

JARDEL COSTA PEREIRA

**O MODERNO NO PROGRESSO DE UMA CULTURA
URBANA, ESCOLAR E RELIGIOSA E A EDUCAÇÃO
SECUNDÁRIA DO INSTITUTO PRESBITERIANO GAMMOM
(1892-1942)**

ARARAQUARA

Faculdade de Ciências e Letras UNESP

2014

JARDEL COSTA PEREIRA

**O MODERNO NO PROGRESSO DE UMA CULTURA
URBANA, ESCOLAR E RELIGIOSA E A EDUCAÇÃO
SECUNDÁRIA DO INSTITUTO PRESBITERIANO GAMMOM
(1892-1942)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras (UNESP) Campus de Araraquara, como parte das exigências para a obtenção do título de Doutor em Educação Escolar.

Linha de pesquisa: Educação Escolar

Orientadora: Professora Dra. Rosa Fátima de Souza Chaloba

ARARAQUARA

Faculdade de Ciências e Letras UNESP

2014

Pereira, Jardel Costa

O Moderno no progresso de uma cultura urbana, escolar e religiosa e a Educação Secundária do Instituto Presbiteriano Gammon (1892-1942) / Jardel Costa Pereira, Araraquara: Faculdade de Ciências e Letras, 2014. 190 f.

Orientadora: Rosa Fátima de Souza Chaloba

Tese (doutorado) – Universidade Estadual de São Paulo, Faculdade de Ciências e Letras

Bibliografia:

1. Educação – História – Brasil e Estados Unidos 2. Escola e religião. I. Souza, Rosa Fátima II. Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Ciências e Letras

**Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar**

Tese intitulada "O MODERNO NO PROGRESSO DE UMA CULTURA URBANA, ESCOLAR E RELIGIOSA E A EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA DO INSTITUTO PRESBITERIANO GAMMOM (1893-1943)" de autoria de JARDEL COSTA PEREIRA, analisada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Presidente e Orientadora: Professora Dra. Rosa Fátima de Souza Chaloba
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – UNESP/Araraquara SP

Membro Titular: Professora Dra. Alessandra Cristina Furtado
Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD/Dourados MS

Membro Titular: Professor Dr. Ângelo Constâncio Rodrigues
Universidade Federal de Lavras – UFLA/Lavras MG

Membro Titular: Professora Dr. Marcos Levy Albino Bencostta
Universidade Federal do Paraná – UFPR/Curitiba PR

Membro Titular: Professora Dra. Vera Teresa Valdemarin
Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – UNESP/Araraquara SP

Araraquara, 18 de Agosto de 2014

A Deus, fonte inesgotável de sabedoria e vida!

Ao meu pai (*in memoriam*), e à minha mãe, por ser um exemplo de leitora.

À minha família, meus irmãos, sobrinhos, cunhados, tias e primos, pelo amor e presença constante.

À Profa. Dra. Rosa Fátima, minha estimada orientadora, pelo apoio constante, por ser solidária em todos os momentos, pelos direcionamentos na escrita da tese e sabedoria ao indicar rumos e leituras.

Ao Prof. Dr. Tarcísio Mauro Vago, o caro Tatá, pelo parecer no projeto para o doutorado sanduíche nos Estados Unidos. Sua análise foi muito importante para que ele fosse aprovado.

Ao Prof. Dr. Noah Sobe, que me acolheu na Loyola University, na cidade de Chicago-IL, nos Estados Unidos, e se fez presente o tempo todo, indicando leituras e aprendizados por meio das aulas e das orientações.

Aos amigos que marcaram a minha vida em Chicago, indicando livros e lugares para a pesquisa, aprimorando meu inglês e tornando a minha estada em Chicago mais alegre: Katherine, Erik, Hamid, Beth, Gabriela, Michael, David e Janette.

Na pessoa de Lisa Jacobson, minha gratidão aos funcionários da Presbyterian Historical Society, que com muito zelo fizeram questão de me apresentar toda a documentação sobre o Brasil.

À Sandra e ao André, amigos tão solidários, que me acolheram em sua casa durante o começo do doutorado, ajudando-me a adaptar num lugar desconhecido e cuidando de mim com muito amor fraterno.

Aos amigos e inúmeros colegas de doutorado, que ao longo dos anos souberam marcar a minha vida com momentos alegres e inesquecíveis na cidade de Araraquara. Em especial, à Virgínia, Adriana, Kamila, Eva e ao Carlos, que fizeram meus dias mais alegres quando morei em Araraquara.

Ao Zaqueu Barbosa Leão, exemplo de garra e determinação, que sempre me incentivou com seus conselhos e companheirismo no final da escrita da tese.

À Prefeitura Municipal de Lavras, em especial à Secretaria da Educação, que nos momentos sem bolsa de estudos conseguiu adequar um horário especial para eu lecionar e poder ir para Araraquara toda semana.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por ter financiado a bolsa de estudos tanto para a pesquisa no Brasil

quanto nos Estados Unidos, o que não teria sido possível a concretização desse estudo.

Aos funcionários da Secretaria da Pós-Graduação da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, como também a todos os professores e coordenadores do programa, pela dedicação e competência.

À Vanda Amâncio Bezerra Mendes e à sua irmã, Vanilda Amâncio Bezerra de Sequeira Costa, pelo carinho com que me acolheram no Pró-Memória do Instituto Presbiteriano Gammon, como também aos funcionários da Biblioteca.

Ao Gilvan, funcionário do Museu Bi Moreira da Universidade Federal de Lavras-MG, pela confiança depositada em mim no acesso ao acervo histórico de Lavras.

RESUMO

Neste trabalho, faz-se uma análise historiográfica de uma instituição escolar confessional privada. Missionários presbiterianos, vindos dos Estados Unidos da América, iniciaram, na cidade de Campinas-SP, em 1869, o Colégio Internacional, que foi transferido para Lavras-MG em 1892, onde recebeu o nome de “Instituto Evangélico”. Com esta pesquisa pretendeu-se compreender como essa escola foi se constituindo ao longo do tempo, construindo uma cultura escolar diferenciada e marcante para sua época. Um fato determinante para seu desenvolvimento foi sua inserção urbana num momento em que outras tantas instituições já se faziam presentes em terras lavrenses, tendo o apoio de autoridades locais. Com o tempo, foi incorporada aos seus ideais educacionais a missão de contribuir para o progresso não somente da cidade, mas também do Brasil, criando um sistema educacional que abrangeu alunos de vários locais brasileiros. A categoria “moderno” foi objeto de compreensão do progresso da cultura urbana, escolar e religiosa presente tanto na educação secundária como nas outras escolas pertencentes ao Instituto Evangélico, na tentativa de compreender como ela e as outras instituições se autointitulavam assim e eram também intituladas, como fator importante para o desenvolvimento urbano, cultural e religioso. Uma teia de relações foi estabelecida por seus fundadores, Samuel Rhea Gammon e Carlota Kemper, que se dedicaram à evangelização e à direção do Instituto. No estabelecimento de redes de sociabilidade, ambos conquistaram a confiança dos lavrenses e foram inseridos na história da cidade que ajudaram a instruir.

Palavras chave: História das instituições escolares. Cultura escolar, urbana e religiosa. Escola confessional. Educação presbiteriana americana.

ABSTRACT

This paper is a historiographical analysis of a confessional private school institution. Presbyterian missionaries from the United States founded, in 1869, the International School in the city of Campinas, SP, which was transferred to Lavras, MG, in 1892 and received the name of Evangelical Institute. Through this study we sought to understand how this school was constituted throughout time, building a differentiated and remarkable scholar culture for its time. A key factor to its development was its urban insertion, at a time when many other institutions were already present in the land of Lavras and had the support of local authorities. With time, the mission of contributing to the progress, not only of the city, but also of Brazil, was incorporated into their educational ideals, creating a school system that included students from various Brazilian locations. The "modern" category was the object of understanding the progress of the urban, school and religious culture present both in Secondary Education and in other schools belonging to the Evangelical Institute in an attempt to understand how the latter and other institutions called themselves and were also entitled. A web of relationships was established by its founders, Samuel Rhea Gammon and Carlota Kemper, who were dedicated to evangelization and direction of the Institute. From these networks of sociability, both conquered the trust of lavrenses and were inserted in the history of the city they helped educate.

KEYWORDS: History of School Institutions. School, urban and religious culture. Confessional school. American Presbyterian Education.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 –	Relação dos jornais existentes na cidade de Lavras-MG de 1887 a 1967...	24
QUADRO 2 –	Escolas existentes na cidade de Lavras-MG do final do século XVIII ao final do século XIX.....	38
QUADRO 3 –	Principais prédios existentes na cidade de Lavras de 1754 até a última década do século XIX.....	39
QUADRO 4 –	Principais eventos e instituições surgidas na cidade de Lavras/MG no século XIX.....	41
QUADRO 5 –	Produtos manufaturados na cidade de Lavras desde sua fundação, no século XVIII, até a primeira década do século XX.....	46
QUADRO 6 –	Escolas existentes na cidade de Lavras-MG no final do século XIX até a década de 1950.....	79
QUADRO 7 –	Programa de Ensino.....	87
QUADRO 8 –	Corpo docente do Instituto Presbiteriano em 1931.....	98
QUADRO 9 –	Curso de Madureza.....	144
QUADRO 10 –	Programa de Estudos.....	146
QUADRO 11 –	Cursos do Ensino Secundário do Instituto Evangélico de Lavras MG.....	151
QUADRO 12 –	Matrícula do Instituto Presbiteriano Gammon em um decênio.....	158

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 –	Cidade de Lavras com destaque para a praça principal.....	32
FIGURA 2 –	Faixa do Teatro Municipal de Lavras.....	43
FIGURA 3 –	Interior do Teatro Municipal de Lavras.....	44
FIGURA 4 –	Capa do primeiro livro escrito por Carlota Kemper.....	63
FIGURA 5 –	Capa do segundo livro de Carlota Kemper.....	65
FIGURA 6 –	Foto do Colégio Mackenzie, na cidade de São Paulo.....	71
FIGURA 7 –	Panfleto de divulgação do trabalho missionário no Brasil.....	75
FIGURA 8 –	Dr. Samuel Rhea Gammon, fundador e primeiro diretor do Instituto Evangélico de Lavras-MG.....	80
FIGURA 9 –	Foto do prédio onde funcionava o Ginásio de Lavras.....	95
FIGURA 10 –	Quadro das aulas semanais dos cursos secundários mostrando o número de aulas semanais de cada matéria.....	101
FIGURA 11 –	Corpo docente do Instituto Evangélico, 1927.....	102
FIGURA 12 –	Capa do livro de Samuel Gammon sobre Carlota Kemper.....	116
FIGURA 13 –	Fotografia do espaço físico do Instituto Evangélico Presbiteriano com o prédio do Ginásio ao lado esquerdo e dos dormitórios do lado direito para o sexo masculino.....	121
FIGURA 14 –	Foto do Colégio Carlota Kemper.....	122
FIGURA 15 –	Alunos no bonde da Prefeitura Municipal de Lavras. Sem data e sem autoria.	123
FIGURA 16 –	Prédio localizado no centro da cidade de Lavras-MG, onde hoje funciona uma escola de ensino médio no turno da manhã e à noite é uma Faculdade com vários cursos.....	124
FIGURA 17 –	Foto dos alunos uniformizados (terno) em frente ao prédio onde aconteciam as aulas do Ginásio.....	127
FIGURA 18 –	Monumento com o busto de Samuel Rhea Gammon na praça no centro da cidade de Lavras-MG. Fotografia que começou a ser estapanda a partir de 1935 na capa dos prospectos.....	134
FIGURA 19 –	Foto do curso de datilografia.....	147
FIGURA 20 –	Aulas de corte e costura para as meninas no Colégio Carlota Kemper.....	148
FIGURA 21 –	Aula de arte culinária no Colégio Carlota Kemper.....	149
FIGURA 22 –	Emblema do Instituto Evangélico.....	156

FIGURA 23 –	Diploma de um aluno do curso ginásial.....	159
FIGURA 24 –	Alunas do Colégio Carlota Kemper numa aula de Educação Física.....	161
FIGURA 25 –	Time de futebol do Instituto Evangélico.....	163
FIGURA 26 –	Comemoração do aniversário “Dia do Instituto Gammon”.....	165
FIGURA 27 –	Comemoração de 7 de Setembro.....	166

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 O URBANO, O EDUCACIONAL E AS QUESTÕES DE MODERNO E PROGRESSO.....	23
2.1 Noções de progresso e civilização nos periódicos lavrenses do final do século XVIII e início do XX.....	23
2.2 A ordem e o progresso do espaço urbano.....	29
3 OS ARQUIVOS PRESBITERIANOS DA PHILADÉLPHIA.....	53
3.1 A criação e a função da escola presbiteriana no Brasil.....	53
3.2 O Brasil para os americanos.....	67
4 A RELIGIÃO E OS PRINCÍPIOS PROGRESSISTAS.....	78
4.1 O Ginásio Nacional e a grade curricular presbiteriana.....	81
4.2 A “porta da oportunidade” e a produção de uma cultura escolar moderna.....	95
4.3 Gênero e formação na educação secundária no Instituto Evangélico.....	100
4.4 Mulheres, mestras e missionárias.....	103
5 O SISTEMA EDUCACIONAL SECUNDÁRIO PRESBITERIANO.....	119
5.1 Os discentes dos ginásios evangélicos.....	119
5.2 A verdadeira educação moderna numa perspectiva presbiteriana.....	140
5.3 Educação Física, Instrução Militar e Festas Cívicas.....	159
5.4 Movimentos Estudantis e Agremiações	168
CONCLUSÃO.....	173
REFERÊNCIAS.....	180

1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho, discorro sobre a educação secundária confessional e privada, no período que vai da Proclamação da República até as quatro primeiras décadas do século XX, quando houve a afirmação de uma instituição educacional: o Instituto Presbiteriano Gammon¹.

O período demarcado de cinquenta anos justifica-se por acompanhar a evolução do ensino secundário e seu desenvolvimento, tomando como amostragem o Instituto Presbiteriano Gammon, uma instituição educacional que vivenciou várias fases históricas da educação brasileira e mineira. O ano de 1893 marca o início das atividades do Instituto Presbiteriano na cidade de Lavras-MG e 1943 foi o ano em que o Instituto completou cinquenta anos. Perpassando esse cenário educacional, considera-se como marco do moderno várias transformações políticas, econômicas e sociais inseridas nessa demarcação que também serão citadas ao longo da tese.

Alguns trabalhos são relevantes nas pesquisas sobre instituições e práticas escolares de iniciativa dos protestantes e/ou presbiterianos, como o de Jether Ramalho (1976), sobre a relação entre as práticas educativas dos protestantes no Brasil e a ideologia que as informava; o de Maria Lúcia Hilsdorf Barbanti (1977), sobre as escolas americanas de confissão protestante na província de São Paulo; o de Peri Mesquida (1994), sobre as práticas educativas dos metodistas no Brasil; o de Marcus Levy Albino Bencostta (1996), sobre o estabelecimento dos presbiterianos na Província de São Paulo; o de Shirley Laguna (1999), sobre a Escola Americana de São Paulo; o de Geysa Abreu (2003), sobre a Escola Americana de Curitiba; o de Éster Nascimento (2004, 2002), sobre as origens da educação protestante em Sergipe e na Bahia; a tese de doutorado de Carla Simone Chamon (2005), que abordou a trajetória profissional de uma educadora presbiteriana, Maria Guilhermina Loureiro de Andrade (1869-1913).

¹ Essa instituição foi fundada em 1893 e consistia, no começo, de um externato e de um internato, que ofereciam os cursos primário e secundário. Dividia-se no Colégio Carlota Kemper, para as meninas, com ensino das artes domésticas; e no Ginásio de Lavras, para os meninos, com ensino dos ofícios de carpinteiro, marceneiro, pedreiro e noções de agricultura.

² Cidade situada na parte sul do Estado de Minas Gerais, sua história inicia-se na primeira década do século XIX, entrecruzada na busca pelo ouro, quando ainda vigoravam as sesmarias e os bandeirantes. Foi elevada a paróquia em 19 de junho de 1813 e a Vila em 13 de outubro de 1831.

Quanto às pesquisas sobre o Instituto Presbiteriano Gammon, o primeiro trabalho levantado foi uma dissertação de mestrado escrita por Sérgio Wagner de Oliveira, intitulada *Instituto Presbiteriano Gammon: um modelo da política da implantação do ensino protestante no Brasil*, defendida em 2000 na Universidade privada de Três Corações, Unincor. O autor apresenta a história da vinda dos Presbiterianos para Lavras e, de forma geral, descreve todas as escolas existentes no Instituto de maneira a enaltecer a educação presbiteriana, sem uma análise legislativa educacional, política e social do educandário.

Outro lavrense, Thiago de Oliveira Andrade, desenvolveu uma pesquisa junto ao Departamento de Administração da Universidade Federal de Lavras, intitulada *Memória e história institucional: o processo de constituição da Escola Superior de Agricultura de Lavras (ESAL) – 1892-1938*. O objetivo foi investigar como a ESAL surgiu, considerando os valores instituídos pelos presbiterianos. A pesquisa traz dados da instalação dos presbiterianos na cidade de Campinas e em Lavras, como também o objetivo deles em criar as escolas para propagar a fé, mas o foco não foi o Instituto Presbiteriano Gammon e muito menos a educação secundária.

Em 2009, o pastor presbiteriano José Normando Gonçalves Meira defendeu a tese *Ciência e prática: ensino agrícola na educação presbiteriana em Minas Gerais (1908-1938)*, sob a orientação do Prof. Dr. Bruno Bontempi Júnior, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. O autor traz dados e faz uma análise muito significativa sobre os presbiterianos no Brasil, mas seu foco é o ensino agrícola e não a educação no Instituto Gammon. Meira, ao abordar o moderno, refere-se às máquinas e aos métodos utilizados pelos missionários americanos na Escola Agrícola e, ao analisar a questão do progresso presente no lema dos missionários, oferece uma perspectiva de filosofia da educação trazendo autores como Spencer, Pestalozzi e Froebel. Mas mesmo com um trabalho que se ocupou de várias análises atuais da história da educação, o autor percebe que muito ainda pode ser analisado:

Futuras pesquisas poderão explorar o fértil terreno do Instituto Evangélico, que passou a chamar-se Instituto Gammon, homenageando o seu fundador Samuel Gammon, após sua morte

em 1928. Atualmente, o referido Instituto continua sendo uma das mais importantes instituições de ensino da região oeste de Minas Gerais, tanto de educação básica como de ensino superior. No presente trabalho, tratarei do Instituto Evangélico, mas apenas para situar a Escola Agrícola como parte daquela iniciativa educacional. Não foi meu objetivo aprofundar-me na sua análise, ficando esse empreendimento para pesquisas futuras (MEIRA, 2009, p. 13).

