

As Câmaras e o ensino régio na América portuguesa¹

Local councils and royal education in Portuguese America

Thais Nivia de Lima e Fonseca*

RESUMO

O artigo tem o objetivo de discutir a atuação das Câmaras municipais de diferentes regiões da América portuguesa, analisando seu papel como porta-vozes dos súditos e como instrumentos de controle sobre o ensino régio, criado na segunda metade do século XVIII, e as relações de poder estabelecidas no processo. O estudo privilegiou documentos produzidos pelas Câmaras municipais, pelos professores e pela administração central, resultantes das relações políticas e administrativas entre eles. Esses documentos permitem perceber os mecanismos que organizavam essas relações e que tinham impacto direto sobre as reformas educacionais realizadas pela Coroa portuguesa naquela época.

Palavras-chave: reformas da educação; América portuguesa; poder local.

ABSTRACT

The paper aims to discuss the role of local councils of different regions of Portuguese America, analyzing their roles as delegates of the colonial population and also as instruments of control over the royal teaching, created in the second half of the eighteenth century, and the power relations established in the process. The study focused on documents produced by municipal councils, teachers and the central government, resulting from administrative and political relations between them. These documents allow the understanding of the mechanisms that organized these relationships and that had a direct impact on the educational reforms undertaken by the Portuguese Crown then.

Keywords: educational reforms; Portuguese America; local powers.

As reformas pombalinas da educação têm sido objeto preferencial dos estudos sobre a história da educação no mundo luso-americano entre a segunda metade do século XVIII e as primeiras décadas do século XIX. As historiografias portuguesa e brasileira vêm construindo diferentes abordagens sobre o problema da educação no conjunto das reformas administrativas realizadas a partir do reinado de d. José I, sob o comando do ministro Sebastião José de Carvalho e Melo, futuro marquês de Pombal. Durante todo o século XX,

* Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Faculdade de Educação. thais@fae.ufmg.br

principalmente, autores dos dois países se debruçaram sobre o período no qual se identificaram as influências do pensamento ilustrado em Portugal e em como elas se materializaram naquelas ações conhecidas como as ‘reformas pombalinas’ da educação.² Em parte expressiva dessa historiografia as análises se mostraram polarizadas, ora enaltecendo as reformas e seu condutor, o marquês de Pombal, entendido como um hábil administrador e responsável pela prática do ideário iluminista em Portugal, ora rechaçando as políticas empreendidas naquele período, sobretudo pelo despotismo e anticlericalismo do ministro de d. José. Visões polarizadas, é certo, esfumaçam a compreensão dos processos históricos e, assim, dificultam a percepção de aspectos que possam trazer maior objetividade e clareza ao estudo das realidades do passado, entendendo-se por isso a elaboração mais plausível que os historiadores possam realizar, com base nas evidências documentais.

No campo específico da história da educação não foi diferente – melhor dizendo, não tem sido –, uma vez que muitos ainda se apegam a interpretações dualistas e tendenciosas, para não dizer também românticas. Pombal contra os jesuítas, destruição da educação portuguesa, vazio educacional no período pombalino e depois dele, são algumas das ideias presentes na historiografia luso-brasileira que atribui às reformas a responsabilidade pelo atraso educacional do Brasil e de Portugal, até finais do século XIX. Outras vezes engrandecem as reformas e as iniciativas de Pombal em prol da secularização da educação, a preocupação com o desenvolvimento científico por meio da reforma da Universidade de Coimbra e as ações mais diretas pela imposição da língua portuguesa em todo o Império.

Vem de relativamente pouco tempo o surgimento de pesquisas que buscam compreender o significado das reformas pombalinas da educação para além do aparato legal e administrativo que as orientou, bem como o deslindamento dos seus efeitos na realidade cotidiana dos territórios portugueses até as primeiras décadas do século XIX. O investimento mais cuidadoso na documentação, nos dois lados do Atlântico, vem demonstrando que, não só ela é mais farta do que se julgava – considerando-se outras perspectivas analíticas fora dos tradicionais limites da história político-administrativa – como também permite adentrar as experiências individuais e coletivas dos sujeitos que foram direta ou indiretamente afetados pelas reformas em seus cotidianos.³

A abertura de novas dimensões analíticas tem apresentado, aos poucos pesquisadores brasileiros que se dedicam ao estudo da educação no período anterior à Independência, instigantes possibilidades de abordagem do problema das reformas pombalinas naquele campo. Permite, também, a percepção e

o entendimento da multiplicidade de situações educacionais presentes na sociedade de então, para além da dimensão mais convencional de uma educação de natureza estritamente escolar. Neste artigo, intenta-se explorar uma das dimensões do processo das reformas implementadas durante a administração pombalina e o reinado de d. Maria I, relativamente à educação: o ensino régio e suas relações com o poder local na América portuguesa, tendo as Câmaras como suas mediadoras.⁴

Chamadas desde cedo, pela população ou pelo poder central, a darem conta de alguma ação no campo educacional – mesmo nas regiões onde as escolas jesuíticas floresceram –, as Câmaras permaneceram responsáveis pelo pagamento dos ordenados dos professores régios até a primeira década após o Alvará de 28 de junho de 1759, que decretou o encerramento das atividades educacionais da Companhia de Jesus em todo o Império português. Muitas localidades, cientes das medidas tomadas pela Coroa, apresentavam petições nas quais solicitavam a criação de aulas régias, vistas como uma necessidade para a consolidação do processo de ocupação e controle dos territórios, e de sedimentação da ordem e dos costumes. Buscando seus argumentos na própria lei, os oficiais camarários de algumas vilas em Minas Gerais, por exemplo, alegavam terem direito às aulas pelo fato de serem cabeças de comarcas, e insinuavam que, sem a intervenção do poder central, não conseguiriam, sozinhos, oferecer aulas para a população. Nesse sentido, a Câmara de Vila do Príncipe chegou a afirmar, em sua solicitação, que mesmo oferecendo vantajoso pagamento, não se encontravam mestres, necessários numa região que já se achava, em 1761, “com inumerável povo casado, e permanente, crescendo cada dia mais a multiplicação de seus filhos; os quais tem mostrado a experiência ter agilidade, e presteza para qualquer emprego do serviço de Deus e de V. Majestade”.⁵

