



VII Simpósio Nacional de História Cultural

## HISTÓRIA CULTURAL: ESCRITAS, CIRCULAÇÃO, LEITURAS E RECEPÇÕES

Universidade de São Paulo - USP

São Paulo - SP

10 e 14 de Novembro de 2014

### **LENTE DE BOURDIEU PARA LER O SÉCULO XVIII: UM PRIMEIRO EXERCÍCIO DE ABORDAGEM DAS FONTES**

Fabrizio Vinhas Manini Angelo\*

O presente trabalho objetiva ser uma primeira incursão sobre as práticas educativas<sup>1</sup> que as famílias da Comarca do Rio das Velhas no século XVIII aplicavam ou legavam às gerações seguintes durante a ocupação da Capitania de Minas. Pensando nisto, este trabalho pretende iniciar uma discussão sobre o papel da família na longevidade educacional das gerações subsequentes, bem como compreender a função da educação para a família e para os educandos e as relações estabelecidas entre as gerações familiares. Para este trabalho utilizar-se-á de alguns poucos alguns testamentos, do período e região em tela como fontes, haja vista o estágio da presente pesquisa.

Este objeto surgiu a partir de pesquisas anteriores que permitiram debater temas como família, vivências afetivas e mestiçagens. De maneira geral, nesta pesquisa, vez por outra, foram encontradas agentes históricos muito interessantes como um padre mulato que se ordenou porque o pai, português e advogado, faliu para isso, ou mesmo uma série de legados, materiais e simbólicos, deixados aos herdeiros para que estes pudessem, de alguma forma, se educar um pouco mais. A partir destes testamentos é possível

\* Mestre em História pela UFMG e Doutorando em Educação pela UFMG. Bolsista CAPES. E-mail- [fabriziovinhas@gmail.com](mailto:fabriziovinhas@gmail.com)

<sup>1</sup> Cf. FONSECA, Thais. N. L. E. . *Letras, ofícios e bons costumes: civilidade, ordem e sociabilidades na América portuguesa*. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. em especial p. 10-15. Obviamente trabalharei melhor esse conceito nos referenciais teóricos.

compreender o sentido da educação para as famílias bem como o papel da família na educação das gerações seguintes.

### **REFERENCIAIS TEÓRICOS: UMA DEFESA DE BOURDIEU**

Este trabalho buscará suporte para a investigação documental e para o diálogo historiográfico em alguns dos conceitos cunhados por Pierre Bourdieu. Isto se deve aqui, pois compreende-se que não é na simples crítica ao trabalho do sociólogo francês que ocorrerá o avanço da História da Educação para o período e sim a partir do diálogo crítico, buscando compreender as potencialidades e os problemas da utilização deste aporte teórico-metodológico para analisar melhor aquela sociedade. Aqui cabe citar o que Chartier, citado por Catani (2011), fala a respeito de utilizar Pierre Bourdieu:

[...] devemos ler Bourdieu e podemos comentar Bourdieu e explicar a dificuldade de seu estilo de conceitualização. Mas o mais importante é trabalhar com Bourdieu, quer dizer, é utilizá-lo para temas que não pôde abordar, para períodos que não foram historicamente os mais importantes para ele. Trabalhar com seus conceitos, mas ir além, trabalhar com suas perspectivas, com a ideia de um pensamento relacional e a repulsa a projeção universal de categorias historicamente definidas (CHATIER apud CATANI: 2011: 333)

Outro aspecto fundamental neste trabalho é a atenção voltada para as famílias muito mais que para os indivíduos. Sendo assim, esta temática que tem muita tradição na Sociologia da Educação, em especial a de matiz bourdieusiana<sup>2</sup>, ainda tem grande potencial de crescimento na pesquisa em História da Educação. Afinal para Minas os testamentos estão muito bem organizados e como esta fonte contem muitas informações relacionadas ao papel exercido pelas famílias na “longevidade escolar” ou talvez fosse melhor dizer longevidade educativa dos educandos urge a sua leitura. Talvez um primeiro problema a ser enfrentado relaciona-se a tradição que aponta que a “longevidade educativa” está intimamente relacionada ao compartilhamento de um determinado capital cultural pela família na qual o educando está inserido. Ou seja, os trabalhos de Sociologia da Educação vinculados a esta abordagem apontaram uma relação estrita entre nível