Na mesma linha de direção, encontra-se, também, a tese de Michelle Pereira da Silva Rossi, intitulada *Dedicado à glória de Deus e ao progresso humano: a gênese protestante da Universidade Federal de Lavras – UFLA (Lavras, 1892-1938)*, defendida em 2010, sob a orientação do Professor Dr. Geraldo Inácio Filho da Universidade de Uberlândia. A autora traz significativos dados sobre a educação primária e secundária, mesmo sendo seu foco o ensino na Escola Agrícola, que posteriormente se transformou na Universidade Federal de Lavras (UFLA). Michelle analisa a categoria progresso, mas associada à religião presbiteriana, principalmente à palavra “progresso”, presente no lema da escola, que compôs uma parte do título de sua tese. A autora também apresentou a Escola Agrícola fundada pelos missionários como consequência da visão progressista religiosa. O progresso social também foi analisado numa perspectiva republicana civilizatória, principalmente com as reformas educacionais realizadas pelo Governo João Pinheiro, em Minas Gerais, nos primórdios do século XX, que associou o problema agrícola ao problema educacional.

A tese mais recente, intitulada *A Escola Superior de Agricultura de Lavras/Esal e a Universidade Federal de Lavras/UFLA: a trajetória de uma transformação*, é de um professor da Universidade de Lavras, Ângelo Constâncio Rodrigues, defendida na Universidade Federal do Rio de Janeiro em agosto de 2013, sob a orientação do Professor Dr. Antônio Jorge Soares. Seu trabalho se iguala aos demais por ter como objeto de pesquisa a Escola Agrícola e, posteriormente, a Universidade Federal de Lavras, mas se diferencia por tratar especificamente da Escola Agrícola e não se ocupar das outras escolas do Instituto Presbiteriano, como também de questões religiosas. Em nenhum momento Rodrigues menciona as categorias “moderno” ou “progresso”, mas consegue, de maneira original, discutir a tramitação legislativa para a criação das universidades agrícolas no Brasil, especificamente no Estado de Minas Gerais. O autor também

apresenta a cidade como um fator importante e determinante para o surgimento e estruturamento da Universidade Agrícola em Lavras, analisando-a como um campo fértil com características peculiares como a localização, o desenvolvimento do comércio e o educacional, presentes em escolas públicas e particulares.

Para a realização desta pesquisa, utilizei fontes coletadas no Arquivo Pró-Memória do Instituto Presbiteriano Gammon, na hemeroteca do Museu Bi Moreira e na biblioteca da Universidade Federal de Lavras. Alguns documentos foram levantados no Arquivo Público Mineiro e outra parte expressiva das fontes foi digitalizada no Presbyterian Historical Society, na cidade da Philadelphia, no Estado da Pensilvânia, nos Estados Unidos.

O conceito de cultura escolar adotado é o de Dominique Julia. Uma definição clássica, usada em muitos trabalhos, inclusive por mim, em minha dissertação de mestrado, mas que aqui ganha outro significado, mostrando, assim, como um conceito e suas definições podem ganhar outros sentidos mediante a mundança do objeto de pesquisa. Com esse sentido, passo a analisar o conceito dessa historiadora com base na primeira parte de sua definição de cultura escolar:

É necessário, justamente, que eu me esforce em definir o que entendo aqui por *cultura escolar*; tanto isso é verdade que esta cultura escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular (JULIA, 2001, p. 10).

Eu acrescentaria nessa tríade apresentada pela autora a cultura urbana, tão pouco analisada nos trabalhos de História da Educação, como também me apropriado dos outros conceitos que o autor continua delineando nessa sua definição de cultura escolar que engloba:

[...] um conjunto de *normas* que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização) (JULIA, 2001, p. 10).

No parecer de Julia, o levantamento de práticas e normas criadas para a realização do conhecimento e, principalmente, para o estabelecimento de comportamentos pode, em determinada época, ter um objetivo religioso, social e político ou, simplesmente, de socialização. No caso do estabelecimento da escola presbiteriana em Lavras, todos esses aspectos podem ser verificados e estarão sendo analisados nesta tese.

Para o acompanhamento da cultura urbana e da formação e fundamentação da sociedade lavrense, inicio referindo-me à constituição de Lavras desde seus primórdios, numa tentativa de acompanhar como a cidade se desenvolveu ao longo dos anos, a invenção de suas variadas instituições, principalmente a escolar, numa perspectiva espacial e temporal.

A cidade de Lavras², no Estado de Minas Gerais, é o foco da análise desta tese por dois motivos a priori: primeiro por possuir dados peculiares e importantes referentes a educação, no final do século XIX; o município foi o segundo a ter um grupo escolar no Estado, mas antes disso ele já possuía uma casa de instrução com educação primária (escolas isoladas) e um curso de alfabetização de adultos, uma Casa do Colégio, onde funcionava a educação secundária³, e o Colégio Lavrense, que se dividia nos cursos secundários e primário em regime de internato; o segundo motivo, foi a presença de várias “elites modernizantes”⁴ que desde cedo exerceram uma expressiva influência seja no poder municipal como no estadual⁵.

No levantamento de fontes primárias, as palavras “progresso” e “moderno” se tornaram um fio condutor na compreensão e configuração de uma tríade conceitual mais complexa: cidade, escola e religião. Em primeiro lugar, o

² Cidade situada na parte sul do Estado de Minas Gerais, sua história inicia-se na primeira década do século XIX, entrecruzada na busca pelo ouro, quando ainda vigoravam as sesmarias e os bandeirantes. Foi elevada a paróquia em 19 de junho de 1813 e a Vila em 13 de outubro de 1831.

³ Em 1907, Lavras, juntamente com as cidades de Belo Horizonte, Juiz de Fora, Barbacena, Diamantina, São João del-Rei e Leopoldina, eram as únicas no Estado de Minas Gerais que possuíam Grupo Escolar, Ginásio e Escola Normal.

⁴ *Since they will often be a small group in any given society, situated mostly in influential social locations, we may speak of modernizing elites, and of their project as modernizing offensives, in which they use their power to spread modernity into society* (WAGNER, 1998, p. 20).

⁵ Dentre alguns políticos importantes no cenário estadual, cabe destacar o presidente Francisco Sales, que exerceu o seu mandato de 1902 a 1906, tornando-se, depois, senador federal; Pedro Sales, seu irmão, que foi presidente da Câmara Municipal de Lavras; e Zoroastro Alvarenga, que foi deputado estadual (PEREIRA, 2005, p. 35).

desenvolvimento urbano sofre uma alteração quando se imprimem nas cidades brasileiras, principalmente nas capitais, características modernas, como grandes avenidas, palácios, parques, mansões, teatros e etc.

Em segundo, inserida na cidade encontra-se a escola, mas vista aqui nesta pesquisa como uma construção artificial e necessária para o estabelecimento desenvolvimentista, pois esta ao separar o indivíduo de sua vida na cidade, imprime nele as ideologias e conceitos necessários para a manutenção da vida e da ordem, tão necessários para o avanço do meio social e econômico.

Por último ao tratar da questão religiosa, eu o faço na perspectiva de acompanhar como a escola presbiteriana se inseriu no acompanhamento das mudanças econômicas, políticas e sociais, principalmente na questão de adaptação e mudanças conforme a demanda social e as reformas educacionais.

O entrelaçamento entre cidade, escola e religião conduz à análise das suas relações recíprocas com mais atenção do que implicaria a ingênua aplicação da clássica relação entre eles, muitas vezes tratada por historiadores da educação de maneira isolada.

Na busca de uma reconstrução da história da educação confessional presbiteriana e ao relacionar o escolar e o urbano, recorro a Faria Filho (2002, p. 3) ao dizer que não há apenas um padrão e uma relação entre o escolar e o urbano, como a função social da escola, mas outros fatores que se entrecruzam nessa relação:

Assim, os fenômenos, como o da constituição do capitalismo e da industrialização, da religião e das lutas religiosas, das formações culturais e sociais as mais diversas, interpõem-se como necessários à nossa reflexão sobre as relações sobre o urbano e o escolar.

No parecer de Faria Filho (2002, p. 7), compreender como a escola se inscreve na cidade é entender como ela se constitui e é constituída no urbano, devendo-se considerar que a partir do momento em que ela passa a representar um espaço importante de socialização e civilização, ela é considerada um dos fatores importantes para a inserção num espaço e práticas mais modernos, e isso se fez de maneira lenta e diferenciada de lugar para lugar:

A afirmação da escola como instituição social de central importância nas sociedades modernas é um processo de significados múltiplos e variados, ao estudo do qual têm se dedicado inúmeros estudiosos da educação, particularmente os(as) historiadores(as) da educação. Estudos têm demonstrado que a crescente importância da escola como instituição social ocorre no interior – como produtora e produto – do movimento de produção da sociedade moderna, estando ligada, pois, ao processo de transformação das instituições de formação e socialização (a família e a igreja, principalmente), de fundação e estruturação das nações e dos estados modernos, de construção do capitalismo e de institucionalização da ciência moderna.

Compreender como os projetos políticos, sociais e econômicos se autodesignam como modernos e como o sistema educacional passa a ser um dos instrumentos importantes para a concretização dessa modernidade tornaram-se os objetivos centrais desta pesquisa. A hipótese aqui defendida passa pela construção do conceito de moderno como uma ideologia, e neste estudo tenta-se acompanhar como a escola incorpora esse conceito ou não.

Um pensador contemporâneo que dedicou parte de seus estudos em análises sobre o impacto do moderno sobre o social e o urbano foi Berman (1986). Em seu parecer, o ser moderno implica uma vivência norteada de “paradoxos e contradições” (BERMAN, 1986, p. 13), ou perdera “o contato com as raízes de sua própria modernidade” (p. 17). O movimento que Berman faz nessa obra na identificação de “timbres e ritmos” (p. 18) próprios da modernidade do século XX, também poderia ser feito ao voltar o nosso olhar sobre os primórdios de nossas cidades e suas constituições modernizantes:

Trata-se de uma paisagem de engenhos a vapor, fábricas automatizadas, ferrovias, amplas novas zonas industriais; prolíficas cidades que cresceram do dia para a noite, quase sempre com aterradoras consequências para o ser humano; jornais diários, telégrafos, telefones e outros instrumentos de medida, que se comunicam em escala cada vez maior [...] (BERMAN, 1986, p. 18).

Berman leva essa sua análise numa perspectiva bem mais ampla do que a proposta nesta tese, chegando mesmo a analisar os grandes impérios e a formação dos Estados Nacionais e como tudo foi desencadeando numa complexa e rica ideia de modernismo do século XIX. Mas uma relação estreita pode ser feita na

busca pelas origens do moderno, que é o que esse autor realizou, mas sem o propósito de trazer a análise marxista para a análise social, pois a perspectiva e o objetivo são mais uma análise da inserção de um sistema educacional nesse cenário do que compreender as questões da modernidade sob as ideias de Karl Marx e de outros filósofos.

A obra de Berman (1986) inspira outros olhares sobre o moderno, principalmente numa perspectiva histórica de construção de uma modernidade pouco construída em seus primórdios, quando se refere à existência dos povoados, das vilas e suas transformações em cidades no cenário brasileiro. E mais ainda quando ele se refere à resistência de cientistas sociais em trabalhar conjuntamente, uma série de “componentes isolados” como “industrialização, construção, urbanização, desenvolvimento de mercados, formação de elites” (BERMAN, 1986, p. 32). Claro que o zelo desses cientistas sociais era evitar as generalizações e totalizações vagas, mas por outro lado perdeu-se muito compreendê-los isoladamente, sem uma análise relacional e de pequenos quadros, como propõe a micro-história.

Com base nessas análises, a tríade proposta nesta tese – cidade, escola e religião, vistas como componentes inter-relacionados na construção do moderno – abre uma perspectiva de contemplação do dinamismo da modernidade que sempre existiu em várias instituições e vem perpassando várias gerações, seja na consolidação de institutos vários, seja na sua extinção em um ciclo, e que no parecer de Berman exige análises:

Pode acontecer então que voltar atrás seja uma maneira de seguir adiante: lembrar os modernistas do século XIX talvez nos dê a visão e a coragem para criar os modernistas do século XXI. Esse ato de lembrar pode ajudar-nos a levar o modernismo de volta às suas raízes, para que ele possa nutrir-se e renovar-se, tornando-se apto a enfrentar as aventuras e perigos que estão por vir. Apropriar-se das modernidades de ontem pode ser, ao mesmo tempo, uma crítica às modernidades de hoje e um ato de fé nas modernidades – e nos homens e mulheres modernos – de amanhã e do dia depois de amanhã (BERMAN, 1986, p. 35).

Abordar o processo de modernização em desenvolvimento, vinculando-o às instituições educacionais é a hipótese perseguida nesta tese, mas não na

perspectiva que Berman o faz, analisando os teóricos que se ocuparam disso, mas acompanhando *pari passu* como as instituições são organizadas em determinada sociedade, desde seu surgimento até seu desenvolvimento, percebendo o processo de urbanização da cidade para depois entender, principalmente, como a educação secundária privada confessional se desenvolveu nesse espaço.

Paolo Rossi (2000) faz uma análise do conceito de progresso e de como ele foi se constituindo historicamente. A autora conceituou o termo numa perspectiva mais filosófica⁶ e, principalmente, retratando como foi o progresso da ciência, trazendo algumas palavras como sinônimos do progresso encontrados nos dicionários como “[...] crescimento, aperfeiçoamento, melhoramento, desenvolvimento, ampliação, aumento, extensão, incremento [...]” e complementa citando a ideia de progresso presente no Oitocentos, quando ocorreu expressiva fé no progresso, tanto no aspecto científico como no tecnológico:

Os discursos sobre o crescimento e sobre os avanços vão se articulando, no fim do século XVIII, na forma de uma doutrina ou teoria do progresso. Segundo essa doutrina ou teoria: 1. A história é uma unidade regulada por leis que determinam os fenômenos individuais nas suas relações recíprocas e nas suas relações com a totalidade; 2. o progresso configura-se como uma lei da história; 3. o aumento da capacidade de intervir sobre o mundo e da capacidade de conhecer o mundo é identificado com o progresso moral e político; 4. este é posto numa relação de dependência com aquele aumento; 5. a luta (como ocorre em Spencer e no darwinismo social) é interpretada como elemento constitutivo ou como mola do progresso (ROSSI, 2000, p. 114-115).

Há várias fontes oitocentistas encontradas na imprensa local que ilustram o que Rossi pontua, principalmente associando a palavra progresso à palavra moderno, o que implica uma atenção maior a esses dois temas, inseparáveis na compreensão do desenvolvimento social, político, econômico e até educacional.

Carvalho (2012) em obra bem recente da área da História da Educação, traz um capítulo em que trata especificamente sobre a polissemia e a pregnância presente no termo moderno. O autor faz também uma inferência dos temas numa perspectiva filosófica, acompanhando desde quando a palavra “moderno” passa a se

⁶ Habermas (2000, p. 2) notifica que o termo “moderno” teve uma abordagem mais filosófica a partir do final do século XVIII.

contrapor ao antigo e quando as duas palavras “modernidade” e “progresso” passam a ser interpretadas em diferentes contextos:

A palavra ‘modernidade’ tem se prestado a diferentes interpretações de acordo com seus vários interesses de aplicação, apesar de ser traduzida, não raro, com a mesma ideia de ‘modernização’. Desse modo, ela foi interpretada e apropriada de uma maneira geral como ‘época da história’, em que predominariam as categorias da ‘novidade’, da ‘superação’ e do ‘progresso’ sob a égide do marco da Revolução Francesa, traduzindo-se muitas vezes como questão tratada em termos de ‘modernização’. Ao mesmo tempo, interpretada e apropriada como época das multidões, das cidades e da indústria, na qual predominariam as categorias do urbano e do desenvolvimento sob a égide da Revolução Industrial, a modernidade traduziu-se igualmente, em termos de ‘modernização’. Assim, ao longo dos séculos XIX e XX, o tempo ‘modernização’ escampou ideias, práticas, representações e projetos de modernidade apropriados de maneira ideológica e aplicados, pragmaticamente, na tentativa de equiparar povos e nações que, em contextos históricos específicos, eram tomados como modelares do que seja a modernidade, em termos econômicos, políticos e\ou sociais’ (CARVALHO, 2012, p. 26).

Pelos escritos de Carvalho, percebe-se também uma associação dos termos moderno, modernidade e modernização a questões de desenvolvimento e progresso atreladas ao processo de urbanização também presentes nos séculos XIX e XX.

Portanto, após apresentar os teóricos de meu referencial teórico, neste primeiro capítulo, são elucidados os conceitos de “moderno” e “progresso”, que permitem uma aproximação crítica e plural das relações entre a cidade, a escola e a religião.

No segundo capítulo foi realizada uma contextualização histórica da cidade de Lavras, acompanhando como as categorias “moderno” e “progresso” foram tomando corpo nas questões urbanas e na criação das instituições sociais e escolares. No diálogo com textos de Foucault, tentei recuperar como a representação dos espaços são analisados por esse autor e, com base nessa análise, perceber que as características por ele delineadas em outros tempos ainda podem ser aplicadas na organização espacial e social da cidade de Lavras. Procurei, também, acompanhar como esses conceitos vão sendo construídos e

vistos por determinada comunidade e analisar como a escola usa estratégias para civilizar e que estão associadas às categorias de “moderno” e “progresso”.

No terceiro capítulo analiso o material coletado nos Estados Unidos na realização do doutorado sanduíche, que ilustra qual era a visão que os missionários presbiterianos tinham do Brasil quando investiram no país tanto religiosa quanto educacionalmente.

A formação do corpo docente e a questão de gênero, os espaços escolares e os seus prédios para o funcionamento da educação secundária e a grade curricular foram abordados no capítulo quarto.

Escrever sobre a cultura escolar do Instituto Presbiteriano, no quinto capítulo, implicou apresentar, primeiramente, dados sobre o sistema educacional existente em Lavras para depois mostrar como estava e esteve durante anos a educação secundária.

Com esta pesquisa pretendi contribuir para a produção em história das instituições educacionais confessionais, já que poucas são as referências sobre elas, principalmente como desenvolveram a educação secundária em suas escolas. Entrecruzar a tríade “cultura urbana”, “cultura escolar” e “cultura religiosa” serviu para compreender o fio condutor das categorias “moderno” e “progresso”, o que espero abrir para outros pesquisadores outras formas e maneiras de pesquisar a história das instituições educacionais e da educação secundária no Brasil.

2 O URBANO, O EDUCACIONAL E AS QUESTÕES DE MODERNO E PROGRESSO

2.1 Noções de progresso e civilização nos periódicos lavrenses do final do século XVIII e início do XX

Nesta tese, a noção de moderno é tratada como transformações econômicas, políticas e sociais que perpassam os séculos XVIII e XIX. A pesquisa se concentra em dados ocorridos antes e a partir da Proclamação da República, em 1889, e se estende às primeiras décadas do século XX, período em que também se faz presente um dos mais expressivos movimentos de modernização da educação brasileira.

O conceito de moderno por mim delineado é construído, inserido e pautado pelo desenvolvimento urbano de uma cidade do interior mineiro, no período de exploração aurífera, quando várias cidades interioranas passaram a imprimir outra organização com a ocupação espacial. Os indicativos dessa transformação, ou de uma necessidade de modernização, estão presentes na imprensa local da cidade de Lavras, quando vários escritores, por meio de notícias publicadas na imprensa local, aspiraram pelo moderno, expresso principalmente, na palavra progresso, ou criaram instituições que remetem ao conceito de moderno.