Apesar da ausência de instituições religiosas regulares em Minas Gerais, essas demandas não deixavam de expressar, também, as dúvidas deixadas pela proibição do ensino dos jesuítas, mesmo que fosse apenas pelo uso de seus métodos, aplicado por professores leigos ou pertencentes ao clero secular. Nas regiões onde os jesuítas se haviam estabelecido, como nas áreas litorâneas, sentiu-se de forma mais evidente o vazio deixado por sua expulsão, e ficava para as Câmaras a tarefa de se mobilizarem para solicitar o preenchimento desses lugares e o atendimento às demandas pelo ensino, principalmente de primeiras letras e de gramática latina. Já tendo se passado mais de 10 anos da proibição do ensino jesuítico, decretado pelo Alvará de 28 de junho de 1759, a Câmara da Cidade da Paraíba queixava-se à Coroa da falta de professores,

pois poucos se sentiam atraídos pelos ordenados, ficando os jovens sem educação. A Câmara propunha, então, que se aproveitassem, para ocupar as cadeiras, os religiosos de São Bento, São Francisco e do Carmo, disponíveis na cidade, e com mais experiência educacional.⁶ Percebe-se que nessas regiões, onde a presença dos jesuítas fora mais forte, era também maior a desconfiança em relação ao ensino régio recentemente criado, e a competência das congregações religiosas nessa matéria era reconhecida pelas comunidades. Além de serem capazes de ensinar as primeiras letras e a gramática latina, elas também eram legitimadas como as mais aptas ao ensino do catecismo e da doutrina cristã, como ditavam o costume e também as prescrições legais das reformas. É preciso lembrar que as reformas pombalinas, embora pudessem buscar alguma secularização na administração da educação no Império, estavam longe de uma proposta de laicização.

Não foram poucos os problemas de gerenciamento de uma reforma que começou vaga, falha em muitas de suas determinações administrativas e pedagógicas, e que certamente não foi o resultado de sólido planejamento. Entre 1771 e 1772 uma nova etapa iria dar algum contorno ao processo, com a criação do Subsídio Literário, a ampliação do quadro das aulas régias com a inclusão das cadeiras de primeiras letras, e a reforma da Universidade de Coimbra. A criação do Subsídio Literário – imposto que no Brasil era cobrado principalmente sobre as carnes verdes e a aguardente –, melhoraria, em alguma medida, as condições de sustento das aulas régias com recursos para o pagamento dos professores, mesmo considerando-se todos os problemas vivenciados por eles em relação a isso, principalmente quanto aos recorrentes e longos atrasos no recebimento dos ordenados devidos.

As reformas criariam, efetivamente, uma nova carreira na administração estatal – a do magistério régio –, atraindo para ela um número expressivo de indivíduos cujas habilidades eram consideradas suficientes para o ensino das primeiras letras, da gramática latina, da retórica e da filosofia, principalmente. A atração não vinha tanto da remuneração oferecida – baixa em relação a outros cargos públicos – mas de vantagens como a concessão de privilégios de pequena nobreza para uma parte dos professores e a possibilidade da aposentadoria. Isso sem contar o *status* que poderia advir desse magistério, por distinguir os professores como pessoas possuidoras de algum letramento numa sociedade que, mesmo contando com uma maioria de analfabetos, vivia imersa no mundo da cultura escrita e dependia dela nas instâncias pública e privada (Magalhães, 1994; 2002).

Ao longo do tempo, a Coroa procurou resolver os problemas à medida da necessidade, e muitas ordens foram sendo expedidas para o Brasil com o intuito de estreitar o controle sobre os professores e garantir as cobranças do Subsídio Literário, além de atender a muitas solicitações enviadas pelas populações, por meio das Câmaras, pedindo a criação de aulas e a nomeação de professores. Iniciado no reinado de d. José I, esse processo foi mais intenso durante o governo de d. Maria I e a regência de d. João.

Embora na América governadores das capitanias e bispos fossem as autoridades supremas sobre as aulas régias e os seus professores, às Câmaras foram sendo atribuídas responsabilidades de controle mais próximo, embora permanecessem quase destituídas de autonomia nesses assuntos. Os limites impostos à sua atuação referiam-se a atos administrativos diretos, exclusivos de Lisboa ou das autoridades locais, como os governadores, ouvidores e bispos. Isso significa que a realização dos exames para provimento das cadeiras, a concessão das provisões e cartas de propriedade com a equivalente nomeação dos professores e sua designação para os locais determinados, bem como a concessão de licenças para professores não providos ocuparem cadeiras vagas em casos emergenciais e licenças para a atuação de professores particulares, eram todas atribuições daquelas instâncias superiores de poder, e não das Câmaras.

