região não foi observada a instalação de instituições educacionais jesuíticas embora os padres da Companhia de Jesus circulassem pelo Mato Grosso em atividades missionárias. Dessa forma, tal como na capitania de Minas Gerais, em Mato Grosso as reformas pombalinas da educação não

¹⁴⁸ A proibição visava, principalmente, a manutenção do controle sobre a circulação e o contrabando do ouro.

implicaram na substituição das instituições jesuíticas pelas aulas régias, como ocorreu no Nordeste e nas capitâneas do Pará e do Maranhão, além do Rio de Janeiro, São Paulo e Espírito Santo. Assim como em todo o território, as aulas régias conviveram com o ensino particular, preferido pelos grupos sociais mais abastados, não raro movidos pelo interesse em direcionar seus jovens para os estudos eclesiásticos e, às vezes, universitários. As especificidades da ocupação dessa região, em área de fronteira, passível de conflitos, necessitada de controles diferenciados, e com a presença marcante de populações indígenas, fez concentrar a atenção das autoridades centrais e locais naquelas questões, ficando o ensino régio em segundo plano, ao menos nos anos iniciais das reformas. Por isso mesmo sua presença mais evidente ficou, por um tempo, limitada à vila de Cuiabá e a Vila Bela da Santíssima Trindade. E quando o processo avançou, foi destacada a atuação das câmaras e das instituições militares, fortes na região devido às necessidades de defesa e controle de fronteiras. Os setores militares chegaram a assumir processos educativos importantes, vinculando-os às necessidades de fixação de populações nas áreas fronteiriças, de controle das populações indígenas e de defesa do território. O ensino das primeiras letras, e a atenção ao ensino dos saberes práticos e técnicos – ligados às edificações e aos trabalhos de mapeamento, por exemplo – foram aspectos muito particulares no processo de expansão da educação escolar e não escolar na capitania de Mato Grosso.

A percepção do ensino régio como instrumento de civilização estava presente não apenas nas leis, decretos e alvarás, como também na escrita produzida pelas pessoas envolvidas com ele, fossem as autoridades administrativas, representantes das vilas ou os próprios professores régios. Para alguns grupos locais a chegada da instrução estatal significava a aproximação com uma presumida condição de distinção, além de permitir o acesso a postos mais favorecidos da administração colonial por meio do conhecimento e/ou

domínio da escrita. Em áreas mais afastadas, como os serções da capitania de Minas Gerais ou de Mato Grosso, muitas vezes vistas como rudes e indomadas, defender a presença do ensino régio e de seus professores ia além da obediência às leis e determinações da Coroa, mas também indicava a predisposição para tê-lo como sinal de progresso social e cultural. Neste sentido destacava-se a atuação das câmaras em prol dos interesses dos grupos locais mais influentes.

Falando em nome das populações, as câmaras produziram expressiva correspondência com as autoridades das capitanias e também com o Conselho Ultramarino, reivindicando o que entendiam ser os direitos concedidos pela própria Coroa portuguesa. No caso do ensino régio, a criação do Subsídio Literário tornou-se o principal argumento para o envio de requerimentos reclamando a falta de professores, uma vez que, em muitas localidades, o imposto era pago, mas não se abriam as aulas régias que ele deveria financiar. Foi a queixa da câmara da vila de Pitanguí, das Minas Gerais, em 1775, e também da vila de Cuiabá, em 1782. Ambas reclamavam a falta de professores, e ainda lembravam a importância dessa educação para se alcançar o estado de civilidade e, nas palavras dos oficiais da câmara de Cuiabá, “a prosperidade da Igreja, segurança do Império, e todo o bem da sociedade cristã e civil”¹⁴⁹.

Em geral, esse tipo de demanda acabava sendo atendida, já que não era possível negar o princípio base da questão, isto é, a relação direta entre a cobrança/pagamento do Subsídio Literário e a abertura das aulas. Em outros assuntos a administração central arbitrava conforme as circunstâncias, observando muitas vezes as condições locais para encaminhar as decisões. Nos primeiros tempos das reformas pomбалinas da educação, um dos problemas mais discutidos era o dos valores dos ordenados dos professores, que não foi definido pela legislação que criou o ensino régio. Logo o tema

¹⁴⁹ Arquivo Histórico Ultramarino-AHU, Mato Grosso, n.1385.

tornou-se central na correspondência entre a Diretoria Geral dos Estudos e seus agentes nas diversas partes do império português. Até que se legislasse sobre isso, as definições eram dadas conforme as condições de cada região, de cada localidade. Na capitania de Minas Gerais, por exemplo, entendia-se que, sendo o custo de vida elevado, os salários poderiam ser equiparados aos do Rio de Janeiro, enquanto que no Pará, o menor custo das moradias e a utilização da mão de obra indígena, mais barata, tornava o custo de vida menor, e reduzia os salários dos professores régios. A despeito das longas distâncias e das condições de comunicação próprias do tempo, as informações circulavam com relativa eficiência, e uma “comunidade” de professores régios se formava em torno de seus interesses comuns, principalmente em relação aos seus salários, nas diferentes regiões da América portuguesa e as condições de seu pagamento. Eram informações importantes para a formulação das demandas que eles mesmos eventualmente faziam, encaminhando suas petições ao comando central do ensino régio, estivesse ele em Lisboa ou em Coimbra. Para tanto, usavam das informações que obtinham sobre o que ocorria em outros lugares, informações que chegavam, quase sempre, por meio de colegas ou seus representantes legais que circulavam entre essas regiões.