Acompanhar o surgimento da imprensa escrita⁷ na cidade de Lavras faz-se necessário para compreender o momento em que elas surgiram, quando as campanhas a favor da libertação dos escravos estavam acirradas no país, como também o movimento a favor do regime republicano se fortalecia. Portanto, a data do primeiro jornal lavrense de que se tem conhecimento é 1887, um ano anterior à Lei Áurea e dois anos que antecedem a Proclamação da República. Percebe-se, nessa época, o surgimento expressivo de jornais, como também a ausência deles no

⁷ Até 1808 a imprensa escrita no país sofreu severa censura, sendo que somente após a vinda da Família Real para o Brasil é que circulou o primeiro jornal impresso com informações sobre a Corte Portuguesa instalada na cidade do Rio de Janeiro. Somente a partir de 1821 é que foi proclamada a liberdade de imprensa, mas anterior a isso já circulavam no Brasil vários jornais de oposição, como o *Correio Brasiliense*, que era impresso em Londres (VILELA, 2007, p. 422).

período que se inicia a ditadura militar no século XX, ficando o jornal *A Gazeta* marcando um período de 33 anos de cobertura jornalística.

QUADRO 1
Relação dos jornais existentes na cidade de Lavras-MG de 1887 a 1967

ANO	JORNAL
1887	<i>Jornal Lavrense</i>
1887	<i>A Flor</i>
1888	<i>Gazeta de Lavras</i>
1889	<i>O Rio Grande</i>
1891	<i>O Trabalho</i>
1891	<i>O Lar</i>
1893	<i>Folha de Lavras</i>
1894	<i>O Caráter</i>
1894	<i>O Correio de Lavras</i>
1895	<i>O Leque</i>
1895	<i>A Espada</i>
1895	<i>O Púlpito Evangélico</i>
1895	<i>Cidade de Lavras</i>
1897	<i>Gazeta de Lavras (2ª fase)</i>
1898	<i>O Astro</i>
1898	<i>O Republicano</i>
1899	<i>O Papagaio</i>
1900	<i>A Seara</i>
1902	<i>O Municipal</i>
1903	<i>O Comércio</i>
1904	<i>O Incentivo</i>
1904	<i>O Til</i>
1908	<i>O Viajante</i>
1912	<i>O Município</i>
1913	<i>O Jornal de Lavras</i>
1914	<i>O Operário</i>
1914	<i>O Diário de Lavras</i>
1917	<i>O Guarany</i>
1918	<i>O Lavras Jornal</i>
1920	<i>A Semana</i>
1921	<i>A Tribuna do Povo</i>
1930	<i>A Gazeta</i>
1931	<i>A República</i>
1967	<i>Tribuna de Lavras</i>

Fonte: VILELA, 2007, p. 422-444.

Dentre esses jornais das últimas décadas do século XIX apenas três foram encontrados no arquivo do Museu Bi Moreira da Universidade Federal de Lavras: três edições do jornal *O Caráter* (n. 53, 91 e 92, de 1895); dezenove edições do jornal *O Republicano*, entre 1889 e 1901; vinte edições do jornal *Folha*

de Lavras, entre 1898 e 1903. Para uma compreensão de como nessa época eles noticiavam os assuntos urbanos e educacionais, utilizo esses três jornais, com o intuito de perceber como estava a cidade de Lavras-MG no final do século XIX, como também o sistema educacional, tentando uma aproximação entre ambos para caracterizar as categorias de progresso e moderno relacionadas com as questões de urbanização e escolarização.

No jornal *Folha de Lavras* de 1899⁸ são encontrados dados expressivos e questionadores sobre a situação social, econômica e educacional do município de Lavras. No seu sexto ano de existência, após dez anos da Proclamação da República, o redator traz dados de como um governo despótico não estava fundamentado nas leis constituintes do país e cita o Estado de Minas Gerais que, a seu ver, possuía uma Constituição fundamentada nos direitos liberais:

[...] Os governos livres são pois favoráveis aos **progressos** da razão humana. Esclarecer o povo não é para elles sómente o cumprimento d'um dever, é uma condição necessaria de sua existencia: A sua segurança está na luz, como a dos governos despoticos está nas trevas. Para julgar pois das intenções secretas d'um governo, basta lançar os olhos sobre as escolas publicas. Todo governo que quizer retrogradar para o poder absoluto, chamará a ignorancia em socorro da sua conspiração. Como, pois, o Congresso Mineiro tenta por uma reforma iniqua, impatriotica, arrancar o livro das mãos dessas criancinhas e atrial-as desapiedadamente nas trevas do obscurantismo? Como aniquilar o **progresso** desses pequenos centros que tambem contribuem com o seu obulo para o erario estadual? (FOLHA DE LAVRAS, 17 set. 1899, p. 2, grifos nossos).

Ao analisar a palavra “progresso” presente nesse escrito, percebem-se dois sentidos: o primeiro está voltado para o progresso da razão, da esperança de que a realidade se transforme por meio da ciência e do conhecimento; ele acena também para a democracia, regime difundido como o melhor para a instalação de um Brasil mais moderno, ao contrário da monarquia, na maioria das vezes tirana, sem a participação popular, que usou durante muitos anos o trabalho escravo e que não garantiu o desenvolvimento do Brasil, alicerçado na igualdade e na liberdade; o segundo está associado à questão material e ao progresso dos pequenos e pobres

⁸ Os primeiros periódicos em Minas Gerais foram publicados na cidade de Ouro Preto, sendo o *Abelha de Itacolomi* e o *Compilador Mineiro* em 1824 e o *Universal*, em 1825 (JORNAIS mineiros. Disponível em: <<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br>>. Acesso em: 18 jul. 2013).

centros urbanos mineiros, que, mesmo pagando os impostos devidos, não recebiam o retorno das autoridades políticas, como uma educação de qualidade para as crianças.

Por outro lado pode-se também perceber a influência positivista, que marcou a Proclamação da República, estampando em sua nova bandeira as palavras “ordem e progresso”⁹. Para Rossi (2000, p. 95-96), o progresso se configurou como uma necessidade natural a partir das ideias do darwinismo social, sendo a civilização uma parte importante a ser considerada na natureza, fundamentada numa fé no progresso que, a seu ver, estava fundamentada em três convicções:

1. na história está presente uma lei que tende, através de graus ou etapas, à perfeição e à felicidade do gênero humano;
2. Tal processo de aperfeiçoamento é geralmente identificado com o desenvolvimento e com o crescimento do saber científico e da técnica;
3. Ciência e técnica são a principal fonte do progresso político e moral, constituindo a confirmação de tal progresso.

Associando ciência, técnica e progresso, o editorial do jornal *O Character* traz, em sua edição de n. 53 – em que estava completando um ano de existência – uma alusão bastante expressiva a essa data:

A nossa folha perfaz hoje o seu primeiro anno de existencia. Nesse decurso de tempo julgamos ter feito o possivel por dar regularmente uma gazeta, em cujas columnas havemos propugnado com esforço o **progresso** desta terra, sem nunca termos desviado das normas de nosso programma. É facil comprehender-se com quantas difficuldades lucta em sua carreira uma folha publicada em nosso pequeno meio social, onde infelizmente ainda faltam certos recursos para a prosperidade de um periodico. Apesar disso, não nos ha faltado alento para proseguirmos nossa rota: o favor popular muito tem bafejado este semanario, e os nossos illustres collaboradores mostraram-se em extremo generosos para com o Character,

⁹ Raimundo Teixeira Mendes nasceu em Caxias no Estado do Maranhão em 1855. Quando residia na cidade do Rio de Janeiro, influenciado por seu cunhado que havia retornado de Paris e se convertido à religião comtiana, se tornou um apóstolo e político positivista. Ambos ajudaram Benjamin Constant, um dos líderes políticos responsáveis pela proclamação da República, na confecção da bandeira republicana, colocando no centro do círculo os dizeres “ordem e progresso” baseados na frase do fundador do Positivismo Augusto Comte, que associou o amor como princípio, a ordem como fundamento e o progresso como base social (RAIMUNDO Teixeira Mendes. Disponível em: <<http://www.dec.ufcg.edu.br/biografias/RaimTeMe.html>>. Acesso em: 15 jul. 2013).

procurando elevá-lo á altura digna de um orgam de publicidade (O CHARACTER, p. 1, 27 jan. 1895, grifo nosso).

A falta de recursos exposta pelo autor desse editorial pode indicar a precariedade das máquinas na impressão dos jornais, o que ilustra o que Rossi caracteriza como progresso, sendo que nesse caso ciência e técnica, aqui, estão associadas à difusão do conhecimento, da informação, que também traz dados científicos, seja nos artigos que publicados no jornal *O Character* sobre assuntos políticos, sociais, econômicos e escolares.

Sobre a cidade, o jornal traz em suas edições alguns relatórios municipais apresentados pelo agente do Executivo Municipal à câmara, enaltecendo o regime republicano por ter garantido mais autonomia aos municípios do que no período da mornarquia e, claro, propiciando, assim, a prosperidade das cidades. Essa prosperidade está associada aos subtítulos que ele coloca em seu texto, como o cemitério, a iluminação, o trato da água potável e uma notícia que chama muito a atenção: a de uma verba que veio para a compra de “mobília” para as escolas. Ele especifica que ela veio “dos Estados-Unidos do Norte”, indicando uma possível influência dos missionários americanos residentes em Lavras. Por meio desse relatório, percebe-se, também, como a escola era, em sua perspectiva, uma instituição social importante e, portanto, como as demais, também merecia investimento.

Após doze anos da reforma educacional no Estado de São Paulo, a imprensa lavrense se ocupou, também, de notícias e análises do sistema educacional, noticiando e realçando o progresso das escolas paulistas¹⁰ e carioca¹¹, sendo importante aqui destacar pequenos trechos de algumas reportagens que trazem categorias centrais para a análise desta pesquisa:

[...].

Si em que ainda não adoptados os systemas **modernos** de educação que em São Paulo, como se vê do relatório do sr. Estevam

¹⁰ Uma notícia datada de 1º de junho de 1902 traz informações importantes sobre a visita de Estevam de Oliveira às escolas da cidade de São Paulo, consideradas como as “mais adiantadas do Paiz”. Baseando-se nessa visita é que foram traçadas as reformas educacionais acontecidas no Estado de Minas Gerais a partir de 1906, no governo de João Pinheiro (cf. FOLHA DE LAVRAS, p. 1, 1º jun. 1902).

¹¹ O modelo educacional de Grupos Escolares paulista foi implantado no Rio de Janeiro em 1896 (cf. PEREIRA, 2005, p. 32).

de Oliveira, têm feito **progressos** admiráveis, as nossas creanças guiadas por um professorado consciencioso vão **desenvolvendo** aptidões que demandam ensino mais intuitivo, mais pratico, de conformidade com os processos alli seguidos (FOLHA DE LAVRAS, p. 1, 30 nov. 1902, grifos nossos)

Rossi (2000) diz que a ideia moderna de progresso, além de ter sido fundamentada por teóricos como Condorcet, Turgot, Saint-Simon e Comte, também se afirmou a partir de 1850, quando duas palavras expressavam categoricamente esse cenário progressista: crescimento e desenvolvimento, sendo comum os discursos voltados para a passagem de um estágio de barbárie para um momento de civilização.

A citação a seguir ilustra essa visão teleológica de progresso presente no século XVIII, cuja finalidade era extinguir o analfabetismo, culpado de todo o atraso econômico e social:

[...].

O importantissimo relatório recentemente publicado pelo illustrado professor Estevam de Oliveira, ao qual já tivemos occasião de alludir, mostra claramente o caminho a seguir, para que tenhamos em Minas o **progresso** que se nota nas escolas paulistas e fluminenses.

Ainda bem que esse trabalho constitue o primeiro passo dado para a **reforma** projectada, pois que o governo quando o mandou fazer já estava compenetrado da necessidade urgente de encarar com firmeza o problema do ensino publico, sem o qual o **progresso** do Estado será uma utopia.

A propria evolução que se nota no ensino, manifestando a boa vontade do professorado, que ainda mesmo sem os meios necessarios de acção, vai já merecendo os encomios da imprensa, está indicando ao governo que é tempo de agir para que se mudem as nossas condições sociaes, e desapareça essa enorme cifra de analphabetos que são o empecilho do nosso progresso. (FOLHA DE LAVRAS, p. 1, 7 dez. 1902, grifos nossos).

Nesse trecho a palavra “evolução” remete-nos aos conceitos darwinistas que se aproximam muito da teoria de progresso, conforme analisado por Rossi. Essa junção foi feita principalmente pelos darwinistas italianos e foi também matéria de explicação de Binetti (1995), que também analisa que no século XX houve uma crise do conceito de progresso, que passa a não estar associado nem às teorias evolucionistas de Darwin, tampouco ao mecanicismo, o que produz uma visão de

progresso ou retrocesso. Binetti (1995, p. 1.010) refere-se, também, à *fé no progresso*, mas, diferentemente de Rossi, traz um significado para o termo explicando que somente a noção um fluxo contínuo para o universo, não é suficiente para caracterizar o progresso, sendo necessário “uma finalidade, um objetivo ultimo do movimento”.

Ideias iluministas associadas ao positivismo presentes nos noticiários lavrenses apresentam, também, certo teleologismo, quando o progresso está associado à questão do conhecimento, da formação escolar da população:

[...].

Dentre os diversos problemas de que, abordados com boa vontade e resolvidos, adviria o bem-estar e o **progresso** para o nosso rico municipio, um devia merecer especial atenção dos lavrenses, pois delle se derivaria a estrada larga para a solução de todos os outros que lhe não são mais que simples corollarios. Referimo-nos á instrucção superior da mocidade.

[...].

Lavras tem elementos de **progresso** e precisa **progredir** (FOLHA DE LAVRAS, p. 1, 14 set. 1903, grifos nossos).

Há várias reportagens como essas que serviriam para demonstrar como o autor faz uso das palavras *mudança, avanço, progresso, evolução, reforma e desenvolvimento* para ilustrar como a sociedade mineira relaciona o progresso à questão educacional. Mas as que foram demonstradas já são suficientes como indicativos de que *educação* e *progresso* se encontravam intrinsecamente ligados e dependentes, sendo o expressivo número de analfabetos um fator determinante do atraso em que se encontrava não somente o Estado de Minas Gerais, mas o país inteiro.

2.2 A ordem e o progresso do espaço urbano

As propostas republicanas para a questão urbana também tomam um rumo progressista e modernizante a partir da Proclamação da República. O

processo civilizador (ELIAS, 1939)¹² dos republicanos inicia-se pelo urbano, com um novo projeto arquitetônico para as cidades, principalmente para as capitais estaduais. O alargamento das avenidas e a construção de prédios nos moldes europeus imprime um progresso que acena para uma modernidade que se quer alcançar.

Em Lavras, a questão urbana e espacial desponta bem anteriormente a essas ideias de modernidade aplicadas pelos republicanos em algumas capitais brasileiras. Firmino da Costa Pereira¹³, o primeiro diretor do Grupo Escolar de Lavras¹⁴, utilizou uma notícia publicada no jornal *Imprensa Industrial* para ilustrar as transformações ocorridas na cidade ao longo dos anos. O diretor destaca as transformações sofridas pela praça principal da cidade, como arborização, alargamento e cimentamento dos passeios. O ocorrido registrado na imprensa em 1877 parece não ter uma data certa de quando aconteceu, mas, pelo fato de a comarca de São João del-Rei intrometer-se no caso, tudo indica que foi quando Lavras ainda era uma vila. O problema surgiu quando alguns moradores desrespeitaram o espaço destinado à praça e começaram a construir casas sem nenhuma licença, o que provocou uma divisão entre as autoridades locais, se permitiriam ou não as construções. Dois capitães são-joanenses anunciaram que destruiriam as casas iniciadas. Diante da incerteza da decisão, dois cidadãos lavrenses, usando força, com a presença de capangas, destruíram as construções e colocaram os homens para vigiar a praça. A população, amedrontada, não se

¹² Aproprio-me somente das palavras de Norbert Elias, mas não de seu conceito e implicações referentes.

¹³ Ele nasceu, circunstancialmente, em Niterói, Rio de Janeiro, em 1869, onde sua mãe se encontrava para um tratamento de saúde. Firmino já era conhecido pelas funções públicas que exercera diante do município lavrense, como secretário da Câmara Municipal, vereador, associado do “Club Literário e Musical” e membro do Congresso Agrícola Industrial e Comercial do Estado de Minas Gerais. Desde sua juventude trabalhara no comércio do pai, que era proprietário de uma loja. Além de vender produtos diversos, tinha uma oficina de marcenaria e um seleiro. Realizara seus estudos preparatórios em São Paulo, mas não chegou a fazer nenhum curso superior (PEREIRA, 2005, p. 36).

¹⁴ O Grupo Escolar de Lavras foi objeto de estudo de minha dissertação de mestrado defendida na Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que também trouxe dados importantes sobre a atuação de Firmino da Costa Pereira e suas ideias pedagógicas, apresentando sua carreira como um importante intelectual da educação mineira com várias obras escritas. A partir desse trabalho muitas outras pesquisas contemplaram ora a atuação de Firmino, ora as ideias pedagógicas contidas no *Vida Escolar* (cf. PEREIRA, 2006).

manifestou mais sobre o assunto, e assim o espaço público destinado à praça foi preservado¹⁵.

Nos estudos históricos sobre as cidades e o urbanismo, as noções sobre “regularidade” e “irregularidade” são desenvolvidas para compreender como uma cidade pode ser organizada de maneira espontânea ou planejada¹⁶. Bastos (2007, p. 30) traz dados sobre o uso da geometria retílinea:

[...] pela geometria uniforme no traçado retilíneo de arruamentos e praças; geometria esta que representaria uma proposição racional do homem, resultante da necessidade de se alcançar uma espécie de ‘ordem’ prefigurada pelo número, pela constância, pela repetição e pela previsibilidade. Encaixam-se nesta definição não apenas os traçados urbanos dispostos em arruamentos perpendiculares entre si, gerando quadras retangulares ou propriamente quadradas, mas também as cidades, cidadelas e fortificações originadas a partir de ‘polígonos regulares’, ou seja, cujas faces e ângulos são iguais, com traçados perimétricos e radiais.

Esse traço retilíneo era próprio de muitos arraiais, vilas e cidades nessa época. Vilela (2007 p. 41)¹⁷ cita que na cidade de Lavras havia uma “Rua Direita”, que era “uma rua que conduzia do início ao fim do arraial, tornam-se em seguida, estrada novamente”, sendo que no decorrer de seu desenvolvimento ela foi ponto para abrigar “diligências, tropas, viandantes, etc.”, onde também a permanência de moradores e daqueles que trabalhavam na terra, contribuíam para “a existência de estalagens, ranchos e roças, respectivamente, mantendo canoas para a travessia do Rio Grande e ainda experimentou a exploração aurífera [...]”.

¹⁵ Alessandra Teixeira da Silva (formada em Engenharia Florestal pela UFLA) e Patrícia Duarte de Oliveira Paiva (formada em Agronomia e professora de floricultura e paisagismo na UFLA) trazem uma contextualização histórica da praça principal da cidade, demonstrando o zelo que os lavrenses tiveram por ela durante anos, mas principalmente revelando um espaço que muitas vezes serviu para várias representações do corpo, ora para lazer, ora como espaço reservado e cercado onde as pessoas deveriam seguir regras e normas de condutas (cf. SILVA; PAIVA, 2008). Todas essas representações vão sendo construídas ao longo das primeiras décadas do século XX, revelando que as práticas de civilização que devem ser seguidas nos espaços devem ser pautadas por práticas e estratégias, seja de preservação, seja disciplinatórias, como escreveu Foucault (2013).