Por isso, ações em contrário resultavam em veementes reações, como indica o caso em que Antônio José Coelho Fortes, morador da Vila de São Bento do Tamanduá, Capitania de Minas Gerais, requereu à Câmara autorização para abrir aula de gramática latina na Vila. A licença foi concedida sob o argumento da ‘utilidade pública’ e por não haver na localidade nenhuma escola aberta. Uma vez que Fortes precisava de uma nomeação formal para receber os ordenados, recorreu à Coroa solicitando à rainha d. Maria I que aprovasse e ratificasse a licença concedida pela Câmara de São Bento do Tamanduá. O caso acabou nas mãos do governador Bernardo José de Lorena que, em carta ao ministro d. Rodrigo de Souza Coutinho, de 1799, expressou sua contrariedade, afirmando não saber “com que autoridade a referida Câmara deu semelhante Despacho”. No entanto, como parecia que o caso de Antônio José Coelho Fortes tivesse a simpatia da rainha, o governador deixaria a decisão em suas mãos, não sem antes interpor argumentos contrários ao aspirante a professor régio: teria ele assentado praça na Companhia de Infantaria de Caçadores, mas foi preso e indiciado por furto de dinheiro da Real Fazenda, e pronunciado em devassa que se seguiu. É possível que d. Maria I tenha considerado os argumentos do governador e anulado a licença da Câmara de São

Bento do Tamanduá, pois não foram encontrados registros oficiais de Antônio Fortes como professor régio.⁷

A atuação das Câmaras como instâncias locais de controle sobre o ensino régio colocava-as em relação direta com as Juntas da Fazenda das capitanias, uma vez que deveriam atestar o funcionamento das aulas e o trabalho dos professores, em documentos enviados periodicamente aos órgãos fazendários, para que os ordenados fossem pagos. Além disso, as Câmaras funcionavam também como mediadoras entre a população e os órgãos da administração central quando se tratava de expressar solicitações e queixas relativas à educação pública estatal.

O ordenamento prescrito pela Lei de 6 de novembro de 1772, que ampliou o número de cadeiras em todo o Império e implantou as de primeiras letras,⁸ definiu os critérios de localização geográfica e densidade populacional como determinantes para a criação de aulas régias. As cidades e as vilas, incluindo as que fossem cabeças de comarcas, deveriam ter aulas régias e servir como centros atratores da população estudantil de suas regiões. Para muitas dessas povoações, no entanto, as aulas régias vieram como decorrência das solicitações enviadas pelas Câmaras à administração central, usando argumentos inspirados na própria Lei, como as distâncias que teriam de ser percorridas pelos estudantes para as povoações onde houvesse aulas, ou alegando que suas povoações tinham população e importância suficientes para ter suas próprias aulas. Também lembravam que não tinham sido contempladas com aulas, não obstante contribuíssem com a arrecadação do Subsídio Literário. Não se esqueciam, ainda, de ressaltar as vantagens advindas do investimento na educação da mocidade:

A Vossa Majestade expõem os Oficiais da Câmara da Vila de Pitangui, em carta de 31 de dezembro de 1773; que sendo Vossa Majestade servido por lei de 6 de novembro de 1772, e de 17 de outubro de 1773 estabelecer um subsidio literário para sustentação de Mestres, que possam instruir a mocidade nos princípios necessários de letras; com que se faz capaz da política e civilidade, que requer o trato humano, e estando os moradores daquela Vila contribuindo para o mesmo fim, não gozam ainda do efeito saudável de tão sábia providência por lhes não haverem sido nomeados ainda até agora os sobreditos Mestres: que sendo certo que dista aquela Vila da mais próxima que é a do Sabará trinta léguas, comarca do Rio das Velhas, e do fim do termo perto de sessenta, e constando a sua povoação de mais de doze mil almas se persuadem não ser da piedosa intenção de Vossa Majestade que fiquem seus filhos privados de um bem tão estimável como

o das letras, que Vossa Majestade procura comunicar a todos os seus Vassalos, e para o conseguirem suplicam a Vossa Majestade lhes conceda os sobreditos Mes-
tres, como se tem praticado com as demais Vilas daquela Capitania.⁹

Como se vê, a Câmara de Pitangui, na Capitania de Minas Gerais, respondeu rapidamente à nova situação, evidenciando seu conhecimento sobre a legislação recém-criada e argumentando com base em seus principais elementos: a contribuição da população com o tributo que deveria ser revertido na criação das aulas; as vantagens da educação para o bem do Estado e da sociedade; os critérios geográficos e populacionais. Não foi por falta de requisitos ou de coerência entre o pedido e a legislação, mas pela morosidade dos processos, que a Vila de Pitangui esperou 10 anos pela aula de gramática latina e 14 anos pela de primeiras letras.

As mesmas estratégias argumentativas foram utilizadas pelas Câmaras em outras partes da América portuguesa, como a da Vila de Cuiabá, Capitania do Mato Grosso, que em 1782 expressou sua preocupação com a falta de aulas de latim e de filosofia para os filhos das famílias de homens brancos, cada vez mais numerosas naquela povoação. A Câmara de Cuiabá ofereceu suas próprias rendas em complemento para o pagamento dos salários dos professores, caso a arrecadação do subsídio literário da Vila não fosse suficiente para isso. A presença de aulas régias serviria aos propósitos civilizadores e organizadores da vida social local, objeto da preocupação dos oficiais camarários, pois seriam o modo “mais eficaz de conseguirem a felicidade temporal, e eterna, que é a base de toda a verdadeira sabedoria, e firmando com este princípio a prosperidade da Igreja, segurança do Império, e geralmente todo o bem da sociedade cristã, e civil”.¹⁰

O desenvolvimento de atividades econômicas acompanhadas do crescimento populacional apresentava para muitas localidades a necessidade da introdução de alguns elementos indicativos de prosperidade material e de aumento da sua importância política. A instalação de determinadas instâncias administrativas e jurídicas e a existência de aulas régias apareciam como reivindicações relacionadas às transformações pelas quais passavam algumas povoações. Essa situação foi lembrada pela Câmara da Vila de Campos dos Goitacazes, na Capitania do Rio de Janeiro, em 1797, quando se dirigiu ao Conselho Ultramarino solicitando o preenchimento de uma cadeira de gramática latina vaga na Vila. A carta da Câmara, falando em nome do “povo fiel e amante de Vossa Majestade”, descrevia os progressos alcançados pela região graças ao avanço dos engenhos de açúcar, e elencava as melhorias que

pretendia, entre as quais a não interrupção da aula régia de latim, necessária para que a rainha tivesse “a glória de ver um povo lavrador, de honestos costumes, obedecer com alegrias às ordens de Vossa Majestade, e a satisfação de Imperar sobre povos reconhecidos à sua soberana”.¹¹