<sup>2</sup> Para observar vários textos nos qual esta aparece basta consultar: BOURDIEU, Pierre. Op. cit. 1992. ou BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora. In. NOGUEIRA, Maria Alice (Org.) ; CATANI, A. (Org.) . Op. Cit. 2012. v. 1. p. 135-155 . Além dos diversos textos de Maria Alice Nogueira no livro: NOGUEIRA, M.A., ROMANELLI, G., ZAGO, N.. *Op. Cit*, 2000.127-153, 49-63; e da autoria de Maria José Braga Viana, 47-59, também no mesmo livro.

sociocultural das famílias e a longevidade escolar. No entanto, os trabalhos que relacionam família e escola para a América portuguesa parecem indicar outra posição<sup>3</sup>. Nesse sentido, Fonseca nos diz, ao tratar do seminário de meninos:

[...]Embora o número de requerimentos[para matrícula no Seminário do Vínculo do Jaguará] não seja elevado, sua diversidade sugere leitura que contrariam algumas afirmações mais tradicionais, de que os segmentos mais pobres da população atribuíam diminuto valor à educação escolar, que esses segmentos estariam quase sempre mergulhados na ilegitimidade ou que o ingresso de escravos e de seus filhos nas escolas estaria vedado a princípio. Além dos pobres, filhos legítimos e naturais, brancos ou não, o seminário recebeu também expostos e filhos de escravos.[...](FONSECA, 2008: 541)

Talvez parte dessa divergência esteja relacionada a própria gênese da disciplina Sociologia. Afinal, esta estaria mais preocupada com aquilo que é mais comum ou mais generalizável (Cf. CUNHA, 2007:21-27). Também pode estar relacionado com o surgimento da Sociologia em uma era industrial e com a limitação da própria ciência, pelos seus métodos e conceitos, de compreender outros períodos como o século XVIII e séculos anteriores ao período industrial. (CUNHA, 2007: 33-43). Daí, a necessidade de se compreender um pouco melhor aquela sociedade pré-industrial, ainda que utilizando o aparato conceitual da Sociologia da Educação justamente para compreender as suas limitações e suas potencialidades.

Em que pese a inexistência de um sistema educacional massivo, massificador e reprodutor a partir do qual Pierre Bourdieu desenvolveu a sua teoria; seria possível a utilização de Bourdieu para compreender as práticas educativas anteriores ao século XX? Não seria um anacronismo? Em qual sentido um sociólogo poderia auxiliar a História da Educação? E em que sentido a utilização de seu aporte conceitual para períodos não pensados pelo sociólogo pode melhor dimensionar sua teoria?<sup>4</sup>

<sup>3</sup> Entre outros trabalhos podemos citar como os mais relevantes os de Thais Nivia de Lima e Fonseca já citados aqui e apresentados nas referências.

<sup>4</sup> Pode-se argumentar que existem outros sistemas teóricos possíveis ou mesmo melhores pois nasceram daquela realidade como o caso da proposta teórica do Antigo Regime nos Trópicos baseado na Teoria da Dádiva como desenvolvida por Marcel Mauss? Porém, pode-se pensar que esta também foi criada para compreender outros tempos/espacos que muito pouco tem a ver com a Europa medieval ou moderna. Além disso, o que dizer de outras historicidades presentes no Brasil do período? Quais conceitos não seriam anacrônicos? Qualquer modelo teórico também, estabelecido de ante-mão, é, em certo sentido um pouco anacrônico, pois, em geral apreende-es um passado é a partir da diferença, mas também da semelhança. A pesquisa histórica, acredito, deve estar disposta a ousar novas abordagens teórico-metodológicas para ver avançar o conhecimento sobre um determinado período.