¹⁶ Regularidade e ordem são as categorias principais do trabalho de Bastos (2007), que procura compreender a organização arquitetônica quando o Estado de Minas Gerais ainda era uma Capitania. Ao trabalhar esses dois conceitos, o autor utiliza o trabalho de estudiosos na área da arquitetura, da história, da geografia e da sociologia (cf. BASTOS, p. 30, 2007).

¹⁷ Márcio Salviano Vilela é natural da cidade de Ribeirão Vermelho-MG, cidade próxima à cidade de Lavras-MG. Ele é formado em Agronomia pela Universidade Federal de Lavras (UFLA) e exerceu por conta própria pesquisas sobre a cidade de Lavras, publicadas num livro de sua autoria (cf. VILELA, 2007).

A fotografia a seguir apresenta esse traçado retilíneo em que a cidade de Lavras fora construída, ilustrando, assim, como essa organização espacial foi construída a partir da demarcação da praça central.



FIGURA 1 – Cidade de Lavras com destaque para a praça principal

Fonte: Museu Bi Moreira de Lavras. Sem data e sem autoria. Foto tirada da torre da Igreja Matriz de Sant'Ana na cidade de Lavras MG.

Outras práticas foram contribuindo para a organização da vida na cidade, como a numeração das casas iniciadas a partir de 1862, e as categorias de divisão espacial, conforme suas funções: praças, ruas e travessas. Em 1905, foram colocadas placas nas ruas e travessas, com seus respectivos nomes, como também se iniciou o calçamento a partir de 1836 e na praça principal, o plantio de árvores,

em 1853. Nesse mesmo ano, iniciou-se, também, a iluminação da cidade, feita a óleo de querosene, uma vez que desde 1907 ainda não havia energia elétrica.

Os relatos de Fimino Costa (VIDA ESCOLAR, p. 4, 1º set. 1907) sobre a Praça Municipal trazem categorias importantes para a compreensão civilizatória espacial aos moldes republicanos, presente nas palavras como *avenida*, *prédios*, *centro*, *largo*:

A Praça Municipal, também conhecida por Largo da Matriz ou simplesmente Largo, fica no centro da cidade e é o ponto principal de Lavras. Arborizada de casuarinas desde 1855, ela é hoje contornada por uma aléa de magnolias e tem uma avenida central de palmeiras, estas duas últimas plantações feitas em outubro de 1905, por iniciativa do nosso conterrâneo sr. Gustavo Penna. A Praça Municipal está passando presentemente por notável transformação, devida em grande parte ao actual presidente da Camara sr. Pedro Salles, cujos esforços vão sendo imitados pelos proprietários. Em breve estará toda a Praça ajardinada, assim como dotada de passeios largos e cimentados. Ela conta 34 prédios, entre os quais a casa da Camara, a igreja matriz e o templo evangelico; bastante espaçosa, ella se estende de certo ponto do jardim Barão de Lavras até a travessa do Rosario, indo-se estreitando em sua parte superior, cuja largura é de 32 metros, ao passo que a da parte inferior é de 90 metros, sendo de 340 metros o comprimento da Praça.

Todo esse espaço quase ficou comprometido com sua invasão no século passado, se algumas pessoas da comunidade não tivessem percebido a necessidade de preservação desse local, como o centro comercial, religioso e até mesmo social, pois é numa praça onde se realiza o lazer, onde as gerações se encontram, local de realização das mais variadas manifestações e de aglomerações dos principais prédios, como das igrejas, dos hotéis e do comércio em geral.

Se a ordem espacial estava sob controle, já a situação social muitas vezes era preocupante, e a única esperança para a melhoria das condições sociais era a escola.

Outra situação é relatada num artigo de 1899, publicado *Folha de Lavras* (p. 1, 19 mar. 1899, grifo nosso), destacando o papel importante das Câmaras Municipais que por meio de seus vereadores vinham criando escolas primárias e secundárias, o que, no parecer do escritor, significava uma parte importante da garantia do progresso:

Si o nosso municipio que conta extraordinarios elementos de **progresso**, na uberdade de seu solo, nas extensas campinas que podem compor ter -----¹⁸ criação de animaes de todas especies, não tem sido o desenvolvimento que era pra desejar-se, deve-se levar em conta deste atraso relativo a falta de instrucção no povo. E este mesmo conceito que externamos se estende à maioria dos municipios mineiros, que antes definhavam e morriam a mingua de instrucção que collocasse o povo na altura da comprehensão de seus deveres sociais.

A garantia do desenvolvimento urbano, na perspectiva dessa citação, está intrinsecamente associada à formação acadêmica dos moradores da cidade. Será por meio dela que os males sociais praticados por jovens analfabetos serão extintos, como a bebedeira, os jogos de carta e a vadiagem. Para esses foi desenvolvido no municipio a educação secundária, uma aula noturna de alfabetização de adultos e o aumento, também, de duas cadeiras de educação primária em regiões mais afastadas, que constituiram “mais dois elementos de progresso para o nosso município”, no parecer do autor do artigo (FOLHA DE LAVRAS, p. 1, 19 mar. 1899).

O desenvolvimento e o progresso também são colocados pelo autor do artigo em diferentes perspectivas, pois os fundamentos necessários para o progresso existem, mas os elementos para o desenvolvimento estão sendo criados, por isso mesmo são lançados num futuro incerto.

Acompanhar o desenvolvimento da cidade de Lavras implica estar atento à forma como ele é apresentado e representado. O primeiro cidadão lavrense a se ocupar de tal empreendimento numa perspectiva histórica é Firmino Costa, que utiliza um instrumento de divulgação inédito, um boletim escolar quinzenal, criado por ele mesmo e intitulado *Vida Escolar*¹⁹.

Para escrever sobre a história da cidade, Firmino pesquisava em documentos encontrados na Câmara Municipal e nos arquivos da Igreja, como

¹⁸ Não foi possível decifrar qual é essa palavra, dada a precariedade das condições materiais da parte desse jornal.

¹⁹ Criado com o objetivo de informar a cidade e até mesmo o Estado sobre a instrução acontecida em Lavras, o *Vida Escolar* traz dados estatísticos sobre o progresso e o desenvolvimento do Grupo. O boletim circulou de maio de 1907 a novembro de 1908, com 34 números editados quinzenalmente, menos nos períodos de férias. Sua impressão era feita na gráfica do jornal *Folha de Lavras*, de propriedade do filho do professor Azarias Ribeiro, diretor da Escola Normal. Constava de quatro páginas com as seguintes seções fixas, referentes a acontecimentos, locais ou não, de interesse do ensino: notícias, comemorações; história de Lavras, grupo escolar, corografia de Lavras. Além disso, publicava comentários pedagógicos, quase sempre de autoria de Firmino Costa e alguns assinados por outros professores (cf. PEREIRA, 2005, p. 58).

também recorria a depoimentos orais. Após a coletânea desses dados ele os publicava num jornal local e como diretor do Grupo Escolar, começou a transcrever esses dados coletados para o periódico *Vida Escolar* (VIDA ESCOLAR, p. 4, 1º abr. 1908).

Compreender os motivos que faz esse diretor inserir dados sobre a história de uma cidade num boletim escolar que deveria trazer somente dados escolares é entender que sua visão de espaço escolar estava muito além do que se imaginava na época, vendo a escola como a guardiã das tradições culturais, dos costumes e das informações acerca da vida não somente do local onde ela está inserida, como também das pessoas que nela residem.

Essa sua visão é como se fosse a extensão do que era a sua vida, entrelaçada em funções públicas, ora como escritor, ora como vereador, ora como professor, pai de família, membro de partido político e clubes literários. Sua atuação acontece em determinado espaço territorial e sua vida se insere na própria missão que ele tantas vezes trilhou, buscando o progresso, o desenvolvimento, fundamentado num projeto de civilização que englobava tanto o setor político²⁰ quanto o econômico, o religioso, o educacional e, principalmente, o social.

Mas não cabe aqui analisar a pessoa e as obras desse intelectual mineiro, e sim acompanhar partes de seu raciocínio de progresso-desenvolvimento inserido em seus apontamentos sobre a história da cidade.

Na primeira edição do boletim *Vida Escolar*, o diretor do Grupo apresenta dados sobre a história de Lavras, trazendo informações de quando as terras foram doadas por uma carta de sesmaria em 1737 aos bandeirantes Pedro da Silva de Miranda, Francisco Bueno da Fonseca, Salvador Jorge Bueno, Paschoal Leite Paes, Diogo Bueno e Manuel Francisco Xavier Bueno. Para Vilela (2007, p. 16), a partir desse momento, “[...] Lavras passa a povoar-se, dando livre curso às suas tendências sócio-econômicas e culturais, associados às novas famílias que organizaram domicílios [...] determinando, assim, a condição elevada de vida [...]”. Destaco aqui que, nesse primeiro momento, ele escolhe a palavra *povoamento* e não utiliza a palavra *progresso* ou *desenvolvimento* nem nessa parte, como também

²⁰ Muitas de suas reformas educacionais aplicadas no Grupo Escolar de Lavras se tornaram modelo para os outros grupos escolares do Estado, como também várias de suas sugestões foram acolhidas pelos governadores estaduais.

quando se refere às famílias, o que não é usual quando se refere às condições sociais e econômicas; mas fôra esses dois que garantiram a transformação do povoado em cidade.

A fundação da cidade de Lavras deveu-se à vinculação da doação de sesmarias no entrecruzamento de bandeiras, povoamento e exploração aurífera. Passada essa fase, a agropecuária e a construção da Capela de Sant'Ana²¹ foram a garantia de “um novo ritmo à vida econômica do arraial, gerando modificações importantes nos aspectos sociais, administrativos e políticos” (VILELA, 2007, p. 51). Portanto em nenhum momento a escola foi apresentada como uma instituição importante na constituição primitiva da cidade de Lavras e no seu desenvolvimento e progresso.

Um olhar muito expressivo sobre a situação urbana de Lavras se encontra num relato escrito pela segunda esposa de Samuel Gammon, que esteve à frente do Instituto Presbiteriano durante muitos anos:

Lavras era, naquele tempo, uma velha cidade, datando dos dias coloniais, e, como o seu nome indica, tinha sido cenário de grande mineração, na busca do ouro que enriquecia a coroa de Portugal. Pode-se dizer que só havia uma rua, que se estendia em ziguezague pela colina, cêrca de quatro quilômetros [...].

As ruas eram poeirentas ou lamacentas, conforme a estação, e ainda rasgadas pelas rodas dos pesados carros de boi. As casas, em geral, eram de construção simples, mas empre pintadas de cores variegadas. Na praça central, grande e deserta, onde se erguia a Igreja Matriz, havia um certo número de sobrados, onde vivia a elite. Estas casas, de estilo colonial, eram bem mobiliadas e adornadas com pinturas e revestimento caprichoso, refletindo o luxo e a riqueza de dias **prósperos**. Nos arredores da cidade, porém, se amontoavam os casebres cobertos de capim, atestando a maior pobreza. Eram assim as cidades antigas do interior de Minas. Hoje o **progresso** já invadiu aquelas regions montanhosas. As ruas foram endireitadas, pavimentadas e dotadas de passeios. As praças se transformaram em parques e jardins. As casas são de estilo **moderno** e de aparência imponente. As habitações dos pobres vão

²¹ Há uma forte influência da Igreja Católica nas formações urbanas em Minas Gerais no século XVIII, quando os próprios lavradores e mineradores construíam suas casas ao redor de uma capela, símbolo da devoção popular. A história do povoado de Lavras está inserida nesse contexto, quando Romualdo Golungo, da bandeira de Bartolomeu Bueno da Silva, conhecido como o Anhanguera, passando pela Colina do Funil nos anos de 1698, em busca de ouro e prata, desaparece entre as águas do rio e somente volta após três dias, fato que foi tido como um milagre de Sant'Ana, o que culminou posteriormente na construção de uma capela à santa, que também era padroeira da bandeira de Bartolomeu Bueno da Fonseca (cf. VILELA, 2007, p. 41, 201).

sendo melhoradas à custa de associações particulares e dotações do governo. Os carros de bois foram afastados do perímetro da cidade e não se permite que os animais vagueiem pelas ruas (GAMMON, 1959, p. 64-65, grifos nossos).

Esse relato foi escrito num livro editado em 1959, quando a missionária retrata como era a cidade assim que as primeiras missionárias começaram os seus trabalhos em Lavras, em 1893²². Vê-se um tempo caracterizado por miséria e falta de organização, mas com indícios de prosperidade, principalmente presente na “elite” que também residia na Vila. E os “dias prósperos” são confirmados pela autora com a existência de parques, jardins e casas modernas, o que demonstra como para a passagem de um século para o outro, o desenvolvimento é explícito, e em seu parecer teve o acompanhamento e a contribuição de seu marido, Samuel Gammon, que “iria partilhar das alegrias e tristezas do seu povo; iria tornar-se uma parte da própria vida dela” (GAMMON, 1959, p. 65). Usando a frase “do seu povo”, Clara Gammon o faz no sentido de que o missionário estrangeiro já se considerava um brasileiro, o que justifica sua dedicação até a morte pelo Instituto Presbiteriano em Lavras.

O quadro a seguir apresenta dados anteriores a 1893 de como também as escolas surgiram por meio de iniciativas particulares e voluntárias, principalmente por pessoas vinculadas à religião católica, significando que ainda não havia nenhuma preocupação das autoridades políticas municipais em criar escolas para a comunidade. Somente em 1874, mais de cem anos depois, é que acontece, por parte do município, a criação de um local para a educação pública. Ainda no final do século XVIII também há o surgimento de escolas confessionais na cidade, sendo que primeiro ele acontece por parte dos presbiterianos e depois, no século XX, pelos católicos, não surgindo portanto, nada de expressivo por parte do poder estatal ou municipal que transformasse a realidade da educação.

²² Em outra parte do livro sobre a vida de Samuel R. Gammon, a autora fez outra referência às ruas da cidade semelhante à citação apresentada, mas com data de 1895, portanto dois anos depois: “[...] As ruas da cidade não eram calçadas, de sorte que se tornavam quase intransitáveis de setembro a março. Para isto concorria os carros de bois, com suas rodas fortemente ferradas que abriam grandes sulcos nas vias públicas, como nas estradas (GAMMON, 1959, p. 81).

QUADRO 2
Escolas existentes na cidade de Lavras-MG do final do século XVIII ao final do século XIX

ANO	ESCOLAS
1792	Escola Pública Primária de Pe. Manoel Moreira Prudente
1828	Escola Pública Secundária de Pe. Francisco d'Assis Braziel (aulas em nível secundário de latim, francês, geografia, desenho, aritmética e música)
1832	Três escolas particulares de Primeiras Letras (62 alunos)
1833	Escola Pública de Raymundo Nato Brasileiro (40 alunos)
1851	Colégio Mineiro de Pe. Flávio Ribeiro de Almeida
1857	Escola Pública Primária de D. Guilhermina Cassiana Brasileiro
1874	Casa de Instrução – Escola Municipal
1882	Colégio dirigido pelo Pe. Gustavo Ernesto Coelho (aulas de Francês, Português, Latim, Matemática, Geografia e Música).
1883	Escola Noturna para alfabetização
1887	Escola do Professor Daniel Balbino de Noronha Almeida
1887	Escola Noturna gratuita para os libertos
1893	Instituto Evangélico
1898	Escola Noturna Municipal
1898	Externato Municipal
1899	Colégio Lavrense – primeiro estabelecimento oficial de ensino secundário
1900	Colégio N. Sra. de Lourdes

Fonte: VILELA, 2007, p. 224.

Nos registros sobre a história de Lavras, a palavra “progresso” foi utilizada por Firmino Costa no seu oitavo apontamento, quando ele toma a data inicial de edificação da cidade em 1737 e a compara com a situação da cidade em 1754, que possuía 43 casas, e com 245 prédios em 1832, o que para ele podia-se admitir “que o crescimento de Lavras foi igualmente progressivo” (VIDA ESCOLAR, p. 3, 15 jul. 1907).

Firmino Costa, como professor de português, escolheu a palavra “Progresso” que condiz com o que ele quiz demonstrar: o aumento de número de casas ao longo de um período de 95 anos, como também outros progressos e desenvolvimento, como a construção de prédios públicos, dos números de habitantes, de escolas e da vida econômica e social:

QUADRO 3
Principais prédios existentes na cidade de Lavras de 1754 até a última década do século XIX

ANO	PRÉDIOS
1754	Igreja de N. Sra. do Rosário
1819	Capela de N. Sra. das Mercês
1848	Capela de Santo Antônio
1853	Cemitério
1854	Casa da Câmara
1862	Teatro Municipal
1866	Irmandade de N. Sra. das Dores – Sta. Casa
1873	Casa de Instrução e Casa do Colégio
1880	Santa Casa
1884	Capela de S. Miguel no cemitério
1889	Templo Evangélico
1895	Cadeia regional e Estação Ferroviária

Fonte: VILELA, 2007, p. 142.

O quadro apresenta dados em ordem cronológica de quando surgiram as principais instituições na cidade de Lavras. Interessante perceber novamente que algumas delas antecedem o surgimento de um lugar específico para as escolas, como o Teatro Municipal, que ainda será analisado.

No parecer de Vilela (2007, p. 57), em 1831, o povoado de Lavras, nessa época, era considerado “um importante núcleo urbano pelo número de habitantes e pela variedade das atividades ali desenvolvidas como a prestação de serviços e o movimento commercial desta zona”. Em 1832 havia, na cidade, 245 casas, sendo a Igreja da Matriz, as capelas do Rosário e das Mercês os únicos locais públicos. Não havia calçamento em nenhuma rua, tampouco um cemitério. As pessoas ou eram sepultadas dentro da Igreja Matriz, ou em seu entorno. Após 42 anos, Lavras já possuía 371 casas, um aumento não muito significativo, um cemitério e o Largo da Matriz arborizado como progresso. Em desenvolvimento, quer dizer em projetos, havia planos para a instalação da Santa Casa, a navegação do Rio Grande, a construção da Estrada de ferro ligando a Vila à cidade do Rio de Janeiro e uma cadeia, com também a preocupação com a canalização de água potável para os moradores. Tudo isso, no parecer de Vilela (2007, p. 71), representava o “desenvolvimento e progresso do município” por meio de realizações e esforços de suas lideranças políticas.

A associação das palavras “desenvolvimento” e “progresso” parecem aqui usadas de maneira indistintamente pelo autor do livro, mas percebe-se claramente que, sem intenção, ele faz uma distinção explícita do que está em desenvolvimento para culminar no que ele pretende mostrar como consequência disso tudo, que seria o maior progresso almejado pelos moradores da Vila de Lavras do Funil: a transformação do povoado em cidade.