As Câmaras também atuavam quando se tratava de resolver problemas de vacância das cadeiras de aulas régias. As substituições de professores eram possíveis, mas nem sempre ocorriam imediatamente após o afastamento deles, e em outros casos criava-se a cadeira mas ela não era ocupada, seja pela falta de candidatos, seja pela demora nas nomeações. Além de recorrerem à administração central em Lisboa – geralmente dirigindo-se ao Conselho Ultramarino, à Secretaria de Estado da Marinha e Domínios Ultramarinos, e à Real Mesa Censória –, as Câmaras apelavam também às instâncias de poder mais próximas, escrevendo aos vice-reis ou aos governadores das capitanias, falando em nome dos povos, dos pais de família, do zelo pelo bem público.

No gerenciamento cotidiano das aulas régias as Câmaras foram encarregadas do controle sistemático sobre o seu funcionamento, no que diz respeito à assiduidade e compromisso dos professores, dando ainda notícias gerais sobre o aproveitamento dos alunos e a satisfação das famílias. Na Capitania de Minas Gerais, onde a implantação do ensino régio – junto à abertura do Seminário de Mariana, em 1750 – foi a experiência mais concreta de educação escolar,¹² a ação do Estado foi extensa, e intensas foram suas relações com as instâncias de poder local e com os professores régios. Por isso mesmo, é farta a documentação indicativa dos processos de controle e da administração daquele ensino, mesmo que não tenham sido satisfatoriamente eficazes.

Nessa Capitania, a atuação das Câmaras foi intensificada depois que, em resposta às denúncias da Real Fazenda sobre os abusos cometidos por alguns professores, o governo de d. Maria I procurou estabelecer maior ordenamento e controle sobre eles. A Real Fazenda reportava o mau funcionamento das aulas pela infrequência dos docentes, pela prática da utilização de substitutos não autorizados ou sem as qualidades necessárias, pelo esvaziamento das aulas e a fuga de muitos estudantes para os mestres particulares. Em 1792, o governador da Capitania, visconde de Barbacena, e a Câmara da capital, Vila Rica, receberam o Aviso ordenando que esta última exercesse a fiscalização sobre os professores régios e lhes passasse atestados, nos quais fosse registrado se eles tinham

ensinado em todo o ano sucessiva e pessoalmente, assim como os intervalos, que tiveram por moléstia ou outro inconveniente que os precisaram nomear substituto os quais impedimentos devem justificar nesta câmara do que se fará menção

nas ditas atestações; bem entendido que não sendo estas assim legitimadas com as referidas individuações se lhe não satisfarão na tesouraria os seus ordenados.¹³

A medida, na verdade, significou a aplicação, na América, de procedimentos que também estavam sendo implementados no Reino, na mesma época (Adão, 1997, p.292-295). O atrelamento dos atestados e das declarações neles registradas ao pagamento dos ordenados dos professores reforçou o papel das Câmaras como mediadoras entre eles e as Juntas da Fazenda das Capitâneas. Assim, ao lado da já consolidada função de cuidar da arrecadação de tributos, as Câmaras viram aumentar sua participação no processo de controle das atividades dos professores régios, passando a ocupar uma posição central na intermediação entre eles e o Estado. Ao dependerem das atestações para terem o pagamento de seus ordenados, os professores tiveram de estreitar suas relações com as Câmaras, incluindo o uso pragmático dos círculos pessoais de relacionamentos na elaboração de redes de influência que pudessem garantir declarações favoráveis.

Todos os professores, proprietários das cadeiras ou substitutos, deveriam solicitar às Câmaras a emissão dos atestados, a cada trimestre trabalhado. Aparentemente limitados quanto às informações que fornecem, esses documentos são, contudo, preciosos principalmente quando tratados de forma ‘seriada’ e confrontados com outros documentos administrativos e com fontes de origem e natureza diversa, como a notarial e a eclesiástica, entre outras. Nesse sentido, os atestados ajudam a construir cronologias das atividades de um mesmo professor ao longo de vários anos; a pontuar as ocorrências do exercício do magistério, como as ausências não autorizadas, as licenças, os problemas enfrentados quanto ao desempenho profissional ou à conduta pessoal, as dificuldades nas relações com a administração dos estudos, os atrasos no pagamento dos ordenados, as desistências e abandonos do cargo, os falecimentos em exercício; a indicar as estratégias utilizadas, tanto pelos professores quanto pelas Câmaras na produção das informações, bem como as redes de relações pessoais postas em cena para garantir benefícios, salários, boas avaliações, ou mesmo a exposição, direta ou velada, de conflitos naquelas relações.

Os atestados apresentavam uma formulação padrão, contendo, em sua maioria, o mesmo tipo de informações necessárias para a comprovação do trabalho dos professores régios a cada trimestre:

O Juiz Presidente, Vereadores, e Procurador da Câmara nesta Vila do Príncipe o presente ano por eleição na forma da Lei.