Cabe ressaltar em princípio que a metáfora sobre os herdeiros cunhada por Bourdieu é bastante significativa para a presente pesquisa, pois busca analisar o papel das famílias a partir de seus testamentos. Neste sentido, os testamentos também não indicariam os seus próprios herdeiros? Além disso, para Bourdieu o diálogo entre História e Sociologia seria fundamental para compreender os fenômenos que a presente pesquisa busca compreender. Ou nas palavras de Bourdieu citado por Catani (2011: 320-1): “toda sociologia deve ser histórica e toda história sociológica”. Posição também defendida por Cunha (2007). Com isso, na verdade, compreende-se que as duas disciplinas podem ganhar muito neste diálogo. Além disso, através da teoria dos capitais (cultural, social, econômico), construída por Bourdieu, é possível compreender os bens, materiais e simbólicos, que os testadores do período legavam a seus descendentes ou que seus herdeiros conquistaram e que teriam forte papel na disputa por postos valorizados nas disputas nos campos da região e período. Também é importante frisar que apropriação conceitual não é interessante somente para História. Mesmo Bourdieu ganhou muito quando buscou compreender por meio do conceito de *habitus* a relação entre a arte gótica e a prática escolástica dialogando para isso com Panofsky (Cf. BOURDIEU, 2007:337-361). E também é relevante para a sociologia ter seus aportes conceituais utilizados para investigar outros períodos históricos.

#### **ALGUMAS DEFINIÇÕES E AS PRIMEIRAS LEITURAS DOS DOCUMENTOS A PARTIR DA TEORIA DOS CAPITAIS**

A partir do quadro anteriormente apresentado considera-se que é possível utilizar-se de Bourdieu para compreender a História da Educação em Minas do século XVIII. Porém, obviamente não no todo, por isso a necessidade de traçar um diálogo crítico com o aporte teórico-metodológico bourdieiano. Sendo assim conceitos como o de *campo*, de *habitus* ou de *capital cultural*, *capital social* e *capital econômico* podem muito bem auxiliar a compreensão do ato de legar algo a alguém, em especial quando se trata de algo simbólico relacionado à educação.

Para Bourdieu o capital não pode se restringir aos bens materiais ou propriedades. Para uma boa compreensão das disputas que estão em jogo deve-se levar em conta outros capitais e os estados destes capitais em especial o capital social e o capital cultural. O *capital cultural*, segundo Bourdieu (2013), pode existir sob três formas ou estados: incorporado, objetivado e institucionalizado. No primeiro estado, o *capital cultural* supõe um processo

de interiorização pelo processo de ensino e aprendizagem, tanto da família quanto da escola e que implica em um investimento de tempo pessoal, pois este estado do *capital cultural* não pode ser apropriado por procuração como fala Bourdieu (2013: 82). Este estado do capital cultural é como o bronzeamento, isto é não pode incorporado mandando outra pessoa no lugar do interessado. Assim, o *capital cultural incorporado* é parte integrante de uma determinada pessoa, não podendo ser trocado ou legado instantaneamente. Porém, isso não quer dizer que seja impossível a sua transmissão hereditária que se produz sempre em doses homeopáticas e de forma quase imperceptível ao longo de uma vida.

O *capital cultural*, ainda segundo Bourdieu (2013: 85-86), pode ser encontrado no estado objetivado e isso quer dizer que neste momento ele não é mais que um objeto e por isso transferível a qualquer pessoa. Porém, para que este capital seja totalmente desfrutado há a necessidade de haver um *capital cultural incorporado* bem estabelecido. De outra forma, são as capacidades culturais de um determinado indivíduo que permitem o desfrute de um determinado bem cultural. Aqui, portanto, fala-se de nada mais que livros, escritos, pinturas, objetos de arte ou decoração e etc.

Por fim, o capital cultural pode ser encontrado no estado institucionalizado o que, de certa forma, significa que este está incorporado sob a forma de títulos, diplomas e certificado. Este são garantidores de uma determinada posição em um campo qualquer, pois são sancionados legalmente e no limite permitem a permuta já que habilitam uma determinada pessoa ocupar a vaga de um outro profissional, conforme aponta Bourdieu (2013: 86-88).

Outro conceito fundamental na teoria dos capitais de Bourdieu está relacionado ao capital social acumulado por uma determinada pessoa ou grupo social que pode ser entendido em alguns casos como sendo a família no qual um indivíduo está inserido. Sendo assim Bourdieu define o conceito como sendo

o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados a posse de um rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimentos e inter-reconhecimentos ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmo), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis. (BOURDIEU, 2013: 75)

Para Bourdieu(2013: 76) a criação dessa rede de relações não pode ser compreendida como um dado natural, mas sim o produto de um trabalho que exige investimento de tempo justamente para produzir relações úteis e lucrativas, tanto materialmente quanto simbolicamente. Isso significa muitas vezes produzir instituições, ocasiões, lugares e práticas que permite as trocas legítimas entre pessoas que se reconhecem como membros de um mesmo grupo. E no limite este capital pode ser herdado e, muitas vez, materializados por meio de um sobrenome importante.