Analisando os fatos acontecidos desde a fundação do município até 1841, Firmino Costa considera em seu apontamento de número XXI sobre a *História de Lavras*, que “nada de extraordinario ocorreu em Lavras”, citando, além dos fatos realçados no QUADRO 3 a educação na cidade, destacando o cuidado que o poder publico sempre teve com a instrução lavrense, utilizando a palavra *movimento*, com o significado de que ela não esteve parada, estática, mas houve um *empenho*: “Em seus relatórios, o fiscal do municipio prestava sempre informações sobre o **movimento** da instrucção em Lavras, e a Camara não perdia ensejo de interessar-se pelo **desenvolvimento** intellectual da villa” (VIDA ESCOLAR, p. 4, 1º jul. 1908, grifos nossos). As palavras movimento e melhoramentos possuem, em sua perspectiva, o que ele considera como desenvolvimento, mas não como extraordinário. Do ponto de vista de Firmino Costa, o que seria um fato, um acontecimento extraordinário? Em sua perspectiva seria a realização de “grandes melhoramentos locais” (p. 4) que não foram realizados por falta de verba, já que a receita da Vila era muito baixa? Mesmo se essas realizações não tivessem sido consideradas fora do comum do ponto de vista de Firmino, percebe-se que houve um avanço na criação e organização de algumas instituições. Talvez o fato extraordinário esperado tenha sido a transformação da vila em cidade.

QUADRO 4
Principais eventos e instituições surgidas na cidade de Lavras/MG no século XIX

ANO	OUTRAS INSTITUIÇÕES
1831	Criação da Vila de Lavras do Funil
1832	Instalação da Câmara Municipal (funcionando em casas particulares)
1834	Agência do correio
1868	Transformação da vila em cidade
1885	Abastecimento de água
1889	Telégrafo
1893	Iluminação da cidade a querosene
1895	Estação Ferroviária de Lavras
1892	Comissão Geográfica e Geológica do Estado
1894	Clube Progressista Lavrense
1894	Centro Espírita
1899	Templo Evangélico Presbiteriano

Fonte: VILELA, 2007, p. 71.

Pelo quadro acima, a passagem de vila para cidade se deu em 1868. Os dados são apresentados por Vilela (2007, p. 71), que mistura informações sobre o surgimento da escola.

Para a compreensão dessa palavra evolução, parto em defesa da hipótese de que o século XIX trará o desenvolvimento de instituições que culminará no progresso urbano, mas não necessariamente poderá ser dito que um século foi mais moderno do que o outro e que essa modernidade foi trazida pelas transformações econômicas ocorridas ao longo do século XX.

Para a desconstrução desses conceitos muitas vezes defendidos por historiadores da educação, trago um dado muito peculiar sobre a cidade de Lavras. Ainda como vila, em 1862, na cidade foi construído um teatro monumental, nos moldes do mesmo modelo arquitetônico do Scala de Milão²³. A partir dos meados do século XVIII, o teatro passou a ter características educacionais, culturais e artísticas expressivas tanto em nível internacional quanto nacional, e várias peças eram apresentadas em todo o Brasil. Daí nasceu a necessidade de construir lugares

²³ O Teatro alla Scala está localizado na cidade de Milão, na Itália. O modelo no qual foi baseada a construção do teatro da cidade de Lavras foi construído após o incêndio do teatro Regio Ducale, em 1776. A nova construção foi aberta ao público em 3 de agosto de 1778, e ainda nos dias de hoje continua sendo uma referência de casa de espetáculos em nível internacional (TEATRO alla Scala de Milão: a casa da ópera! Disponível em: <<http://www.aloartista.com/conteudo.asp?id=142>>. Acesso em: 15 jul. 2013).

específicos para as apresentações teatrais²⁴, surgindo, assim, em vários lugares do país, as conhecidas *Casas da Ópera*. A mais antiga de todo o Brasil e até mesmo da América do Sul é a Casa de Ópera da cidade de Ouro Preto, inaugurada em 1770. Na região de Lavras, a cidade de São João del-Rei abriu o teatro para o público em 1778, como também em Sabará, com a Casa da Ópera, que iniciou suas atividades a partir de 1819. Em vários outros lugares os espetáculos aconteciam em espaços públicos.

O processo civilizatório na cidade de Lavras se deu, primeiramente, por meio de instituições de socialização não escolares, como o teatro. Uma elite modernizante²⁵, como comentado, se juntou para arrecadar fundos e fazer doações para a construção de um teatro aos moldes italiano, e não para a construção de um prédio escolar²⁶.

Na segunda metade do século XVIII, Rousseau e alguns filósofos travaram uma discussão sobre a função social que teriam as encenações, acontecidas tanto publicamente quanto nos teatros. O primeiro filósofo a escrever sobre esse assunto foi D'Alembert, publicando, em 1757, na imensa obra *Enciclopedia*, no verbete "Genebra": "[...] a importância do teatro a fim de aperfeiçoar o gosto e os costumes dos povos e exortava os genebrinos a revogarem as leis que proibiam sua instalação na cidade" (MATOS, 1993, p. 7).

Para Matos (1993, p. 8), escritor da apresentação do livro *Carta a D'Alembert*, Jean-Jacques Rousseau como autor dessas cartas, se opõe explicitamente aos enciclopedistas, levantando questões sobre a utilidade ou não dos espetáculos: "Rousseau sustenta que o espetáculo teatral não é bom em si mesmo, pois além de ser incapaz de transformar em bons ou maus costumes, pode

²⁴ Posteriormente os tipos de construções feitas para abrigar os teatros foram divididos conforme as influências sofridas: os primeiros teatros receberam forte influência barroca italiana presentes em alguns prédios construídos no século XVIII; depois há uma influência do classicismo francês, como também do italiano, e no século XX, influência do ecletismo francês (ESTILOS: teatros do Brasil. Disponível em: <<http://www.ctac.gov.br/tdb/portugues/introducao.asp>>. Acesso em: 4 jul. 2013).

²⁵ Analisar as intenções dessa elite faz levantar questões sem respostas: Quem seriam essas elites? Teriam eles propósitos voltados para a formação cultural da cidade? Havia seções voltadas para os públicos infantil e adolescente, ou só era permitida a entrada de jovens e adultos?

²⁶ Somente a partir de onze anos foi que a Câmara Municipal construiu um lugar específico para funcionar a educação primária, secundária, e a escola de alfabetização de adultos. Antes disso, existiam as escolas isoladas, que funcionavam em casas particulares ou até mesmo nos espaços cedidos pela Igreja Católica, e, muitas vezes em estado de precariedade (PEREIRA, 2005, p. 25).

muito bem provocar o efeito inverso, quer dizer, transformar em maus os bons costumes.”

Esses fatos, acontecidos quando a cidade de Lavras ainda estava se desenvolvendo como Vila, levam-nos a perceber que nas cidades da Europa, pequenas ou grandes, o teatro vai ser símbolo de uma modernidade, instalado conjuntamente com um regime político que se dizia também moderno: o republicano.

Lavras ainda era uma cidade pequena, sob um regime monárquico e, como várias outras cidades mineiras, e mesmo assim instituiu espaços consagrados à apresentação dos espetáculos. Esses nunca deixaram de acontecer no Brasil, ao contrário, vieram juntos com os padres jesuítas, que utilizaram da arte das encenações como estratégia de evangelização e conversão dos povos primitivos. Mas cabe aqui destacar a discussão iniciada por Rousseau em 1758 do papel pedagógico dos teatros como um lugar que pode instruir, mas também fomentar os maus costumes.



FIGURA 2 – Faixada do Teatro Municipal de Lavras
Fonte: Museu Bi Moreira. Sem autoria, sem data.

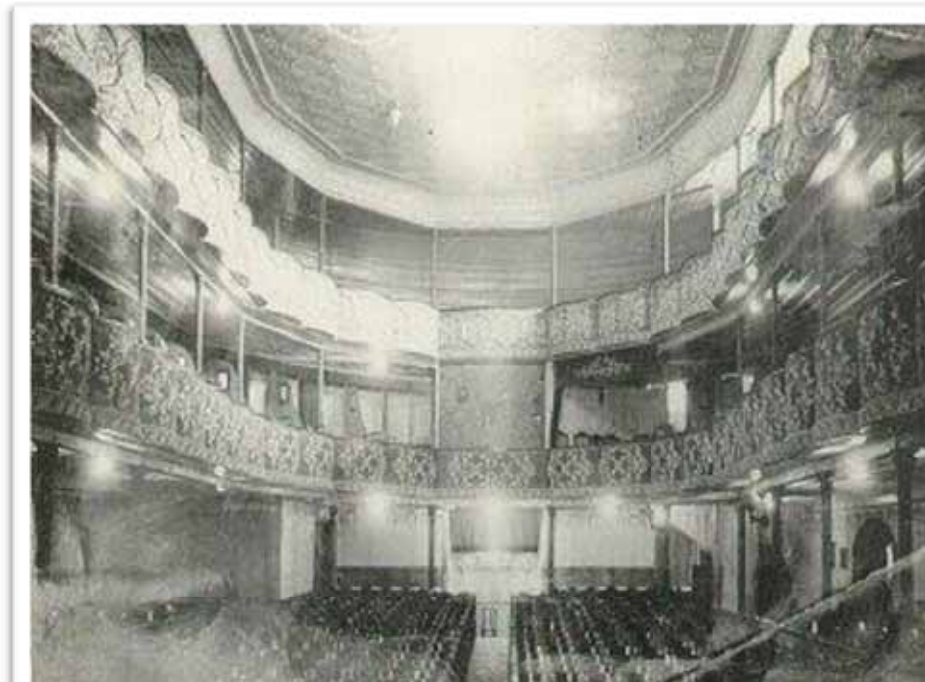


FIGURA 3 – Interior do Teatro Municipal de Lavras
Fonte: Museu Bi Moreira. Sem autoria, sem data.

Qual a força propulsora na construção dessa instituição na cidade de Lavras? Uma força de um membro da comunidade que, tudo indica, se encontrava movido por um amor às artes, tomando a liderança e contagiando uma elite modernizante em prol da *construção* do teatro, arrecadando de cada uma alta quantia para a época: 100\$000 (cem mil réis)²⁷.

Mas somente a existência dessas modernas construções em estilo europeu não garantia o desenvolvimento da vila e, por outro lado, a transformação de vila em cidade também não significava a evolução local, pois para Vilela (2007, p. 71) ainda faltavam muitos melhoramentos materiais para que acontecesse “o desenvolvimento e progresso do município”.

²⁷ Firmino da Costa Pereira foi quem registrou esse acontecimento no seu apontamento n. 8, publicado no boletim do Grupo: “Em 1862, formou-se em Lavras uma associação particular, por meio de acções do valor de cem mil réis, para o fim de levar a efeito a construção do Theatro Municipal, que a principio se chamou Theatro Sant’Ana. Quem mais activou as obras desse edificio foi o falecido Francisco do Couto e Silva, um dos diretores da associação. Em 1882 diversos acionistas cederam suas partes á municipalidade, que mandou concertar o theatro e tem sabido zelar delle” (VIDA ESCOLAR, p. 4, 15 jul. 1907).

Um dos maiores problemas colocados por Vilela era a falta de estradas que permitissem a ligação com outros centros urbanos, principalmente do lado onde passava o Rio Grande, problema que foi solucionado com a construção de uma ponte que se iniciou em 1844 e somente foi concluída após 25 anos.

Outro fator determinante para o encurtamento das distâncias e a ligação com vários municípios e até mesmo outros Estados foi a construção de uma malha férrea. Diferentemente dos países da Europa, em que esse transporte surgiu em razão do transporte de minério para a indústria, no Brasil, a produção de café impulsionou o desenvolvimento das ferrovias²⁸ para transportar esse produto até os portos. Em Lavras, uma estação foi construída em 1888, num lugarejo próximo, escolhido estrategicamente, conhecido como Ribeirão Vermelho, às margens do Rio Grande. Somente após a Proclamação da República é que a cidade de Lavras passou a ter uma estação, quando o presidente da Província de Minas aumentou a malha ferroviária e incentivou o transporte fluvial pelas águas do Rio Grande. A partir de 1892, vários investimentos foram feitos tanto em Lavras quanto na região:

[...] ocorre a construção da grande 'ponte metálica' sobre o Rio Grande, e nos anos seguintes, prosseguem a construção das oficinas e rotunda (1895), e prédio da administração da Cia. Agrícola e Industrial Oeste de Minas (1897) [...] em Ribeirão Vermelho (VILELA, 2007, p. 395).

Mas essa construção e outros melhoramentos somente foram possíveis com a instalação da primeira Câmara Municipal, que elegeu vereadores que buscaram “impulsionar materialmente” (VILELA, 2007, p. 395) o município, o que representou a difusão plena do desenvolvimento e do progresso, por meio da “autonomia politico-administrativa” (p. 395) que ocorreu com a mudança da vila em cidade.

²⁸ O famoso Barão de Mauá, Irineu Evangelista de Sousa, foi pioneiro em investir no Brasil tanto no transporte férreo quanto fluvial, criando a Companhia de Navegação e Vapor e Estrada de Ferro de Petrópolis em 1854; portanto, desde seu nascimento, o sistema ferroviário brasileiro cresceu por meio da iniciativa privada, principalmente no período do Segundo Reinado (cf. VILELA, 2007, p. 303).

A inauguração da Casa de Instrução²⁹ em 1874 está também entre os bens materiais, como a instalação da Câmara e a construção da ponte, que contribuíram para o desenvolvimento e o progresso da cidade.

Vilela (2007) também faz um levantamento importante para o fechamento da década de 1890, apresentando dados sob várias perspectivas. Esses dados apresentam categorias importantes a serem analisadas, quando o autor se refere à Proclamação da República e às situações econômicas, políticas e sociais que a antecederam.

Economicamente, o município de Lavras, na década de 1890, apresentava intensa cultura alimentícia que tinha como base a produção da cana-de-açúcar e o fumo, além dos produtos principais de alimentação, como o arroz e o feijão, bem como o cultivo do café e do algodão.

No QUADRO 5, a seguir, pode-se perceber quando surge a primeiras fábricas na cidade e com um importante ramo de industrialização: os tecidos.

QUADRO 5

Produtos manufaturados na cidade de Lavras desde sua fundação, no século XVIII, até a primeira década do século XX

ANO	ECONOMIA
1737	Mineração e agropecuária
1866	Toucinho, fumo, bois, queijos, açúcar, porcos, carneiros, algodão, café e gêneros de primeira necessidade.
1880	Cana de açúcar, fumo, café, algodão, gado bovino e suíno, vinho, licores, cervejas, velas e frutas.
1886	Companhia de fiação e tecidos União Lavrense.
1890	Agropecuária (bovino e suíno), cana-de-açúcar, fumo, algodão, café, rebanho leiteiro e gêneros de primeira necessidade.
1908	Café, cereais, fumo, cana-de-açúcar, aguardente, queijo, manteiga, gado, cal, cascas de barbatimão e tecidos de algodão.

Fontes: VILELA, 2007, p. 73; VIDA ESCOLAR, p. 4, 1º set. 1908.

²⁹ A Associação Propagadora da Instrução e a Associação Propagadora da Instrução Pública foram iniciativas particulares tomadas em alguns municípios mineiros, que procuraram com recursos próprios manter a instrução pública, principalmente para os adultos analfabetos, com cursos noturnos. Em Lavras houve a construção de um lugar específico, conhecido como a Casa da Instrução, onde funcionava o ensino primário; no mesmo terreno havia também a Casa do Colégio, provavelmente com o funcionamento da educação secundária pública (cf. PEREIRA, 2005, p. 25-26).

Para Firmino Costa, o município não possuía forte setor industrial, apresentando o que existia em Lavras: “Possue a fabrica de tecidos União Lavrense, dezenove fabricas de manteiga, algumas de queijo, diversas caieiras, varias olarias, entre as quaes a ceramica [...]” (VIDA ESCOLAR, p. 4, 1º set. 1908). Nesse parágrafo, o autor faz uso das palavras *indústria* e *fábrica* numa mesma sentença, ora referindo-se à “indústria pastoril” que, a seu ver, estava progredindo, ora para indicar que a cidade não tinha uma “grande atividade industrial” (VIDA ESCOLAR, p. 4, 1º set. 1908).

Hees (2011, p. 101) reflete que há dificuldade em entender as ideias acerca das indústrias no Brasil no século XIX, pois o termo sempre foi utilizado pelas elites brasileiras, mesmo quando o Brasil ainda era colônia. Portanto, em seu parecer, faz-se necessário entender o verdadeiro sentido desse termo, principalmente na imprecisão como ele é colocado, como foi citado por Firmino Costa, pois pode-se correr o risco de um anacronismo ou de se fazerem atribuições de conceitos errôneos de determinada época histórica. O autor cita, então, Adam Smith, “em sua clássica obra *A riqueza das Nações*, publicada em 1776, em plena Revolução Industrial”, tomando palavras presentes em sua obra como “indústrias caseiras” e “industrializar”, o que para Hees significou que Smith passa a impressão de que a palavra “industrializar” seria equivalente a “manufaturar”, isto é, agregar algum valor ao resultado da atividade agrário-pastoril” (SMITH, 1985, p. 43 *apud* HEES, 2011, p. 101).

Hees (2011, p. 102), novamente, apresenta uma feliz interpretação para essa confusão de vocábulo, quando analisa alguns escritos do senador Holanda Cavalcanti e percebe que a expressão *indústria agrícola* utilizada por ele em 1843 também é encontrado em escritos da metade do século XIX, apresentando a seguinte interpretação:

Percebe-se, em síntese, que a palavra indústria podia ser empregada, nos séculos XVIII e XIX, para designar diferentes situações e que esses usos não necessariamente correspondem ao significado contemporâneo do vocábulo. Por conseguinte, diante da multiplicidade de acepções de indústria fica comprometido o esforço para se depurar um conceito único de industrialização, que acaba sendo confundido com o de crescimento industrial.

No QUADRO 5, vê-se claramente como a *indústria pastoril* inicia-se juntamente com a atividade mineradora e vai perpassando todos os anos, como uma atividade econômica importante para a região, seja para os fazendeiros como também para os pequenos agricultores³⁰.

Mais o interessante ainda é perceber que a fábrica de tecidos³¹ surge no ano de 1886, antes da Proclamação da República e bem após a independência do país, quando o Brasil ainda era uma Monarquia, marco das políticas econômicas dos reis que permitem a implantação das indústrias no Brasil, proibidas no período colonial.

A fábrica têxtil União Lavrense foi instalada em uma fazenda às margens do Rio Grande, estratégia escolhida para fazer o transporte até a estação de Ribeirão Vermelho, que também funcionava bem próximo desse rio. Como ela era distante de uma vila, ao seu redor foi construída a estrutura de um povoado:

[...] possuía um porto de embarque e desembarque, cemitério, capela, energia elétrica própria e até mesmo cinema, no início do século. Na torre vê-se um sino que era badalado diariamente às 21 horas, como um toque de recolher e o silêncio era religiosamente respeitado (NEGRÃO, 2004).

O poder nessa citação emerge sob uma perspectiva foucaultiana, sendo que a fábrica está situada num lugar isolado, mas não é cercado como os povoados da Idade Média, que tinham nos grandes muros a proteção garantida. Mas ela se fecha em si mesma, numa ordem que distribui os espaços e que deve ser respeitada, tendo a proteção vinda de um poder do alto, de onde estava o sino –

³⁰ O setor agropecurário foi, durante a Monarquia e as primeiras décadas da República, o setor exportador de maior importância para a economia brasileira. Um indicador é a criação dos Campos de Demonstração, um estabelecimento federal com regulamentos no *Diário Oficial do Estado* de 10 de outubro de 1910 e que tinha como objetivo difundir entre os agricultores novas técnicas de produção que garantisse um aumento sem muito custo. A cidade de Lavras passou a ter um Campo de Demonstração a partir de 1912 (cf. PEREIRA, 2005, p. 400).