Aos que a presente nossa atestação virem fazemos certo que o Reverendo Teodoro Pereira de Queiroz Professor Régio de Gramática Latina tem nesta Vila a sua Aula aberta, e nela ensinou pessoal e efetivamente todo o quarto quartel do ano pretérito a todos os que com ele se queriam aplicar a mesma. Por ser verdade o referido lhe mandamos passar a presente por nos ser pedida, que vai escrita pelo Escrivão de nossos cargos, selada com o selo deste Senado e por nós assinada nesta Vila do Príncipe em Câmara de 30 de dezembro de 1795 e eu Marcelino José de Queiros Escrivão da Câmara que a escrevi. José Simões Guimarães. José da Costa Figueiredo. Francisco José Seixas. Domingos Pereira Guimarães. Ângelo Alvarez de...¹⁴

Em muitos casos era necessário anexar aos atestados enviados às Juntas da Fazenda outros documentos, como procurações para que outras pessoas recebessem os ordenados quando o professor residia e trabalhava longe da sede da Junta, declarações de idoneidade passadas pelo pároco do lugar de residência e de funcionamento da aula, ou atestados comprovando moléstias que impediam o professor de exercer o magistério temporariamente, como o que enviou o professor Marcelo da Silveira Lobato, do Arraial do Curral del Rei, Capitania de Minas Gerais, em vista de seus males de saúde:

Manuel da Costa Bacellar cirurgião do Regimento de Milícia da Comarca do Sabará e aprovado em sua arte: atesto que Marcelo da Silveira Lobato padece uma grande dilatação na vértebra e ... ha tempos dilatados de que lhe tem sobrevindo vários acidentes por esta causa ... também padece ... de gota pelas articulações que quando lhe acomete fica largos tempos impossibilitado de qualquer ação corporal, queixas estas que ameaçam maior risco e assim se me faz certo por lhe ter administrado por vezes algum socorro: passo o referido na verdade que o afirmo com juramento: Sabará, de agosto o primeiro de mil oitocentos e três. Manuel da Costa Bacellar. – Reconhecimento – Reconheço ser a atestação supra e assinatura dela ser tudo feito pelo próprio Cirurgião Mor Manuel da Costa Bacellar mencionado nela por ter ... e firma bom conhecimento em fé do que me assinou em publico e claro. Sabará o primeiro de agosto de mil oito centos e três. Em testemunho de verdade o publico. Joaquim José da Silva Ribeiro.¹⁵

Neste caso, a Câmara de Sabará atuou como mera intermediária, pois os requerimentos do professor pedindo autorização para indicar um substituto em razão de sua doença eram dirigidos ao governador da Capitania e ao bispo

de Mariana, que concederam a autorização depois de verificadas as qualidades do substituto indicado.

Embora em todos os atestados devesse constar o período de exercício do magistério, alguns apresentavam esses dados mais detalhadamente, combinados a outras informações. Em outros atestados, os horários das aulas eram indicados como nos documentos passados ao professor de Filosofia de Vila Rica, o reverendo Manoel Joaquim Ribeiro, que se dedicava ao “ensino da Mocidade de manhã, e de tarde, desempenhando o seu Ministério”.¹⁶ Em alguns casos, embora mais raros e sempre encontrados já para o início do século XIX, as Câmaras indicavam a quantidade de alunos presentes em algumas aulas. Segundo a Câmara de Vila Nova da Rainha do Caeté, em 1825 o professor Francisco de Paula Rocha tinha vinte alunos em sua aula de gramática latina, a qual mantinha “com exemplar, e louvável desempenho de seus deveres”.¹⁷

É interessante observar que quando a Câmara indicava o número de alunos, geralmente acrescentava ao texto comentários favoráveis, por vezes elogiosos, ao trabalho do professor, como encontramos no documento passado a Antônio Gomes Chaves, da Vila do Príncipe que, em sua aula de primeiras letras tinha, em 1802, “o número de oitenta e cinco meninos ensinando-os com pessoal assistência, e louvável zelo a todos os discípulos”.¹⁸ A presença de um número expressivo de estudantes acabava associada a uma imagem de seriedade e competência do mestre. Os comentários elogiosos podiam, às vezes, fazer referência a possíveis resultados alcançados pelo professor com seu trabalho, ao mesmo tempo em que atestavam a sua conduta e o seu bom procedimento. Em 1795, a Câmara da Vila de Queluz declarava a frequência do professor de primeiras letras, padre José Crisóstomo de Mendonça, afirmando que ele atuava “com louvável zelo e cuidado”, do que resultava o “adiantamento dos seus discípulos, e contentamento dos Pais”, sem que tivesse havido “queixa alguma contra ele e seu exemplar procedimento”.¹⁹

Nem só de elogios se constituía o julgamento das Câmaras sobre o procedimento dos professores régios. Não obstante terem aparecido menos abundantemente na documentação, críticas e ressalvas podiam expressar não apenas uma situação real de desempenho profissional, mas também conflitos envolvendo professores e integrantes das Câmaras, como o caso do professor de gramática latina da Vila de Caeté, Capitania de Minas Gerais, Antônio Gonçalves Gomide. A Câmara de Caeté atestou desfavoravelmente o trabalho do professor Gomide em mais de uma ocasião, denunciando sua falta de compromisso com as aulas, e chegando a recomendar a suspensão de

seus ordenados. A julgar pelos atestados, sua atuação como professor régio foi pontuada por incidentes, como a interrupção das suas aulas por dois meses, em 1794, quando Gomide respondia a uma acusação de tentativa de envenenamento. As manifestações desfavoráveis da Câmara a Antônio Gonçalves Gomide podem ter relação com suas atividades políticas, que o envolveram em conflitos com autoridades da Capitania de Minas Gerais. Em 1793 ele queixou-se ao Conselho Ultramarino, denunciando os desmandos do ouvidor da Comarca de Sabará, acusando-o e a seus protegidos e familiares, que abusavam do poder e se enriqueciam ilicitamente.²⁰ Seu interesse pelas atividades públicas levou-o à Câmara de Vila Nova da Rainha do Caeté, onde foi almotacé, vereador e juiz ordinário, nos primeiros anos do século XIX, quando já não mais exercia o magistério. Ironicamente, ele acabaria por estreitar os laços com a mesma instância de poder que lhe havia sido hostil enquanto ocupara a cadeira de professor régio de gramática latina. Gomide acabou por abandoná-la em 1798 para estudar Medicina em Edimburgo. De volta ao Brasil, concentrou-se na carreira política, e terminou seus dias como Senador do Império, em 1835.