A utilização de vários dos conceitos cunhados por Pierre Bourdieu para entender a sociedade francesa do século XX podem contribuir bastante para pensar as realidades pré-industriais. Exemplo desta utilização está na compreensão de que capital cultural de uma pessoa pode ser legado às gerações seguintes por meio das convivências e mesmo da herança de alguns objetos da cultura legítima como livros, obras de arte, utensílios que denotam alguma grau de civilidade e bom nascimento.

Nestas condições o aporte conceitual cunhado por Bourdieu se torna bastante relevante para pensar as relações registradas nos testamentos do século XVIII e também o papel exercido pelos testadores ao legar ou transmitir a seus herdeiros todos este capitais. Portanto, o conceito de capital cultural pode muito bem ser utilizado para compreender as seguintes passagem do testamento de Bartholomeu Gonçalves Bahia, feito em 1752, no qual ele declara ter feito muitos sacrifícios para que seu filho natural se ordenasse: “Declaro que não pessuo bens alguns de rais, porquanto as cazas em que assisto, e todas as suas pertenças. Fis nellas patrimônio para o dito meu Filho se ordenar,”, pois aqui fica evidente os mecanismos de reconversão de capitais para garantir uma determinada posição em um determinado campo em disputa. Isto é, com este exemplo fica evidente que Bartholomeu não poupou seu bens mais valiosos para garantir uma boa formação e uma boa posição no campo religioso a seu filho. Parte desta estratégia para garantir melhores posições para seu filho pode ter passado pela constituição de uma ampla rede de sociabilidades que passou por troca de favores entre membros de uma determinada camada social que se reconheciam como tais. Parte disso poder observado no trecho a seguir:

Declaro que não mão do Reverendo Doutor Vigario Geral o Senhor Lourenço Joze de Queiros Coimbra, se acha hum faqueiro que consta de huma duzia de colheres de prata, outra duzia de garfos, e huma duzia de facas com cabos de prata que de sua caza mandou buscar o Dezembarga/dor, Diogo Cutrim de Souza como consta de hum escritinho que se há de achar entre os papéis avulsos do

Dezembargador, Diogo Cutrim de Souza na ocasião que esteve ospedado na caza do dito Reverendissimo Senhor, o Excellentissimo Senhor Dom Frey João da Cruz, o qual faqueiro me custou duzentos mil reis em Lisboa, e posto aqui nas Minas, e querendo o dito Reverendissimo Senhor ficar com elle dando os ditos duzentos mil reis meus testamenteiros lho deixem ficar pello dito preço.<sup>5</sup>

Essa troca de gentilezas sugere o auto-reconhecimento e a constituição de um grupo de pessoas civilizadas que precisavam de talheres com cabos de prata para receberem seus mais ilustres convidados. Esse tipo de gasto de tempo em constituir este grupo nada mais é que investir em algo que pode muito bem ser tratado como capital social, pois isso era feito buscando é claro algum tipo de retorno. Porém, o mais interessante é constatar na relação na qual seu filho foi consebido:

Declaro que sou natural da Freguezia de Fornellos de Montes Reyno de Galiza, Bispado de [Treys], filho legitimo de Lourenço Famanho e de sua mulher Domingas de Amoedo, os quais ambos são defuntos. Declaro que não sou, nem jamais fui cazado, mas tenho hum filho natural de Maria Gonçalves Bahia preta solteira, que foi minha Escrava, a qual já he falecida tendo-a eu forrado há muitos annos antes do seu falecimento, o qual Filho he o Padre Abbade Bernanrdo Gonçalves Bahia que assiste em minha companhia.<sup>6</sup>

Testamentos como este nos fazem rever o que significa reprodução. Como pode um filho mulato ser considerado um herdeiro de tal capital? A mestiçagem foi algo fundante em Minas e isso não significou, necessariamente, democracia. A mestiçagem pode, muitas vezes, reproduzir desigualdade sociais que parecem não estar necessariamente ligadas a cor de pele ou origem cultural. Ela, pode sim, ter possibilitado uma reprodução *sui generis* em terras americanas.