³¹ Esse foi o primeiro ramo de produção industrial que se iniciou no Brasil, sendo que para alguns historiadores no país nunca deixou de existir uma produção manufatureira, mas também nunca houve um desenvolvimento industrial expressivo antes da década de 1870), como afirma Birchall (2004, p. 2): “As indústrias têxteis e de alimentos que foram a base do crescimento industrial brasileiro não surgiram até 1840. Na verdade, não houve crescimento industrial significativo até a década de 1870”.

provavelmente da capela – ou seja, o sino como símbolo da voz de Deus, o poder religioso controlando as ações, como tão bem analisou Foucault:

A fábrica parece claramente um convento, uma fortaleza, uma cidade fechada; o guardião ‘só abrirá as portas à entrada dos operários, e depois que houver soado o sino que anuncia o reinício do trabalho’; quinze minutos depois, ninguém mais terá o direito de entrar; no fim do dia, os chefes de oficina devem entregar as chaves ao guarda suíço da fábrica que então abre as portas. É porque à medida que se concentram as forças de produção, o importante é tirar delas o máximo de vantagens e neutralizar seus inconvenientes (roubos, interrupção do trabalho, agitações e ‘cabalas’) [...] (FOUCAULT, 2013, p. 137-138).

O controle dos corpos com o tocar do sino se dá no momento em que os operários desejariam festejar e relaxar após um exaustivo dia de trabalho na fábrica de tecidos. Gondra (2009, p. 175) especifica bem esse sentido:

‘Se temos aqui um aprofundamento a respeito da apropriação do corpo, a dimensão isotópica do poder disciplinar é retomada no item ‘a arte das distribuições’. Para Foucault, a disciplina exige a cerca, a especificação de um lugar próprio, fechado em si mesmo para que possa funcionar no seu ótimo, com sua eficácia máxima. No entanto, o isolamento por si só não é suficiente para assegurar o bom funcionamento dos aparelhos disciplinares. Para ele, o espaço deve favorecer a localização imediata dos indivíduos, segundo a máxima, isto é, o princípio geral do reticulado, de cada indivíduo em seu lugar e, em cada lugar, um indivíduo. Trata-se do quadriculamento e da ideia de que o espaço para o bom funcionamento das disciplinas é sempre, no fundo, no celular.

Para Foucault esses espaços serão múltiplos e hora explícitos ou mais tímidos na aplicação do poder, da ordem e da disciplinarização dos corpos. Um dos exemplos que ele cita são os colégios, que em sua perspectiva instituiu um modelo, “o do convento”, que se impôs lentamente: “[...] o internato aparece como o regime de educação senão o mais frequente, pelo menos o mais perfeito [...]” (FOUCAULT, 2013, p. 137).

Nesta tese, trato de uma instituição escolar que utiliza o internato como estratégia de evangelização e escolarização. Para Veiga (2002, p. 91), referir-se a esse conceito de maneira foucaultiana, implica deparar-se com duas perspectivas: “escolar como dispositivo” e “dispositivo de escolarização”:

Ao apresentarmos a orientação metodológica foucaultiana, reafirmamos que a escola não é o dispositivo, mas a escolarização, uma rede heterogênea de elementos que lhe dá visibilidade e ocultamento, nas formas discursivas e não-discursivas. É uma estratégia inscrita em jogos de poder, ligada a configurações de saber que deles nascem e também os condicionam; enfim, a escolarização como estratégia de poder.

Defendo, portanto, a ideia de que a modernização da sociedade no século XIX passou, primeiramente, pela infraestrutura³² econômica para depois associar-se à escola como um dispositivo importante para a civilização das pessoas.

Para Greive (2002), os indivíduos, desde o século XVI, evoluíram lentamente em seus comportamentos, em suas atitudes e valores de acordo com os valores cristãos, mantendo o que era próprio da natureza humana: um ser mesclado com atitudes ainda bárbaras. Com a criação dos Estados Nacionais e das Monarquias, os reis passaram a ter maior controle sobre os súditos e, com o surgimento da burguesia, um comportamento mais civilizado³³ se fez necessário:

Como nova e necessária feição de convívio social, difundiu-se um modelo de conduta pautado na racionalidade e no autocontrole sobre as emoções e afetos, como nítida diferenciação entre o que se podia fazer em público e o que se restringia ao âmbito privado. Essa noção contribuiu para ampliar a consciência e a autonomia dos indivíduos sobre si mesmos, mas também estabeleceu distinções mais acentuadas entre os autodenominados ‘civilizados’³⁴, e os elementos

³² Parto de uma compreensão na contramão do que é apresentado por Veiga quando ela escreve sobre as análises de Norbert Elias à respeito da organização dos Estados Modernos e a modernização da sociedade, que “não passa pela infraestrutura econômica, mas por um processo de racionalização que afeta as mentalidades e o dispositivo social” (VEIGA, 2002, p. 96).

³³ Não me refiro, neste trabalho, a outros campos do saber que contribuíram para a construção da ideologia acerca do civilizado, como a filosofia, por meio de filósofos que desenvolveram uma compreensão sobre a razão, o indivíduo e a sociedade desde o século XVI até o século XIX. Muitos desses pensamentos mais tarde foram denominados de humanismo, liberalismo, iluminismo, romantismo, positivismo e marxismo (para maior aprofundamento sobre o tema, cf. VEIGA, 2007).

³⁴ A palavra entre aspas reporta aos escritos de Elias (1993, p. 18) quando ele dá sua interpretação ao surgimento da suavidade, da polidez e da civilização em estamentos que não eram somente os governados pela cristandade: “Aqui se criaram os modelos do intercâmbio social mais pacífico de que, em maior ou menor grau, todas as classes precisavam, depois da transformação da sociedade europeia ocorrida ao fim da Idade Média; aqui os hábitos mais rudes, os costumes mais soltos e desinibidos da sociedade medieval, com sua classe guerreira superior e o corolário de uma vida incerta e constantemente ameaçada, são ‘suavizados’, ‘polidos’ e ‘civilizados’. A pressão da vida de corte, a disputa pelo favor do príncipe ou do ‘grande’ e depois, em termos mais gerais, a necessidade de distinguir-se dos outros e de lutar por oportunidades através de meios relativamente pacíficos (como a intriga e a diplomacia), impuseram uma tutela dos afetos, uma autodisciplina e um autocontrole, uma racionalidade distintiva de corte, que, no início, fez que o cortesão parecesse a

das classes pobres, considerados embrutecidos e ignorantes (VEIGA, 2007, p. 81).

Esses modelos culturais se espalharam pelo mundo, principalmente no final do século XIX e no Brasil, com o movimento pró-republicano surgem questões voltadas para a estruturação de uma nova organização da sociedade e da política, fundamentada nos moldes de uma sociedade republicana sob o símbolos modernos influenciados por conceitos liberais e positivistas, envolvendo intelectuais e políticos.

Veiga e Faria Filho (1997, p. 204) interpretam esse momento no Brasil, quando os projetos republicanos se preocupam em elevar o nível cultural de homens e mulheres brasileiros, buscando uma formação de pessoas mais civilizadas e educadas:

[...] urbanistas e educadores de finais do século XIX e início do século XX se aproximaram na produção de reformas que atendessem aos apelos da modernidade: aliar o progresso das mentes numa sociedade convulsionada por novas técnicas, novas ciências e novas formas de interferência na sua estrutura política.

Até aqui procurei demonstrar como a construção do urbano se tornou um fator importante na cidade de Lavras, sendo um indicativo de que a preocupação com a ordem social estava aliada à questão do progresso, bem como defender a hipótese de que o processo educacional não se torna um fator imediato e fundamental para o surgimento das vilas, mas, sim, um poder religioso e político presente na Casa da Câmara e na Igreja. Com a elevação da vila à cidade, o poder municipal estendeu a preocupação com as questões sociais e educacionais, tendo a participação, principalmente, de uma elite modernista de intelectuais e educadores.

Quando a República foi proclamada no Brasil em 1889, a situação da educação pública era bastante precária no interior brasileiro. Especificamente na cidade de Lavras ainda se podia perceber certo avanço, por causa da iniciativa do município, que tomou providências independentemente do poder provincial para zelar por suas escolas. Mas na imprensa encontram-se várias notícias de fechamento de escolas dada a falta de verba e, também, da não realização de um

seu opositor burguês do século XVIII, acima de tudo na Alemanha, mas também na Inglaterra, como o supra-sumo do homem da razão.”

reforma educacional que aplicasse modernos métodos pedagógicos³⁵ difundidos por vários educadores internacionais³⁶.

Para Veiga (2007, p. 237), o período compreendido entre 1889 e 1971³⁷ representa uma época de muitas transformações históricas no Brasil. Além da abolição da escravatura, ocorrida em 1888, e com o início do regime republicano, inicia-se um processo de aumento tanto da urbanização e da população, quanto do crescimento industrial do país.

Pelas palavras de Veiga (2007, p. 237), podemos designar essa situação como um progresso? O descortinar de uma modernidade? Qual teria sido o fator determinante para esse desenvolvimento? Como o sistema educacional está inserido nesse fator modernizante? Qual a contribuição do sistema educacional confessional presbiteriano para o desenvolvimento social a partir da Proclamação da República?

Para a análise e discussão dessas questões, inicio outra parte desta pesquisa, tentando analisar a visão de Brasil que os missionários foram construindo a partir do início das missões presbiterianas em terras brasileiras.

³⁵ No final do século XVIII já haviam sido desenvolvidos alguns métodos que tiveram influências de pensamentos de alguns filósofos como Locke, Bacon, Hume, Rousseau, Rabelais, Comenius, dentre outros, como o Método Intuitivo, que foi criado na Alemanha por Basedow, Campe e Pestalozzi. Por meio de um manual denominado *Lições de coisas*, o objetivo deveria ser estudado intuitivamente, ou seja, pelos sentidos e pela sua observação, sempre “partindo do particular para o geral ou, desconhecido o objeto, passava-se a conhecê-lo, indo do concreto para o abstrato”. Outro método que substituiu o método Lancasteriano foi o Simultâneo, que, ao contrário da pedagogia de Joseph Lancaster, propunha um ensino coletivo para um grupo reduzido de alunos, de 40 ou até 60 estudantes, sendo o professor quem ensinava o conteúdo, não mais de maneira individual ou com a ajuda de monitores (PEREIRA, 2005, p. 31).

³⁶ Para Souza (1998, p. 36), a existência desses métodos não representou a sua aplicação ampla nas reformas educacionais realizadas posteriormente à Proclamação da República, pois o aspecto financeiro foi um fator determinante na sua execução, e a aplicação deles implicava uma reforma estrutural com um custo elevado, mesmo que sua configuração fosse importante para uma escola que se propunha como modelo: “O método, mais que a organização administrativa-pedagógica foi ressaltado como configurador dessa escola modelar. Esse paradigma fundamentava-se numa nova organização cujo impacto e implicações foram obscurecidos pela relevância atribuída aos métodos de ensino modernizadores. Neste caso, o consumo e apropriação das ideias ocorreu por um duplo processo de incorporação e exclusão.”

³⁷ Esta pesquisa compreende especificamente os anos de 1892 a 1942, propondo-se apresentar dados de desenvolvimento educacional, econômico, político e social bem próximo ao período demarcado por Veiga (2007), mas com um diferencial de inserir indicativos locais de crescimento nos campos da educação, da economia, da política e da sociedade.

3 OS ARQUIVOS PRESBITERIANOS DA PHILADÉLPHIA

3.1 A criação e a função da escola presbiteriana no Brasil

O objetivo desse capítulo é tentar compreender por que os presbiterianos investiram no desenvolvimento de escolas, como também ter uma visão dos propósitos da missão no Brasil e acompanhar, por meio dessa documentação, qual era a visão que os americanos tinham das terras brasileiras, principalmente numa perspectiva modernizante e progressista.

No Estado da Pensilvânia dos Estados Unidos da América, na cidade de Filadélfia, encontra-se o Presbyterian Historical Society³⁸, que tem a missão de arquivar, cuidar e preservar documentos sobre a história da Igreja Presbiteriana nos Estados Unidos e de vários locais do mundo. Essa sociedade foi criada em 1852 e se tornou uma referência nacional, dado o acervo que possui, tendo principalmente muitos documentos raros sobre a vinda dos presbiterianos para o Brasil, como correspondências, panfletos, relatórios e jornais. Durante os quinze dias de intensa pesquisa, o resultado foi promissor. Algumas dessas fontes são apresentadas neste capítulo, tendo sido feita a escolha daquelas que mais se aproximaram dos conceitos de moderno e progresso trabalhados nesta tese.

As fontes encontradas na Presbyterian Historical Society indicam que houve uma relação de troca muito significativa de informações entre a Secretaria da Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos com a do Brasil. Panfletos com propaganda da missão no Brasil, livretos sobre personalidades brasileiras e americanas e com relatos das experiências de escolas e trabalhos missionários foram escritos tanto pelos missionários americanos como também pelos brasileiros que abraçavam a fé presbiteriana. No Centro de Memória do Instituto Presbiteriano de Lavras há

³⁸ Entre os dias 7 e 16 de março de 2013, pesquisei os arquivos da Presbyterian Historical Society como parte do doutorado sanduíche financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O estágio iniciou-se em 1º de setembro de 2013, na Loyola University, sob a orientação do professor Dr. Noah Sob, e encerrou-se em 30 de abril do mesmo ano, período em que tive acesso a vários referenciais teóricos e bibliográficos, tendo como objetivo compreender como os presbiterianos organizaram suas escolas, enviaram os missionários para o Brasil e qual era a visão que eles tinham de nosso país, especificamente da cidade de Lavras-MG.

algumas fontes semelhantes a algumas que foram encontradas nos arquivos da Filadélfia, mas também foram encontradas algumas obras raras que aqui não se encontram, como o primeiro relato de inspeção de um missionário americano às missões brasileiras. Um fato importante apresentado nessa fonte é o motivo no qual os missionários investiram na fundação de escolas, uma estratégia para conseguir adeptos brasileiros para as suas igrejas, ou seja, convertendo-os à religião presbiteriana, como também a formação daqueles que se sentiam chamados a ser pastores, produzindo, assim, o aumento da religião presbiteriana no Brasil. Mas esse fato também era analisado pelos missionários que vinham inspecionar as missões no Brasil:

No que diz respeito à conversão de qualquer dos alunos a Cristo, as esperanças que foram entretidas no início tem estado muito desapontadas. Em uma conferência que eu tive com os missionários em Campinas estavam presentes o Sr. Boyle, que tinha sido um professor na escola de quatro anos no início de sua história, o Sr. Rodrigues, que ensinou em um período posterior, e o Sr. Gammon, que é o último diretor da escola.

A afirmação foi feita na conferência, e recebeu a aprovação de todos os presentes, que, tanto quanto se sabe, nenhum menino jamais foi levado a Cristo durante a sua permanência na escola. Quanto ao ministério, não há, fui informado, um homem, na Igreja Presbiteriana do Brasil, que foi levado ao ministério pela influência da escola. Os homens que compõem as fileiras do ministério Presbiteriano no Brasil foram em geral chamados para o ofício sagrado nas buscas ativas nos negócios e na vida profissional - desde o balcão do comerciante, na locomotiva na estrada de ferro, na escola de direito . Alguns desses homens, a fim de se encaixar melhor na obra do ministério, fizeram um curso de estudo na escola da missão. Mas não foi a escola da missão que os levaram para o ministério. Que os missionários fizeram boas coisas na escola de Campinas é fato a ser questionado; mas, como diz o provérbio alemão: 'O bom é, por vezes, o inimigo do melhor. Por que, pode-se perguntar, foi o ensino religioso da escola tão estéril de frutos espirituais? Mais do que uma razão pode ser dada para isso. Os meninos estão inclinados a seguir as tradições de sua família e nação, e, quando lançado juntamente em uma grande escola, eles encorajam um ao outro neste. Mais uma vez, os pais enviam seus filhos a tal escola para a educação mundana que ela proporciona, e se encontram seus filhos impressionou a todos pela influência religiosa da escola, eles usam medidas para eliminar as impressões. Mas a razão suprema, no caso, na minha opinião, é que o missionário que é ordenado para pregar o Evangelho de Cristo em uma terra onde milhões de seus semelhantes estão perecendo, porque não ouviram as boas novas

de salvação, comete um erro capital, quando ele gira a partir deste trabalho transcendente para ensinar matemática e ciências naturais e Inglês para os meninos³⁹.

Esse relatório da Secretaria das Missões no Brasil foi escrito por M. H. Houston e pode ser considerado um dos mais antigos documentos que apresenta dados sobre as missões tanto em Campinas quanto em Lavras. Esse documento já demonstra que desde cedo os missionários, além de terem certa fiscalização de seus trabalhos no Brasil, elaboravam documentos nos quais testemunhavam o desenvolvimento dos trabalhos e, ao mesmo tempo, analisavam qual era o êxito da utilização da escola como instrumento evangelizador. Pelo teor do texto, a perspectiva ainda é negativa, levando-se em conta que quase nenhum aluno se convertia à fé presbiteriana ou apresentava sinais de vocação para ser pastor.

Outra fonte é de 1870 e se encontra numa coleção de correspondências e relatórios publicados anualmente no livro intitulado *Board of foreign missions* (Conselho de Missões estrangeiras, 1873)⁴⁰, organizado pela Igreja Presbiteriana

³⁹ *As regard the conversion of any of the pupils to Christ, the hopes that were intertained at the outset have been sadly disappointed. At a conference which I held with the missionaries in Campinas there were present Mr. Boyle, who had been a teacher in the school four years in the early part of its history, Mr. Rodrigues, who taught at a later period, and Mr. Gammon, who is the last principal of the school. The statement was made in the conference, and received the assent of all present, that, as far as is known, no boy was ever brought to Christ during his stay in the school. As regards the ministry, there is not, I was informed, on man in the Brazilian Presbyterian Church who was led to the ministry by the influence of the school. As regards the ministry, there is not, I as informed, one man in the Brazilian Presbyterian Church who was led to the ministry by the influence of the school. The men who make up the ranks of the Presbyterian ministry in Brazil were in general called to the sacred office from the active pursuits of business and professional life – from the counter of the shopkeeper, from the locomotive on the railroad, from the school of law. Some of these men, in order to fit themselves better for the work of the ministry, took a course of study in the mission school. But it was not the mission school that turned them to the ministry. That the missionaries did some good in the school at Campinas is noto to be questioned; but, as the German proverb puts it, 'The good is sometimes the enemy of the best.'. Why, it may be asked, was the religious instruction of the school so barren of spiritual fruits? More than one reason may be given for this. Boys are inclined to follow the traditions of their family and nation, and, when thrown together in a large school, they encourage one another in this. Again, parents send their children to such a school for the worldly education which it affords, and if they find their children impressed at all by the religious influence of the school, they use measures to remove the impressions. But the cowning reason in the case, in my judgment, is that the missionary who is ordained to preach the Gospel of Christ in a land where millions of his fellowmen are perishing because they have not heard the tidings of salvation, makes a capital mistake when he turns from this transcendent work to teach mathematics and natural science and English to boys. (HOUSTON, M. H. Visit to Brasil: steamship finance, between Maranhão and New York, October 25, 1892. The Secretary's report. N. 114. IN: 2 of 10. Agency BWM. Sub-agency/unit Div. Of Interpretation. Record types Pamphlets Brazil-FI. Dates: 1906-1974. 95 H).*

⁴⁰ Duas obras encadernadas com várias edições estão arquivadas no Presbyterian Historical Society, na cidade da Philadelphia: Presbyterian Church in the U.S.A., Board of Foreign Missions, Department of Missionary Personnel Records, 1832-1952. – Ver mais em:

dos Estados Unidos, relatando, assim, os debates sobre as atividades missionárias voluntárias, tendo como objetivo noticiar como o evangelho estava sendo divulgado pelo mundo, sendo o Brasil um desses países a ser noticiado.