O financiamento do ensino régio dizia respeito, basicamente, ao pagamento dos salários dos professores, já que pouco se investia na compra de livros, e nada na criação de estruturas físicas para o funcionamento das aulas. Nas regiões onde a Companhia de Jesus tinha estado presente com suas escolas, como no Pará e no Maranhão, no Pernambuco, na Bahia, no Rio de Janeiro, em São Paulo e no Espírito Santo, parte de suas instalações puderam ser aproveitadas, quando foi do interesse. Os bens sequestrados aos jesuítas depois de sua expulsão em 1759, foram muitas vezes utilizados para o pagamento dos novos professores régios, como ocorreu logo depois, em 1761, no Pará, por determinação do governador, para favorecer o professor de gramática e retórica da cidade

de Belém e permitir que ele continuasse em atividade. Nessas mesmas regiões, as reformas esbarravam na presença de outras ordens religiosas, sobre as quais recaíam as esperanças de parte da população diante do ritmo muitas vezes lento da instalação das aulas régias. Não raro foram enviadas petições a Lisboa, solicitando que os regulares franciscanos ou carmelitas assumissem o ensino deixado pelos jesuítas, e que as aulas fossem dadas em seus conventos, o que indica a importância da experiência cultural das populações daquelas capitânicas com a presença das ordens religiosas desde o início da ocupação dos territórios, e a confiança que, em geral, depositavam nelas como agentes educativos.

Na capitania de Minas Gerais, essa experiência não aconteceu, e a implantação do ensino régio foi um processo ocorrido a partir de suas próprias bases. A única instituição existente nas Minas antes do início das reformas pombalinas era o Seminário de Mariana, fundado em 1750 e vinculado ao bispado da mesma cidade. Ele chegou a ser usado para o funcionamento de aulas régias, ministradas por professores que eram sacerdotes. Mas a maior parte das aulas régias espalhou-se pela capitania, pelos numerosos núcleos urbanos, vilas e arraiais, e depois dos primeiros anos sendo mantidas pelas rendas das câmaras, passaram a depender, após 1772, da arrecadação do Subsídio Literário.

Em todos os lugares a presença do ensino régio, ainda que variando conforme as circunstâncias, representou o início do processo de escolarização estatal no Brasil e trouxe à cena o professor público, pago com os recursos advindos dos tributos, e incorporado aos quadros de serviço do Estado. Essa posição fazia crescer a visibilidade desses indivíduos na vida cotidiana das localidades onde residiam e ensinavam, o que também implicava em serem fiscalizados e controlados, tanto pelos poderes constituídos quanto por parte da população que tivesse interesse no ensino régio e na presença desses professores. Ao longo das décadas que se seguiram ao início das reformas – incluindo a primeira década após a in-

dependência do Brasil¹⁵⁰ – essa visibilidade tanto resultou na construção de posições de maior distinção social por parte de muitos desses professores, quanto custou a eles problemas, inclusive com a lei. O deslocamento pelo território, buscando muitas vezes apoio em suas “redes”, constituía estratégia de escape, mas nem sempre com sucesso. A mesma mobilidade que lhes permitia se transferirem para outros lugares, também levava as informações que os faziam cair em desgraça.

A atuação da Coroa portuguesa em relação ao gerenciamento do ensino régio se equilibrava entre as pretensões de uniformização e centralização, e a expressiva diversidade de situações com as quais se deparava e que induziam reações adequadas. Os fortes rastros deixados pelos jesuítas no norte, a complexidade das condições das fronteiras a oeste, e o dinamismo da vida social do centro – pensando aqui especialmente nas capitâneas do Pará e Maranhão, Goiás e Mato Grosso e Minas Gerais – exigiam da Coroa respostas diferentes, impactando diretamente nas formas de condução do processo de implantação e funcionamento do ensino régio. Mas não anulavam as ações que buscavam manter o controle desse ensino a partir de critérios minimamente unificados. Por isso vemos determinações sendo pensadas como solução para problemas pontuais em localidade específicas, acabarem por se tornar regras gerais, por exemplo, quanto ao controle do trabalho dos professores régios por meio da exigência de declarações das câmaras sobre assiduidade e competência como requisitos para que a Real Fazenda lhes pagasse os ordenados. O resultado parece ter sido satisfatório, ao menos se considerada a generalização dessa prática, em obediência às determinações régias, o que pode ser constatado pela farta sobrevivência desses documentos. Por outro

¹⁵⁰ No Brasil, o ensino régio criado a partir de 1759 sobreviveu com suas estruturas originais até 1834, quando do Ato Adicional à Constituição de 1824 que, ao promover a descentralização da administração da instrução pública, acabou com a cobrança do Subsídio Literário, meio de sustentação financeira daquele ensino.

lado, as diversidades locais ajudaram a criar modos próprios de desenvolvimento da instrução pública, o que terá tido significativa influência quando, após a independência em 1822, o Estado imperial tentava implementar, novamente, uma base centralizada para a organização de um sistema de instrução pública, logo frustrada pela descentralização promovida durante o período regencial (1831-1840). Vemos aí o pêndulo que oscila até os nossos dias, entre uma tradição centralizadora e uniformizadora e a substancial diversidade social e cultural do Brasil.

Bibliografia

- CARVALHO, Laerte Ramos de. *As reformas pombalinas da instrução pública*. São Paulo: Editora a Universidade de São Paulo; Saraiva, 1978.
- DOURADO, Nileide Souza. *Práticas Educativas Culturais e Escolarização na capitania de Mato Grosso (1748-1822)*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá. 2014.
- 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. O transnacional na pesquisa histórica: o que pensam os historiadores? In: LINHALES, Meily Assbú; PUCHTA, Diogo Rodrigues; ROSA, Maria Cristina. (orgs.) *Diálogos transnacionais na história da educação física*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2019, v. 1, p. 19-32.