Retornando ao capital cultural agora na forma objetivada, ainda no mesmo testamento, aqui este conceito tem um duplo sentido como sugere a seguinte passagem: “Declaro que pessuo mais hua livraria com bastantes volumes de direyto e destes estão nas mãos do Doutor Joze Telles da Sylva, os textos de direyto Canonico, e hum dos textos de direito Civil.” Se por um lado percebe o investimento em capital social por meio do empréstimo de livros, coisa bem comum entre os letrados da época, de uma determinada área, no caso o direito. Por outro não se pode ignorar que o convívio com tal biblioteca,

<sup>5</sup> APM/CMS-020, Fls. 106v-109v Testamento de Bartholomeu Gonçalves Bahia 08/01/1752

<sup>6</sup> APM/CMS-020, Fls. 106v-109v Testamento de Bartholomeu Gonçalves Bahia 08/01/1752

com os escritos dia a dia e com tipo de trabalho feito por seu pai deixou uma impressão indelével no garoto Bernardo, futuro abade. Além disso, a atuação de Bartholomeu como tesoureiro de Senhora Santa Anna da Barra e também como advogado além de certamente saber ler e escrever, como sugere o seu testamento ainda que não tenha o assinado, “por não poder escrever”, indicou um caminho profissional a seu filho que certamente, ou tanto quanto possível, estaria relacionado às letras. De maneira geral o que se enfatiza com estas passagens é que o convívio com a livraria e com os escritos produzido pelo pai, sendo tesoureiro ou advogado, indica um caminho de transmissão homeopática de elementos do capital cultural que contribuiriam para o exercício de sua futura profissão, clérigo.

Outra família bem interessante para entendermos os sentidos das práticas educativa no período está nos testamentos de Joanna Fagundes de Souza, falecida 1768 e de sua filha Antonia Maria Cardim falecida em 1769. Nestes documentos pode-se perceber que nenhuma delas sabia escrever pois informaram. Primeiro Antonia, “que pedy e roguey ao Capitão Gonçallo Dias morador nesta Villa que a meu rogo escrevesse e tãobem assignasse por eu não poder fazer e depois de o fazer me Leo e o achey conforme ao que foi ditado”. Depois Joanna “pedy e roguey a Bras de Araujo de Oliveira Porto morador nesta Villa que este escreveo a meo rogo e que tãobem por mim assignasse por eu não saber ler nem escrever, nesta Villa Real do Sabará”. Tendo em vista as relações estabelecidas entre estas mulheres e o escrito do período é bastante interessante compreender o funcionamento desta família e o futuro reservado às novas gerações. Em seu testamento Joana Fagundes de Souza<sup>7</sup>: “Declaro nomeyo e instituo por minhas Universais herdeiras de tudo que depois de pagas minha dividas, e de algum legado restar de minha fazenda as minhas filhas Antonia Maria Cardim solteira, e Ursula das Virgens de Souza cazada com Manoel Alves Ferreira e todos assistentes nesta Villa.” Portanto, Joana tinha duas filhas, uma solteira e uma casada. Nesse sentido, é interessante a justificativa que Joana dá para nomear sua filha solteira como sua testamenteira: “Rogo primeiramente a minha filha Antonia Maria Cardim por ter idade competente, e não estar debaixo de patrio poder queira ser minha Testamenteira”. Também bastante interessante é o modo como essas pessoas moravam:

Declaro que toda a minha fazenda consiste em hua morada de cazas nesta Villa na rua da Cadeya em que assisto de aluguel por dellas ter

<sup>7</sup> APMCMS-190 174-175v. Joana Fagundes de Souza 13/05/1768.



feito venda annos ao Doutor Joze Caetano de Oliveira por hua escriptura publica Lavrada na nota como tudo melhor há de constar da mesma escriptura, e assim mais possuo outra morada de cazas contiguas com a sobredita em que assisto da qual morada de cazas não tenho nella domínio algum mas quero somente o uso e administração por ser a propriedade de minha filha Antonia Maria Cardim que as mandou rematar para Sy pella pessoa de seu cunhado Manoel Alves Ferreira, e que me entregou o produto da arrematação dos quais pode usar e dispor como lhes papper e suas que são.