Na p. 14 desse anuário, há uma referência muito importante a como as escolas estavam sendo organizadas no Brasil e acenando, principalmente, para uma perspectiva progressiva dos trabalhos:

O Progresso tem marcado as operações desse ano. [...] Os estudantes em treinamento para o ministério têm engajado parte de seu tempo no trabalho missionário”. [...] Uma escola foi realizada com sucesso encorajador. Deverá, no entanto, ser ampliada e organizada em uma base mais permanente, sob a direção de Miss Dascomb e Miss Greenman, que são bem qualificadas para esse trabalho⁴¹.

A categoria progresso nessa fonte significa desenvolvimento associado à maior organização da escola no Brasil, que dependia do trabalho de futuros missionários já em formação, como também da atuação de duas missionárias que, além de preparadas para o trabalho, já se encontravam em terras brasileiras. A missionária Miss Dascomb, da Igreja Presbiteriana do Sul, foi objeto de algumas pesquisas pela sua atuação no campo educacional carioca e paulista, tornou-se uma referência da “pedagogia presbiteriana norte-americana” (ABREU, 2003, p. 58).

Na p. 16 do mesmo documento, uma estratégia moderna é utilizada pelos presbiterianos, num contexto dominado pela Igreja Católica durante muitos anos:

Um número de Bíblias, Testamentos, livros religiosos e folhetos tem circulado em diferentes partes do país. É de lamentar que o número de livros evangélicos no idioma Português seja tão limitado, tão grandemente é o trabalho para esse departamento circunscrever⁴².

<<http://www.history.pcusa.org/collections/research-tools/guides-archival-collections/rg-360#sthash.vJPAjtTu.dpuf>>. e Minutes of the General Assembly of the Presbyterian Church in the USA (1891-1950), que foi toda fotocopiada durante a visita aos arquivos presbiterianos nos Estados Unidos.

⁴¹ *Progress has marked the operations of the year. The students under training for the ministry have been engaged part of their time in missionary labour. [...] A school has been carried on with encouraging success. It will, however, be enlarged and organized on a more permanent basis, under the direction of Miss Dascomb and Miss Greenman, who are well qualified for this work.* (MINUTES e reports. General Assembly of the Presbiteryan Church in the U.S.A. 1870, p. 14.)

⁴² *A numbre of Bibles, Testaments, religious books and tractes have been circulated in diferente portions of the country. It is to be regretted, that the number of evangelical books in the Portuguese*

O desenvolvimento e a circulação de impressos informativos no Brasil, antes proibido no tempo em que o Brasil era colônia de Portugal, ganha novos formatos com a atuação dos presbiterianos no país, sendo um objetivo pouco pesquisado na História da Educação, principalmente na perspectiva de entender como essas impressões influenciaram a adoção da mesma materialidade nas escolas públicas. Bem antes do que se imagina, os presbiterianos se tornaram pioneiros no desenvolvimento dessa materialidade:

A Imprensa Evangélica continua a ser publicada duas vezes por mês. Isto é considerado como uma agência eficaz para estender o conhecimento do evangelho. Um panfleto sobre o Purgatório; uma Breve História sobre a Reforma; e um livro ilustrado de cerca de 200 páginas – ‘Histórias morais e religiosas’ – para os jovens, foram emitidos. Além de Bíblias e Testamentos, 1.157 outros livros foram vendidos, e mais de 2.000 folhetos. Um número considerável dos membros da igreja no Rio de Janeiro combinou dedicar um centavo cada, por dia, para comprar folhetos para a sua distribuição individual. O resultado foi a difusão de 91.974 páginas por este único meio⁴³.

Por essa fonte percebe-se como a atuação da imprensa presbiteriana se estende tanto a questões religiosas quanto a educacionais, sendo que os livros voltados para a formação dos adolescentes utilizam uma estratégia moderna, pois, por meio de histórias, eram passados preceitos morais e religiosos. Havia, também, a preocupação com os métodos de ensino e os livros didáticos a serem utilizados em sala de aula, sendo que a escola de São Paulo é colocada como exemplo de desenvolvimento e progresso:

language is so limited, as greatly to circumscribe this department of the work. (MINUTES e reports. General Assembly of the Presbyterian Church in the U.S.A. 1870, p. 16)

⁴³ *The Imprensa Evangelica continued to be published twice a month. This is regarded as an effective agency for extending the knowledge of the gospel. A tract on Purgatory; a short History of the Reformation; and an illustrated book of nearly 200 pages – “Moral and Religious Stories” – for the young, were issued. Besides Bibles and Testaments, 1.157 other books were sold, and over 2.000 tracts. A considerable number of the members of the church at Rio de Janeiro combined to devote one cent each per day to purchase tracts for their individual distribution. The result was de diffusion of 91.974 pages by this means alone. (BOARD of foreign missions of the Presbyterian Church of the United States of America. May, 1871, p. 28)*

Estes continuaram a crescer sob a direção eficiente do Dr. Lane e seus ajudantes. Até 395 alunos estiveram presentes diariamente no fim do ano: 318 brasileiros; 21 americanos; 16 franceses; 13 italianos; 12 português, e 15 de outras nacionalidades. O relatório completo, desta parte do trabalho diz: "O Senhor tem o prazer de abençoar a obra em S. Paulo com mais abundância em todas as suas ramificações do que nunca em toda a sua história Ambos as escolas de internatos e as comuns estiveram a ponto de transbordar, e muitos alunos foram recusados (por falta de espaço) [...]. Satisfatório progresso tem sido feito em matéria de preparação de livros didáticos adequados a melhores métodos de ensino [...]"⁴⁴.

O desenvolvimento de um sistema educacional moderno e bem organizado é apresentado na divisão dos graus de ensino por departamentos:

[...] departamentos primário e intermediário. Este é ao mesmo tempo o trabalho mais importante e difícil nas escolas.

Um Manual de Formação está em operação para os meninos do colégio interno, que dedicou doze horas por semana para este serviço. "O resultado foi ainda melhor do que foi antecipado. Os meninos mostram uma melhor compreensão de seus estudos, e têm maior suporte em suas aulas do que os meninos da mesma idade e posição que não têm trabalho. [...] O trabalho manual como um ramo do trabalho escolar legítimo, além de transmitir a habilidade de transformar a mão para o trabalho útil, ajuda poderosamente em dar hábitos de atenção, exatidão, precisão na observação e auto suficiência. Ele aguça as percepções e desenvolve os sentidos [...]. Um senso de responsabilidade é desenvolvido; método e sistema são logo visto em toda a vida do menino. Isso justifica o investimento moderado que tem sido feito, e justificaria a extensão."⁴⁵

⁴⁴ *These have continued to grow under the efficient direction of Dr. Lane and his helpers, until 395 pupils were in daily attendance at the close of the year: 318 Brazilians; 21 Americans; 16 French; 13 Italians; 12 Portuguese, and 15 other nationalities. The full report we have of this part of the work says: "The Lord has been pleased to bless the work in S. Paulo more abundantly in all of its branches than ever before in its whole history. Both of the boarding-schools and the day-schools have been full to overflowing, and many pupils have been turned away (from want of room). [...] Fair progress has been made in the matter of preparing text-books suited to the improved methods of teaching[...].* (BOARD of foreign missions of the Presbyterian Church of the United States of America. New York: Mission Home, 1870, p. 28)

⁴⁵ *Primary and intermediate departments... This is at once the most important and difficult work in the schools." A Manual Training-shop has been in operation for the boys of the boarding-school, who devoted twelve hours a week to this service. "The result has been even better than was anticipated. The boys show a far better comprehension of their studies, and take higher stand in their classes than do boys of the same age and rank who have no work. [...]. Manual labor as a branch of legitimate school work, besides imparting the skill to turn the hand to useful labor, aids powerfully in giving habits of attentiveness, exactness, accuracy in observation, and self-reliance. It sharpens the perceptions and develops the senses... A sense of responsibility is developed; method and system are soon seen in all of the boy's life." This justifies the moderate investment that has been made, and would warrant extension.* (MINUTES e reports. General Assembly of the Presbiteryan Church in the U.S.A. 1870, p. 29)

Há informações importantes nessa fonte de como os presbiterianos preocupavam em escrever um “Manual de Formação” para ser usado no internato de meninos que não recebiam uma formação específica para serem pastores, mas havia tanto uma instrução intelectual quanto também manual, preparando o menino para uma profissão, o que no Brasil já era regulamentado desde 1879 pela Reforma Leôncio de Carvalho, 1890 pela Reforma Benjamin Constant e posteriormente também instituído com a instalação dos Grupos Escolares no Brasil⁴⁶.

Sobre a missão no Brasil no livro *Board of foreign missions*, onde foram apresentados dados das missões nas cidades do Rio de Janeiro, São Paulo, Brotas, Lorena e Bahia, um dado importante mostra que o desenvolvimento no campo educacional nas escolas foi feito aos poucos, pois primeiramente houve a permissão dos presbiterianos abrirem escolas para meninos, sendo que por essa informação ainda não havia uma escola para meninas na cidade do Rio de Janeiro:

Nossa escola de dia para os meninos continuou com um grau razoável de sucesso. Cerca de 30 nomes estão inscritos. Alguns são irregulares, mas a maioria assiste fielmente e tem feito progressos satisfatórios. Nós ainda não conseguimos uma licença para uma escola para as meninas, mas temos ajudado algumas a obter instruções⁴⁷.

A palavra “progresso” novamente é destacada, qualificando como satisfatório o atendimento aos meninos nas escolas de dia, diferente da escola dominical que tinha o objetivo do estudo da Bíblia e da doutrina presbiteriana. Ao mesmo tempo em que isso acontecia, o campo educacional no Brasil ainda tinha que conquistar muito espaço social; nos Estados Unidos os missionários se propunham nessa época a abrir as portas de suas escolas para a formação de professores que atuassem nas escolas públicas, com o intuito de contribuírem na formação moral e cristã tanto dos negros quanto dos brancos:

⁴⁶ Esses dados sobre a formação manual serão analisados no desenvolvimento da Escola Presbiteriana em Lavras, que procurou colocar isso em prática tanto na educação secundária como universitária.

⁴⁷ *Our day school for boys was continued with a fair degree of success. About 30 names are enrolled. A few are irregular, but most attend faithfully and have made satisfactory progress. We have not yet secured a license for a girls' school, but have aided a few to obtain instruction* (BOARD of foreign missions of the United Presbyterian Church of North America. Philadelphia: Young e Pergunson, 1873, p. 25).

Qualquer que seja a tentativa feita pela autoridade local, nos Estados em que o nosso trabalho tem sido realizado, para estabelecer um sistema de escola livre para ambas as raças, seu sucesso, até agora, tem sido muito limitado, e seu trabalho muito incerto; e, sob essas circunstâncias existentes, parece razoável, mas para julgar, que o tempo para o seu êxito final está de modo algum ao alcance da mão, e que as escolas oferecidas pelo nosso sistema paroquial, será muito necessárias, desde, pelo menos, durante o tempo de vida do que a geração dos negros, que sendo escravos foram libertados. Mas qualquer que seja a influência da futura criação de sistemas de ensino gratuito, o falecimento desta geração, e levantando-se de outro da cultura moral e intelectual mais elevado, pode ter em acabar com a necessidade de continuar um sistema escolar paroquial, como o nosso, o Comitê considera profundamente que as escolas de uma ordem mais elevada, que está se esforçando para estabelecer, deve ser assim estabelecida, dotada e bem guardada, a torná-las permanentes para o benefício daqueles por quem elas foram realizadas; fontes cujos riachos perenes, de geração em geração, continuarão a fazer feliz o coração dos descendentes daqueles que edificaram por nós esse novo trabalho. No entanto, com o melhor sucesso para o qual podemos razoavelmente esperar a este respeito, o tempo será necessário para o cumprimento.

Essas instituições de grau superior são fervorosamente elogiadas por causa da liberalidade cristã de nossa Igreja, e pedimos doações generosas, acima dos valores contribuídos para o nosso trabalho em geral.

Um número treinado em nossas escolas paroquiais comuns já foi empregado como professores em escolas públicas e privadas, mas não temos estatísticas definitivas em relação a eles. Em relação aos citados acima, em número de cinco, a partir de uma ordem mais elevada, a seguinte instrução combinada desde o ano passado que nós sentimos é de interesse⁴⁸.

⁴⁸ *“Whatever attempt has been made by local authority, in states where our work has been conducted, to establish a free school system for both races, its success, as yet, has been very limited, and its working very uncertain; and under existing circumstances, it seems but reasonable to judge, that the time for its final success is by no means near at hand, and that schools, such as our parochial system affords, will be greatly needed, so long at least as during the lifetime of that generation of blacks, who being slaves were proclaimed Freedmen. But whatever influence the future establishment of free school systems, the passing away of this generation, and the rising up of another of higher moral and intellectual culture, may have in doing away with the necessity of continuing a parochial school system, such as ours, your Committee feels deeply that those schools of a higher order, which it is endeavoring to establish, should be so established, endowed and guarded, as to make them permanencies for the benefit of those for whom they have been undertaken; fountains whose perennial streams, from generation to generation, shall continue to make glad the hearts of the descendants of those for whose uplifting we new labor. Yet with the best success for which we may reasonably hope in this regard, time will be required for the accomplishing. These institutions of higher grade are earnestly commended to the Christian liberality of our Church, and we ask for their special wants, generous donations, over and above the amounts contributed to our general work. A number trained in our ordinary parochial schools have already been employed as teachers in state and private schools, but we have no definite statistics in relation to them. In regard to those named above, five in number, as of a higher order, the following*

O texto não deixa claro se o professor seria somente de educação religiosa ou atuaria integralmente nas escolas públicas, mas demonstra como os presbiterianos tomam para si a responsabilidade de formação das crianças e da juventude por meio da escola e não somente por meio de seus cultos e escolas dominicais ou paroquiais. O plano de desenvolvimento e trabalho ia desde a construção de igrejas e escolas, até a distribuição de livros e roupas para os pobres.

Em 1876, uma análise foi feita sobre os trabalhos missionários e educacionais no Brasil (Board of Foreign Missions of the United Presbyterian Church of North America. Philadelphia: Young e Pergunson, 1876), sendo que a *day school*, no Rio de Janeiro, tinha sido interrompida sem explicação. Na cidade de São Paulo ela continuava funcionando, com um depoimento entre aspas e sem identificação de autoria:

Escolas. Durante o ano, 94 alunos foram inscritos, embora o maior número de participação foi de 58 alunos. A presença fechou com o atendimento de 50 alunos. Destes, metade eram filhos de pais alemães, embora quase todos eles nascidos no país, e, conseqüentemente, são cidadãos brasileiros. A maioria dessas crianças alemãs eram de famílias nominalmente protestantes; sendo a única instrução religiosa recebida nessas escolas.

Todas as classes recitam diariamente os nossos catecismos; a Bíblia é lida e explicada todos os dias, bem como os livros de leitura são todas de publicações da nossa Sociedade; estes exercem uma influência constante no favor do protestantismo, porque a escola é considerada uma agência extremamente importante no nosso trabalho de evangelizar o Brasil. Dois na classe mais avançada se tornaram verdadeiros cristãos durante o ano; um deles espera professar a sua fé na próxima comunhão, embora o outro, por conta da oposição de sua família, não será capaz de fazê-lo no momento⁴⁹.

combined statement for the past year we feel is of interest." (BOARD of foreign missions of the United Presbyterian Church of North America. Philadelphia: Young e Pergunson, 1873, p. 13).

⁴⁹ *Schools. During the year 94 pupils were enrolled, though the largest number in attendance at any one time was 58. The term closed with an attendance of 50. Of these, one-half were children of German parents, though almost all of them born in the country, and consequently Brazilian citizens. The most of these German children were from nominally Protestant families; about the only religious instruction they receive they obtain at these schools.*

All the classes recite daily in our catechisms; the Bible is read and explained every day, and the reading-books are all publications of our Society; these exercise a constant influence in favor of Protestantism, so that the school is regarded as an exceedingly important agency in our work of evangelizing Brazil. Two in the most advanced class have become true Christians during the year; one of them expects to profess her faith at the next communion, though the other, on account of the

Um fato importante apresentado nessa fonte é o motivo de os missionários investirem na fundação de escolas, uma estratégia para conseguir adeptos brasileiros para as suas igrejas, ou seja, convertendo-os à religião presbiteriana, como também a formação daqueles que se sentiam chamados a ser pastores, produzindo, assim, o aumento da religião presbiteriana no Brasil.

No material de divulgação dos trabalhos realizados no Brasil, produzidos pelos missionários, já havia uma visão mais otimista do desenvolvimento da missão, tanto no ponto de vista escolar quanto religioso. Esse material era requisitado pela secretaria geral das missões nos Estados Unidos aos missionários e, depois, era publicado como instrumento de divulgação, com a finalidade de conseguir mais voluntários para o trabalho no Brasil ou doações. Foi com esse objetivo que a missionária Carlota Kemper escreveu dois livretos em inglês, referindo-se tanto às missões em Campinas como em Lavras. Nos arquivos do Pró-Memória do Instituto Presbiteriano Gammon de Lavras há somente o primeiro livro e na Sociedade Presbiteriana na Philadelphia se encontram tanto o primeiro quanto o segundo livro. A publicação se deu em 1898, 16 anos depois que a missionária estava morando no Brasil.

opposition of her family, will not be able to do so at present. (BOARD of foreign missions of the United Presbyterian Church of North America. Philadelphia: Young e Pergunson, 1876. p. 22)

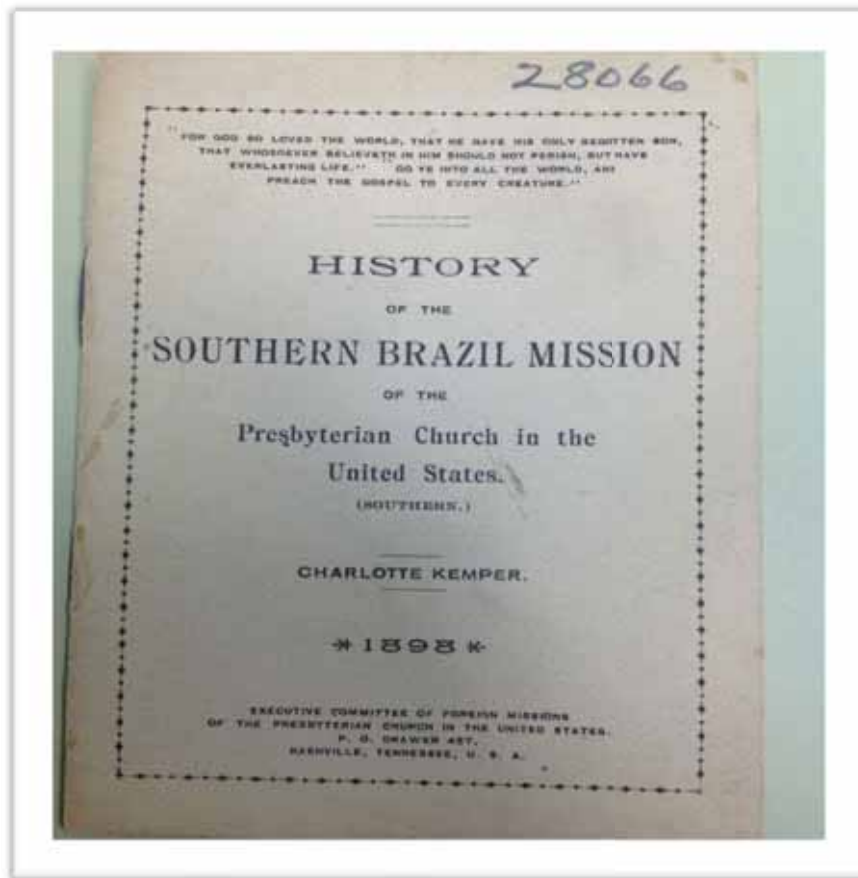


FIGURA 4 – Capa do primeiro livro escrito por Carlota Kemper.
 Fonte: Pró-Memória do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras-MG.