A ocorrência de outros casos reforça a hipótese sobre a influência dos conflitos locais no processo de avaliação dos professores régios e da construção de estratégias para compor a ocupação das cadeiras das aulas públicas estatais. Dois processos, ocorridos no Ceará, indicam a natureza variada das questões que se interpunham entre os professores e as autoridades locais. Em 1788 chegou ao Conselho Ultramarino uma representação da Câmara da Vila de Aracati pedindo a substituição do professor régio de gramática latina Teodósio Luís da Costa Moreira, considerado indigno do magistério e, segundo a Câmara, alvo dos clamores do povo. Alertavam a rainha que o emprego daquele professor representava desperdício dos recursos destinados à educação da mocidade e não alcançava os seus mais nobres objetivos. Segundo a Câmara, o professor “sujeito nacional deste território, e de humilde nascimento”, era por essa razão pessoa de mau comportamento e conduta duvidosa, inexperiente, falta de educação, e por isso capaz de “torpes e escandalosas ações”. Os melhores da Vila se recusavam a levar seus filhos à sua aula, enviando-os a outras localidades mais distantes onde haveria professores mais qualificados, o que representava um vexame para seus habitantes. Apenas os mais pobres, homens pardos, mantinham seus filhos com o professor Teodósio.²¹ Salta aos olhos a construção, nesse documento, de uma relação quase direta entre a origem social do professor e suas alegadas más qualidades, e a recusa dos “melhores da vila” em submeterem seus filhos à sua influência. Essa não parece ter sido

uma ocorrência rara, uma vez que foi relativamente comum, principalmente nas áreas mais urbanizadas, a presença de professores de “humilde nascimento”, ou de origem étnica mestiçada.

A possibilidade de os desentendimentos entre as Câmaras – representando grupos de poderosos locais – e os professores régios serem motivadas pelas relações pessoais estabelecidas entre eles também aparece nos conflitos desencadeados entre a Câmara de Fortaleza e o professor de gramática latina João da Silva Tavares, registrados em 1803. Entendendo-se como responsável pela manutenção da paz e da tranquilidade dos povos, a Câmara de Fortaleza enviou carta ao príncipe regente d. João denunciando o mau comportamento do professor, causador de incontável turbulência. Homem pardo, João da Silva Tavares foi acusado de infame comportamento, que o teria levado a atacar a reputação das pessoas mais dignas da Vila, a cometer adultério e concubinato, a espreitar os vizinhos e a não cumprir com suas obrigações para com a educação da mocidade, provocando o total esvaziamento da sua aula. A Câmara obrigou-o a assinar um termo em que tomava conhecimento de todas essas acusações e pelo qual deveria se comprometer a viver como bom vassalo e bom vizinho, sob pena de ser enviado ao degredo na África. Alguns meses depois, João da Silva Tavares enviou um requerimento ao príncipe regente em que pedia providências contra as queixas dos oficiais da Câmara de Fortaleza. Ele relatava estar no exercício do magistério régio há mais de 10 anos, devidamente examinado e provido, e que renovava regularmente sua provisão, mediante a apresentação de certificados e atestações passadas pelas autoridades eclesásticas e pela mesma Câmara de Fortaleza. Segundo ele, acreditar nas queixas apresentadas pela vereança corrente, movida pelo ódio, pela vingança e pelos interesses particulares, seria aceitar que tantos homens de probidade teriam faltado com a verdade ao atestar sua conduta honesta. Os conflitos teriam sido motivados pelo desejo do recém-provido capitão-mor em substituir o professor por seu cunhado, utilizando-se da chegada de seu filho e seu protegido à vereança da Vila. Além de se recusarem a lhe passar as atestações de exercício do magistério para o recebimento dos ordenados, eles o acusaram falsamente e o prenderam, em claro desrespeito aos seus privilégios como professor régio, concedidos a esses funcionários desde 1759.

As Câmaras, ao cumprirem as determinações régias para atestarem o trabalho dos professores, faziam-no a pedido deles, principais interessados, já que, como foi visto, desses documentos dependia a liberação dos ordenados. Os textos das atestações o demonstram, pois em praticamente todas elas constam os dizeres “e por nos ser pedido passamos a presente”, ou “o referido é

verdade, e passamos a presente por nos ser pedida”, ou “e por essa nos ser pedida a mandamos passar”. Pode-se questionar, ao menos em parte, o rigor das Câmaras no cumprimento das ordens régias, no sentido de fazer dos atestados um efetivo instrumento de controle sobre o trabalho docente, e não uma mera formalidade burocrática. Se por um lado as atestações forneciam dados objetivos, por outro podiam estar carregadas de boa dose de subjetividade na caracterização do trabalho dos professores, expressando a interferência das diferentes relações sociais ativadas para ajudar na produção desses documentos, favoravelmente ou não. Por isso mesmo, uma vez imposta a elas a tarefa de partilhar o controle sobre o ensino régio, as Câmaras buscavam dividir as responsabilidades, indicando atestar em nome de outras autoridades ou do conhecimento público. Exemplo disso vemos na atestação passada ao professor de Desenho da já Cidade de Ouro Preto, em 1825, em que os vereadores afirmavam estar ele cumprindo o seu dever “segundo informação do Procurador deste Senado”.²² Em outros casos, a confirmação era dada por ser “público e notório”.