Um domicílio, portanto, com casas contiguas, ou seja, casas vizinhas, que eram habitadas pela mesma família. Essa informação é bastante interessante para problematizar uma afirmação de longa data da história da família que iguala domicílio à família ou domicílio/família com unidade produtiva. Não seria este um exemplo que permite pensar que família para este período tem um sentido diferente dos que coabitam uma casa? Não seria por isso possível pensar que família inclui todos os parentes, mesmo que já tenham formado outros núcleo familiares, mas de alguma forma contribuem afetivamente ou materialmente para o núcleo do qual saiu? Além disso, esta família abriu a mão de ter um homem como seu chefe? A existência de mulheres solitárias, principalmente de origem africana era bem comum, mas por meio deste trecho reproduzido é possível perceber que a resistência a este patrio poder era algo deliberado e que a confiança nos homens, mesmo seu genro não era total. No entanto, a ideia de domicílio solitário ou autônomo é bem relativo tendo em vista a proximidades das casas.

Esse quadro familiar, todavia, ficará mais claro a seguir com uma reprodução de trechos do testamento de Antonia Maria Cardim, filha de Joana Fagundes de Souza<sup>8</sup>:

Declaro que sou solteira e nunca fui cazada e não tenho pessoa alguma que haja de suceder em meus bens mais do dous filhos por nomes hu macho Ignacio e outra fêmea por nome Ighes, que se achão em minha companhia os quais instituo por meus Universais herdeiros de tudo o que ficar depois de pagas as minhas dividas e cumpridos os meus Legados.

Então, percebe-se que a filha solteira teve filhos fora de uma união sancionada pela igreja. Também Antonia, assim como sua mãe, não deixou de se inserir em redes que pudessem lhe garantir melhores condições de vida, como indica a escolha de seus testamenteiros: “Primeiramente rogo a meu Cunhado Manoel Alves Ferreira, em seguida

<sup>8</sup> APM/CMS-200 Imagem 59b, 60a e 60b, e 61a Testamento de Antonia Maria Cardim 20/10/1769.

ao Senhor Capitão Bras Valentim de Oliveira, em terseiro ao Senhor Sargento Mor Jozé Pereira da Cunha que por Serviço de Deos queirão ser meos Testamenteiros”

Portanto, o que existe, nestes casos, são mulheres que, estando sozinhas, viúvas ou não, buscaram se inserir em redes sociais que permitiram seguir com suas vidas ainda que passando por dificuldade financeira. No entanto, nesse caso, o que me pareceu estranho foi encontrar uma mulher solteira com filhos e com problemas financeiros e mesmo assim, acabou alforriando alguns de seus escravos e mesmo alguns que não eram seus escravos. A explicação está registrada no Inventário de Antonia Maria Cardim<sup>9</sup>, quando seu cunhado Manoel Alves Ferreira é chamado para prestar conta dos gastos que tem com seus sobrinhos, no qual ele declara: Inacio esteve muitos anos em companhia de seu pai o Capitão Brás Valentim de Oliveira que o tratava e educava como seu pai mandando-o por nos estudos. Já sua outra filha, Inez, sempre assistiu em casa de seus padrinhos, o coronel Luiz Jose Solto e sua mulher, onde foi ela tratada e educada com toda a caridade.

Perceber-se uma diferenciação de educação para meninos e meninas. A liberdade de circulação dada ao homens permitia uma estratégia de ascensão social ou outra localidade. Porém as meninas deveriam ficar sob a tutela de uma pessoa de confiança que garantisse a honra da garota para um futuro casamento. Por outro lado o habitus incorporado por Antonia Cardim fez com que ela reproduzisse uma organização familiar progressa. Fala-se isso, pois o nome do pai de Antonia e Úrsula não foi mencionado por Joana; no entanto Antonia não deixa de registrar em seu testamento o desejo de: “depois de pagas as minhas dívidas do que remanescer e tocar a minha terça meos testamenteiros distribuirão em Missas pella minha Alma e de minha May e Pay ditos ahonde muito lhe papper aos ditos meus testamenteiros cada huma da esmolla costumada na parte honde forem ditas.” O que se enfatiza com esta passagem é que, apesar de nem sempre os pais dessas famílias aparecerem com esse título, a memória e muitas vezes o nome deles aparece nos testamentos. Além disso, seu companheiro Capitão Brás Valentim de Oliveira está presente não só no seu testamento como também no de sua mãe. Assim, o que ocorreu é a constituição de uma família, ainda que não ortodoxa, com pai, mãe, filhos, netos, cunhados, agregados, vizinhos e amigos. E mais do que isso, percebe-se uma tentativa de construir algo melhor para a família e em especial para as gerações futuras,

<sup>9</sup> IBRAM/MO-CBG/CSO-I (29) 250 Antonia Maria Cardim 1769.

pois o pai, mesmo após a morte de sua companheira, não deixou de assumir suas responsabilidades com seu filho.

## CONCLUSÃO

Ao longo deste trabalho buscou-se apresentar como o aporte cunhado por Bourdieu pode ser útil para pensar as práticas educativas de tempos pretéritos como o século XVIII. Obviamente deve-se ter em conta que aplicação deste referencial teórico não pode ocorrer de modo acrítico. É necessário, neste sentido, compreender que neste período ainda não existe um sistema educacional, massivo, massificador e reproduzidor das desigualdades sociais. Portanto, a educação parece ser somente uma estratégia, por vezes familiar, que irá garantir uma determinada posição dentro de um campo em disputa. Ainda que este campo não esteja muito claro, mas ainda sim pode ser possível indicar o campo religioso ou talvez político-administrativo, mas dificilmente, neste momento, será unicamente educacional. Como sugere Gondra (2004) a autonomização dos campos científico no Brasil parecem ter se constituído somente do século XIX. Isso é algo que deve ser melhor pesquisado, mas parece que a complexificação da sociedade e com isso a autonomização dos campos, como Bourdieu entende, ocorreu ao longo do século XIX, de maneira geral, em todo o ocidente. Porém mesmo com isso deve-se enfatizar que esta autonomização é sempre relativa, como demonstrado por Gondra (2004). Apesar da família parecer ser uma instância de reprodução das desigualdades sociais o mesmo ainda não deve ser estendido para a educação, afinal esta ainda não tem a importância que terá no século XX. Além disso, para ter acesso a cargos de grande destaque em um determinado campo não há a necessidade ser “alfabetizado”, pois ainda não era um verdadeiro impedimento para exercer uma determinada função neste período. Portanto, pelo menos temporariamente, a educação não pode ser compreendida um espaço de reprodução das desigualdade e sim mais um elemento utilizável na construção de estratégias para o controle de um hipotético campo em disputa, podendo assim ser produtoras de outras situações.

Além disso, com os exemplos trabalhado aqui buscou-se enfatizar que, assim como hoje, a longevidade educacional pode sim estar relacionado com o capital cultural compartilhado pela aquelas famílias. Sendo assim pais com algum grau de educação escolar normalmente investem muito ou o máximo possível, em alguns casos fazendo

grandes sacrifícios ou mesmo falindo, para garantir uma boa educação para seus herdeiro. Além disso, parece haver sempre uma diferenciação entre os filhos e as filhas. Para estas a intenção, pelo menos no caso das famílias pesquisadas neste texto, é garantir o melhor casamento possível.

Outra questão que se coloca neste quadro de reprodução é o sentido que ela alcança numa sociedade marcada pela grande presença de imigrantes e profunda mestiçagem. Isso gera a necessidade de se pensar o que significa um abade, como o mostrado no primeiro exemplo deste trabalho, ser na verdade mulato. Isso é reprodução ou transformação o que significa um pai advogado e português investir tudo o que tinha e o que não tinha para o seu filho se ordenar. Além disso o que significa várias mulheres mestiças ou mulatas serem educadas na casa de parentes ou no Recolhimento de Macaúbas, por exemplo, para se tornarem damas respeitáveis. Por fim, deve-se resaltar que estas conclusões são só o início de um longo caminho de pesquisa, pois existem ainda muitos testamentos a serem investigados e muitos livros por serem ainda lidos. Certamente, muitas dessas conclusões devem ser modificadas, não só pela pesquisa como também pelo diálogo que será travado com outros pesquisadores. Este instantâneo, não é mais, que apenas o início.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Márcia . Quem lia no Brasil colonial?. In: XXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 2001, Campo Grande - Mato Grosso. Anais do XXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. Campo Grande - MT: *Intercom*, 2001.