Algumas Câmaras produziam textos ainda mais cautelosos, passando a atestação conforme o cumprimento das obrigações pelos professores, mas sem garantir sua competência ou capacidade, deixando essa responsabilidade para os órgãos centrais que os examinaram e aprovaram. Assim, deixavam também clara a divisão de competências que organizava o sistema de ensino público estatal em seus tempos iniciais. Esse foi o procedimento adotado numa atestação passada àquele mesmo professor de Fortaleza que se viu no centro de um conflito de interesses locais:

Atestamos que João da Silva Tavares, Professor Régio de Gramatica latina nesta Vila, tem cumprido com os deveres de seu magistério, em todo o tempo que o tem exercido, tendo sempre Aula aberta, e se é ou não digno de requerer, e ser provido na referida Cadeira de propriedade, como me diz pretende em seu requerimento, nada podemos confirmar por não sermos instruídos na faculdade, porém sabemos, que ele para exercer foi examinado, e aprovado pelo competente Tribunal; e portanto, parece ser digno de continuar no exercício da mesma Cadeira, e obter a Graça que pretende. O que afirmamos debaixo do juramento de nossos cargos, de que lhe passamos a presente atestação por nos ser pedida. Vila da Fortaleza em Câmara de 4 de Fevereiro de 1801, eu Antônio Rodrigues Paiva escrevi.²³

A maior parte da historiografia relativa às reformas pombalinas da educação, que trata do funcionamento do ensino régio no Brasil, enfatiza a estrutura de organização desse ensino de uma perspectiva mais centralizada, evidenciando a atuação dos órgãos centrais, desde a Direção Geral dos Estudos, em meados do século XVIII, até as mudanças feitas a partir da criação da Real Mesa Censória, e depois da reforma da Universidade de Coimbra, dois dos órgãos que gerenciaram os estudos no Império português. A delegação, aos governadores das capitanias e aos bispos, da autoridade para a realização de exames, provimento e fiscalização dos professores, e a responsabilização das Juntas da Fazenda das capitanias da América pelo pagamento dos salários ajudam a ressaltar as características centralizadoras da administração. Às Câmaras teria ficado a tarefa, apenas, de atestar o funcionamento das aulas, registrando aspectos da assiduidade e, eventualmente, da competência e procedimentos dos professores régios. Ao analisar esses documentos produzidos pelas Câmaras de algumas das principais vilas da América portuguesa, pode-se pensar que aquelas instâncias de poder local cumpriam burocraticamente sua função, expedindo atestados marcados por uma formatação que se repete em praticamente todos eles e que, numa primeira mirada, não permitiriam mais do que essa constatação. Mesmo considerando a propriedade dessa afirmação, ela é apenas parte da possibilidade analítica dos atestados passados aos professores régios para permitir a eles o recebimento de seus ordenados.

As diferenças existentes na redação desses documentos são indícios importantes das peculiaridades presentes nas vidas e na atividade profissional daqueles funcionários, e ajudam na compreensão de diversos aspectos do exercício da docência no âmbito do ensino público pós-pombalino. Entrecruzados com dados advindos de outras fontes, relativas aos indivíduos envolvidos – neste caso, principalmente, os próprios professores régios –, os atestados emitidos pelas Câmaras permitem recompor, ao menos em parte, as redes de sociabilidades, os intercâmbios pessoais, os interesses de cunho político e as afinidades profissionais que intervinham na mediação que as Câmaras interpunham entre os professores régios e o Estado. Assim, aparentemente ‘menores’, suas tarefas davam às Câmaras – e é claro, aos seus oficiais – um poder evidente mas ainda não satisfatoriamente estudado na historiografia da educação. Neste artigo procurei analisar alguns desses aspectos que podem contribuir para a verticalização do estudo sobre o papel das Câmaras e do poder local na administração do ensino régio na América portuguesa, privilegiando uma análise relacional dos documentos atinentes à sua atuação naquele processo, utilizando-se, também, aspectos das trajetórias dos indivíduos

envolvidos como forma de, por meio da reconstituição de algumas redes de relações sociais, compreender o lugar do ensino régio e de seus professores na vida da sociedade colonial no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ADÃO, Áurea. *Estado absoluto e ensino das primeiras letras: as escolas régias (1772-1794)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1997.
- ANDRADE, Antonio Alberto Banha de. *A reforma pombalina dos estudos secundários (1759-1771)*. Contribuição para a história da pedagogia em Portugal. 2v. Coimbra: Por Ordem da Universidade, 1981-1984.
- AZEVEDO, Fernando de. *A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil*. Rio de Janeiro: IBGE, 1943.
- BICALHO, Maria Fernanda. As câmaras ultramarinas e o governo do Império. In: FRAGOSO, João; BICALHO, Maria Fernanda; GOUVÊA, Maria de Fátima (Org.) *O Antigo Regime nos trópicos: a dinâmica imperial portuguesa (séculos XVI-XVIII)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. p.189-221.
- CARDOSO, Tereza Maria R. Fachada Levy. *As luzes da educação: fundamentos, raízes históricas e prática das aulas régias no Rio de Janeiro (1759-1834)*. Bragança Paulista (SP): Edusf, 2002.
- CARVALHO, Laerte Ramos de. *As reformas pombalinas da instrução pública*. São Paulo: Saraiva; Edusp, 1978.
- CARVALHO, Rómulo de Carvalho. *História do Ensino em Portugal: desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime de Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1986.
- CONSULTA da Capitania de Minas – das “cópias extrahidas do Archivo do Conselho Ultramarino”. *Revista do Arquivo Público Mineiro*, Belo Horizonte: Imprensa Oficial, v.15, 1910.
- FONSECA, Thais Nivia de Lima e. *Letras, ofícios e bons costumes: civilidade, ordem e sociabilidades na América portuguesa*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- _____. *O ensino régio na Capitania de Minas Gerais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- GOMES, Joaquim Ferreira. *O Marquês de Pombal e as reformas do ensino*. Coimbra: Livraria Almedina, 1982.
- HESPAÑA, António Manuel (Coord.) *História de Portugal. O Antigo Regime*. Lisboa: Ed. Estampa, 1998.