BOURDIEU, Pierre. A economia das trocas simbólicas. 3.ed. São Paulo: Perspectiva, 1992.

CUNHA, Flávio. S. . *História & Sociologia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

CUNHA, P. A. B. . Educação Moral e Discurso Pedagógico nas Associações Religiosas Leigas - Minas Gerais, séculos XVIII e XIX. In: Tarcísio Mauro Vago; Bernardo Jefferson de Oliveira. (Org.). *Histórias de Práticas Educativas*. 1ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008, v. , p. 41-57.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de ; GONÇALVES, Irlen Antônio ; VIDAL, Diana Gonçalves ; PAULILO, André Luiz . A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. *Educação e Pesquisa* (USP. Impresso), São Paulo, v. 30, n.1, p. 139-159, 2004.

FONSECA, Thais. N. L. e. . "Segundo a qualidade de suas pessoas e fazenda": estratégias educativas na sociedade mineira colonial. *Varia História* , v. 22, p. 175-188, 2006.

FONSECA, Thais. N. L. e. . Instrução e assistência na Capitania de Minas Gerais: das ações das câmaras às escolas para meninos pobres (1750-1814). *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, p. 535-544, 2008b.

FONSECA, Thais. N. L. e. . Historiografia da Educação na América portuguesa: balanço e perspectivas. *Revista lusófona de educação*, v. 14, p. 111-124, 2009a.

FONSECA, Thais. N. L. e. . História da Educação no Brasil: abordagens e tendências de pesquisa. *LPH (UFOP)*, v. 19, p. 08-41, 2009b.

FONSECA, Thais. N. L. e. . *Letras, ofícios e bons costumes: civilidade, ordem e sociabilidades na América portuguesa*. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009c.

GONDRA, José. A construção do campo médico no Rio de Janeiro. In: \_\_\_\_\_, *A arte de civilizar – Medicina, Higiene e Educação Escolar na Corte Imperial*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004.

GORGULHO, Talitha Maria Brandão. "*Aos órfãos que ficaram*": estratégias e práticas educativas dos órfãos de famílias abastadas na Comarca do Rio das Velhas (1750-1800). 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais,

JULIO, K. L. . Os espaços de sociabilidade como importante ambiente onde se aprende e ensina através das indumentárias e adereços (1808 -1840). In: Tarcísio Mauro Vago; Bernardo Jefferson de Oliveira. (Org.). *História de Práticas Educativas*. 1ªed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008, v. único, p. 58-80.

MENESES, José. N. C. . Ensinar com amor uma geometria prática, despida de toda a teoria da ciência e castigar com caridade: a aprendizagem do artesão no mundo português, no final do século XVIII.. *Varia História*, v. 23, p. 167-183, 2007.

MORAIS, Christiani. C. . Ler e escrever: habilidades de escravos e forros? (Comarca do Rio das Mortes, Minas Gerais, 1731-1850). *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, p. 493-504, 2007. NOGUEIRA, Maria Alice (Org.) ; CATANI, A. (Org.) . *Pierre Bourdieu, Escritos de Educação*. 13. ed. Petropolis: Vozes, 2012. v. 1. 251p .

NOGUEIRA, Maria Alice, ROMANELLI, Geraldo, ZAGO, Nadir. *Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petropolis: Vozes, 2000.

SILVA, Diana de Cássia. As Reformas Pombalinas e seus reflexos na constituição dos mestres de primeiras letras no termo de Mariana (1772-1835). In: VAGO, Tarcísio Mauro; OLIVEIRA, Bernardo Jefferson de. (Org.). *História de práticas educativas..* Belo Horizonte: UFMG, 2008, v. , p. 20-40.

VILLALTA, L. C. . O que se fala e o que se lê: língua, instrução e leitura. In: SOUZA, Laura de Mello e. (Org.). *História da vida privada no Brasil: cotidiano e vida privada na América portuguesa*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997, v. 1, p. 331-385.