- MAGALHÃES, Justino Pereira de. *Ler e escrever no mundo rural do Antigo Regime: um contributo para a história da alfabetização e da escolarização em Portugal*. Braga: Universidade do Minho/Instituto de Educação, 1994.
- _____. Alfabetização e história: tendências e perspectivas. In: BATISTA, Antonio Augusto Gomes; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira (Org.) *Leitura: práticas, impressos, letramentos*. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- RUSSELL-WOOD, A. J. R. O governo local na América portuguesa: um estudo de divergência cultural. *Revista de História*, São Paulo, v.LV, n.109, ano XXVIII, p.25-79, 1977.
- SILVA, Adriana Maria Paulo da. *Processos de construção das práticas de escolarização em Pernambuco em fins do século XVIII e primeira metade do século XIX*. Recife: Ed. UFPE, 2008.
- SOUZA, Laura de Mello e. *O sol e a sombra: política e administração na América portuguesa do século XVIII*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- _____.; FURTADO, Júnia Ferreira; BICALHO, Maria Fernanda (Org.) *O governo dos povos*. São Paulo: Alameda, 2009.

NOTAS

¹ A pesquisa de que deriva este artigo tem apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (Fapemig), e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

² AZEVEDO, 1943; CARVALHO, 1978; GOMES, 1982; ANDRADE, 1981-1984; CARVALHO, 1986.

³ ADÃO, 1997; CARDOSO, 2002; SILVA, 2008; FONSECA, 2009; FONSECA, 2010.

⁴ Sobre o papel das câmaras: RUSSELL-WOOD, 1977; BICALHO, 2001; HESPANHA, 1998; SOUZA, 2006; SOUZA; FURTADO; BICALHO (Org.), 2009.

⁵ Arquivo Histórico Ultramarino. AHU-ACL-N-Minas Gerais, nº 6362. Disponível em: www.cmd.unb.br. Esse documento também está transcrito, com algumas diferenças, em CONSULTA, 1910.

⁶ Arquivo Histórico Ultramarino. AHU-ACL-N-Paraíba, nº 1925. Disponível em: www.cmd.unb.br.

⁷ Arquivo Histórico Ultramarino. AHU/ACL-N-Minas Gerais, nº 11151. Disponível em: www.cmd.unb.br.

⁸ Para o Brasil foram criadas 44 cadeiras, sendo 17 de primeiras letras (Rio de Janeiro, Bahia, Pernambuco, Minas Gerais, São Paulo, Pará e Maranhão), 15 de gramática latina (Rio de Janeiro, Bahia, Pernambuco, Minas Gerais, Pará e Maranhão), 3 de grego (Rio de Janeiro, Bahia e Pernambuco), 6 de retórica (Rio de Janeiro, Bahia, Pernambuco, Pará

Minas Gerais e São Paulo) e 3 de filosofia (Rio de Janeiro, Bahia e Pernambuco). Cf. *Mapa dos Professores e Mestres das escolas menores e das terras em que se acham estabelecidas as suas aulas e escolas, neste Reino de Portugal e seus Dominios*. Mapa anexo à Lei de 6 de novembro de 1772. Arquivo Público Mineiro/Secretaria de Governo da Capitania. SC-394, fls. 47-53. Também está reproduzido em: GOMES, 1982.

⁹ Arquivo Histórico Ultramarino. AHU-ACL-N-Minas Gerais, nº 8875. Disponível em: www.cmd.unb.br. Para a compreensão das distâncias entre as localidades, considere-se que 1 légua equivale a 6,6 km.

¹⁰ Arquivo Histórico Ultramarino. AHU-ACL-N-Mato Grosso nº 1385. Disponível em: www.cmd.unb.br.

¹¹ Arquivo Histórico Ultramarino. AHU-ACL-N-Rio de Janeiro, nº 12141. Disponível em: www.cmd.unb.br.

¹² Nessa Capitania não houve a experiência anterior das escolas de ordens religiosas, inclusive da Companhia de Jesus, proibidas que foram de se instalarem na região desde 1711.

¹³ Arquivo Público Mineiro/CC-Cx.10 – 10219, rolo 503.

¹⁴ Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro /Manuscritos. I-26,01,003 n. 007.

¹⁵ Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro/Manuscritos. I-26, 029, 109.

¹⁶ Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro/Manuscritos. I-27, 10, 002.

¹⁷ Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro/Manuscritos. I-25, 8, 23. Convém lembrar que o 'sistema' de aulas régias permaneceu vigente depois da independência, e só terminou, na prática, em 1834, em decorrência do Ato Adicional. Promovendo a descentralização, ele concedeu às províncias autonomia para organizar livremente seus sistemas de ensino, o que sepultou a fonte de recursos até então disponível, o subsídio literário, do qual dependia a manutenção das aulas régias.

¹⁸ Arquivo Público Mineiro/Casa dos Contos. CC-Cx. 117 – 20792, rolo 536.

¹⁹ Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro/Manuscritos. I-26, 01, 003, n. 005.

²⁰ Arquivo Histórico Ultramarino. AHU/ACL-N-Minas Gerais, nº 10649. Disponível em: www.cmd.unb.br.

²¹ Arquivo Histórico Ultramarino. AHU-ACL-N-Ceara, n. 657. Disponível em: www.cmd.unb.br.

²² Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro/Manuscritos. I-27, 12, 004.

²³ Arquivo Histórico Ultramarino. AHU-ACL-N-Ceará, nº 831. Disponível em: www.cmd.unb.br.

Artigo recebido em 25 de agosto de 2013. Aprovado em 10 de outubro de 2013.