A missionária Carlota Kemper escreveu a história da missão no Brasil na Região Sul, uma publicação impressa nos Estados Unidos, sendo que nela traz informações desde quando as missões se iniciaram no Estado de São Paulo, procurando demonstrar vários aspectos positivos dos trabalhos realizados, como a escola de meninas, de um jovem que se tornou pastor presbiteriano e da fundação do Colégio Internacional em Campinas, destacando o caráter liberal de D. Pedro II, que, por meio de uma política esclarecida, permitiu o desenvolvimento da missão nessa primeira fase. Em seguida a missionária escreveu sobre o campo missionário de Lavras, sempre apresentando os nomes de missionários e sua atuação, como demonstração da doação e do trabalho realizado, e também dados importantes sobre a escola:

Nós temos em relação ao nosso trabalho aqui duas escolas florescentes, em um das quais a instrução é gratuita. A outra é autossustentável, e há auxiliares importantes no trabalho, abrindo, como acontece, muitas portas que de outra forma seriam fechadas. O ensino religioso é especialmente destacado, e nenhum aluno sai da escola sem ter um conhecimento de cabeça, pelo menos, das verdades salvadoras do Evangelho. O Sr. e a Sra. Gammon foram responsáveis pelas escolas por mais de dois anos e, a partir dela também, surgiram muitos apelos por ajuda⁵⁰.

A outra publicação é de 1905, e, numa comparação com o primeiro livro, percebe-se que este possui alterações no título e os textos, ora foram alterados, ora permaneceram conforme a edição anterior, publicada sete anos atrás. Primeiramente, percebe-se que essa edição tem uma finalidade de comercialização, vindo com um valor em sua capa, com o intuito de, além de divulgar o trabalho missionário, conseguir fundos e doações para a realização do trabalho missionário no Brasil:

⁵⁰ *We have in connection with our work here two flourishing schools, in one of which the instructions is gratuitous. The other is self-supporting, and is a most important auxiliary in the work, opening as it does many doors that would otherwise be closed. The religious teaching is made especially prominent, and no pupil leaves the school without having a headknowledge, at least, of the saving truths of the Gospel. Mrs. Gammons has had charge of the schools for more than two years, and from her too, have gone up many appeals for help* (KEMPER, 1898, p. 6).

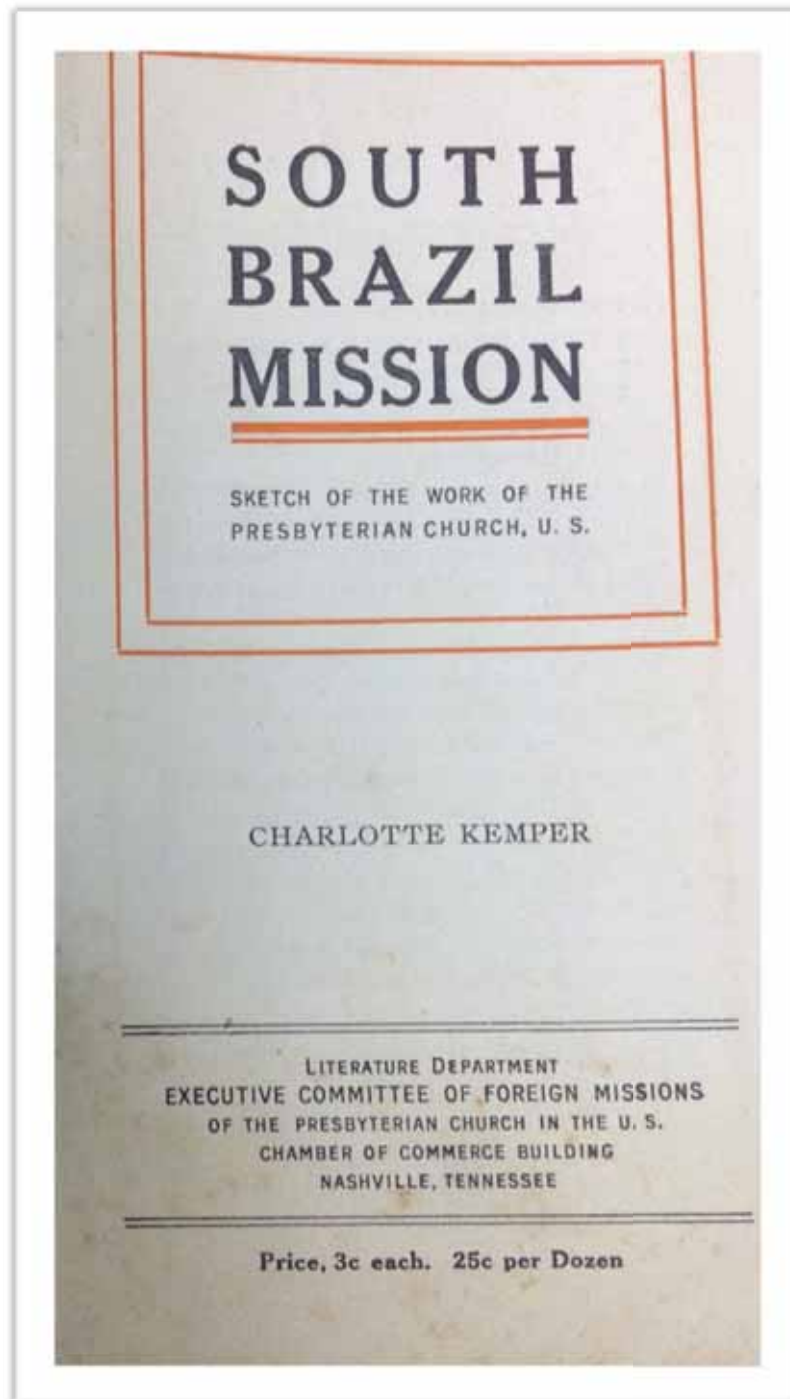


FIGURA 5 – Capa do segundo livro de Carlota Kemper.
Fonte: Arquivos da Presbyterian Historical Society n. 100 –
BMW/ES: BRAZIL – South Brazil Mission. Charlotte
Kemper (1905)

As diferenças entre as duas edições demonstram que houve uma atualização de dados, especificamente sobre o trabalho presbiteriano na cidade de Lavras, onde houve, no parecer da missionária, extraordinário desenvolvimento, podendo mesmo ser considerado um centro educacional e evangelizador. No campo educacional, já estava funcionando o Instituto Evangélico, com três escolas: uma de meninas, podendo hospedar 25 estrangeiras; uma *day school* para os meninos, com uma frequência de 60 a 75, existindo também um internato com um alojamento. Carlota escreve também sobre os trabalhos agrícolas iniciados numa pequena fazenda, como também a organização de uma oficina de carpintaria, uma sapataria e uma oficina de pintura. A terceira escola citada por Kemper é a que funcionava gratuitamente, atendendo tanto meninos quanto meninas pobres

Esse trabalho apresentado por Carlota representou, também, uma campanha em prol de mais trabalhadores voluntários e de doações para que a missão pudesse se manter:

A Igreja Presbiteriana do Sul não tem necessidade de se sentir desanimada, tendo em vista os resultados de seu trabalho no Brasil. Estamos orando para mais trabalhadores. Quem vai responder e tornar possível a resposta a essa oração?⁵¹

A missionária H. F. Williams, escreveu sobre a atuação da escritora no Brasil quando ainda em Campinas ajudava os missionários no aprendizado da língua portuguesa, na preparação de tradução e como professora. Williams comentou também uma carta recém-recebida de Samuel Gammon, que juntamente com Kemper, é considerado o fundador das escolas em Lavras:

Cartas recentes recebidas do Rev. Sr. Gammon dão a notícia gratificante que a escola em Lavras tem crescido em participação e influência. As autoridades educacionais do Estado tem dado o reconhecimento oficial. De todas as partes da Missão Sul do Brasil vem relatórios que indicam um crescimento rápido e a abertura de muitos novos campos⁵².

⁵¹ *The Souther Presbyterian Church has no need to feel discouraged in view of the results of her work in Brazil. We are praying for more laborers. Who will respond and make possible the answer to this prayer?* (KEMPER, 1905, sem paginação).

⁵² *Recent letters received from Rev. S. R. Gammon give the gratifying news that the school at Lavras has grown in attendance and influence. The educacional authorities of the State have given it official*

Após ter demonstrado como foi o desenvolvimento das missões presbiterianas no Brasil e especificamente tentando acompanhar como a escola foi sendo utilizada como estratégia importante para a evangelização, verificando assim o progresso e o êxito desse recurso na cidade de Lavras, passo a analisar as fontes que apresentam uma visão de Brasil, seja por meio de textos, seja por meio de imagens.

3.2 O Brasil para os americanos

Em Campinas, o trabalho educacional foi se desenvolvendo com bastante otimismo, principalmente com o fim da Monarquia e o início do regime republicano no Brasil, sendo que os missionários fizeram uma análise da situação do país: o que mudou com a libertação dos escravos sem uma guerra civil ou a liberdade religiosa que acontecia, mas com perseguições e com o monopólio da religião Católica e o domínio dos padres jesuítas no campo educacional. Outros fatos também foram apresentados que representam setores que ainda não tinham progredido no país, mas depois de 35 anos na perspectiva dos missionários americanos, o Brasil tinha uma população bem maior, com o aumento na kilometragem das ferrovias e dos cabos dos telégrafos, como também dos vapores que percorriam os rios e diminuía o tempo de viagem até os Estados Unidos; a Igreja e o Estado estavam separados por lei e o casamento civil tinha sido estabelecido com a construção de cemitérios laicos; a liberação feminina se despontava com algo possível e se iniciava um fraco apontamento para a discussão em torno do sufrágio universal.

A situação educacional também foi analisada, conforme o relato dois anos após a Proclamação da República:

As rápidas mudanças na vida política da nação lançaram a questão da escola em nítido relevo, e o trabalho educativo que está sendo feito pela missão presbiteriana tem sido objecto de exame de

recognition. From all parts of the South Brazil Mission come reports indicating rapid growth and the opening of many new fields (KEMPER, 1905, sem paginação).

homens públicos, como nunca antes em sua história. A oportunidade para estender esse trabalho está aqui, e com ela a responsabilidade correspondente. Vamos aproveitar o primeiro e assumir o outro? A oportunidade pode passar. Não podemos evitar a responsabilidade.

Eu acredito que as condições do Brasil hoje são de tal ordem que, com a organização rápida e eficaz de um sistema de educação não depende apenas da difusão do Evangelho, mas a sua permanência como ele é. Uma Igreja ignorante, seja Presbiteriana ou católica, não pode 'segurar o ponto forte no novo Brasil. O movimento a pé para organizar um sistema de escolas, e concluí-lo com uma universidade cristã, vai para a história – se bem-sucedida – como o início de uma nova era'⁵³.

A mudança no regime político do país é considerado pelos missionários como uma nova era, principalmente com a permissão de outras religiões no Brasil, o que implicava aproveitar esse momento para instituir escolas em todos os níveis, tendo a preocupação da instalação de um sistema educacional bem organizado, conforme indicado no relatório sobre a escola de Campinas em 1891:

Escolas de São Paulo. No início do ano, o Dr. Lane escreveu: 'Tudo está bem aqui. A igreja, de acordo com o dedicado pastor dedicado, prospera e cresce diariamente em poder e forte influência entre as pessoas. A escola prospera em seu trabalho. Eu não sou mais capaz de apresentar um aumento numérico, porque cada canto disponível dos edifícios escolares e da igreja esteve cheio durante algum tempo. O número total de matriculados é de 420 [...] Isso nos entristece ter que afastar as crianças brilhantes que se candidatam a admissão, mas estamos correspondentemente aplaudidos pelo fato de que os pais estão dispostos a esperar pacientemente por uma vaga'. 'Rev. W.A. Waddell, nomeado pelo Conselho a participar no trabalho educacional no Brasil, após a residência e oportunidade de observar minuciosamente a escola após alguns meses, diz: 'é uma honra para o nome americano, completamente até o padrão em que trabalhou a Bíblia em todos os departamentos, e a escola é um bem valioso e parte da propaganda'. Mr. Porter escreve: 'Os métodos de ensino, o controle moral dos professores sobre os alunos, a

⁵³ *The rapid changes in the political life of the nation have thrown the school question into bold relief, and the educational work being done by the Presbyterian mission has been the subject of scrutiny of public men as never before in its history. The opportunity for extending this work is here, and with it the corresponding responsibility. Shall we seize the one and assume the other? The opportunity may pass. We cannot avoid the responsibility. I believe the conditions of Brazil today are such that upon the prompt and effective organization of a system of education depends not only the spread of the Gospel, but its permanence as it is. An ignorant Church, whether Presbyterian or Catholic, cannot 'hold the fort' in the new Brazil. The movement on foot to organize a system of schools, and complete it with a Christian university, will go into history – if successful – as the beginning of a new era'. (BOARD of foreign missions of the Presbyterian Church of the United States of America. New York: Mission House, 1891, p. 196).*

sabedoria usada para desenvolver o caráter individual dos alunos, o espírito e a aplicação dos alunos, tornar a da escola superior'. Dr. H M Lane, em o seu relatório da escola missão em S. Paulo, diz: 'O ano de 1890 tem sido um dos uma prosperidade sem precedentes numericamente, financeiramente, e nos assuntos mais importantes de crescimento espiritual, ensino eficiente, auto sacrifício devoção ao trabalho, como o trabalho de Mestre, por parte dos professores e avanço substancial no curso de estudo de uma organização sólida. A bênção de Deus é visível em toda a vida da escola'⁵⁴.

Vê-se por meio desse depoimento um otimismo muito expressivo quanto ao desenvolvimento da escola, principalmente destacando a seriedade do trabalho educacional que implicava a existência de um método de ensino, a manutenção da ordem e da disciplina e, claro, a formação moral e religiosa, sendo que para entrar para a escola era preciso passar por uma seleção e nem sempre havia vaga, provavelmente por falta de espaço.

No *Board of foreign missions* da Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos de 1896, são apresentados dados históricos da cidade de São Paulo e seu desenvolvimento:

POSIÇÃO DE SÃO PAULO.

A cidade de São Paulo é a capital do estado de S. Paulo. Foi ocupada como um campo missionário em 1863. Naquela época, era uma cidade de 15 mil a 20 mil habitantes, sem ferrovias, gás ou qualquer um dos compromissos das comunidades **civilizadas modernas**. Hoje tem 125.000 habitantes, e é um grande centro ferroviário. Tem serviço de trem diário com Rio, trezentos quilômetros

⁵⁴ *São Paulo Schools. Early in the year Dr. Lane wrote: 'All is well here. The church, under the devoted native pastor, thrives and grown in power and influence amog the people daily. The school prosper in its work. I am no longer able to report growth numerically, because every available nook of school buildings and church has been full for some time. The total number matriculated is 420.... It saddens us to have to turn away the bright children who apply for admission, but we are correspondingly cheered by the fact that parents are willing to wait patiently for a vacancy.'* Rev. W. A. Waddell, appointed by the Board to take part in educational work in Brazil, after some months' residence and opportunity to observe minutely the school, says: 'It is an honor to the American name, thoroughly up to standard in its worked the Bible into every department, and the school is an active and valuable part of the propaganda.' Mr. Porter writes 'The methods of teaching, the moral control of the teachers over pupils, the wisdom used to develop the individual character of the pupils, the spirit and application of pupils, make the school superior' Dr. H. M. Lane, in his report of the mission school at S. Paulo, says: 'The year 1890 has been one of unprecedented prosperity numerically, financially, and in the more important matters of spiritual growth, efficient teaching, self-sacrificing devotion to the work, as the Master's work, on the part of teachers, and substantial advance in course of study an solid organization. God's blessing is visible in all the life of the school (BOARD of foreign missions of the Presbyterian Church of the United States of America. New York: Mission House, 1891, p. 194).

de distância, e três comboios por dia para Santos, o porto, a 45 quilômetros de distância, e é fornecido com gás, luz elétrica, água, carros de rua e outros equipamentos de uma **moderna** cidade.

Este é o grande estado produtor de café da República, tendo grandes massas de terras vermelhas inesgotáveis em que a planta do café prospera. Na medida em que é quase igual ao das áreas combinadas dos Estados de Nova York e Pensilvânia. Seus habitantes são conhecidos por sua energia e espírito de empresa. A prosperidade do Estado tem atraído os melhores elementos de outros estados. A maior força da república está aqui.

O estado tem uma população de 1.570.000, 770.000 dos quais são estrangeiros. A cidade, situada nas colinas que se erguem a partir das margens do rio Tietê, foi fundada pelos jesuítas em 1554. Ele está a 45 quilômetros do porto de Santos e 2,700 pés acima do nível do mar. É uma cidade excepcionalmente saudável; nenhuma das epidemias que se alastraram em cada um dos lados invadiram a cidade ou seus subúrbios⁵⁵.

Mais uma vez as condições materiais, como saneamento, luz elétrica e transporte, servem para demonstrar quão moderno é um local, e o mais interessante: que primeiro vêm os dados de desenvolvimento do lugar e depois é apresentada a situação da educação, bem como ela está progredindo. Esses dados foram apresentados somente nos fascículos de 1891 e 1894, tendo um trazido informações sobre o Brasil e o outro, sobre as regiões mais importantes em que os missionários atuavam.

A partir da edição do *Board of Foreign Missions*, da Igreja Presbiteriana nos Estados Unidos, iniciou-se a utilização de fotografias para ilustrar determinados

⁵⁵ SÃO PAULO STATION. *The city of S. Paulo is the capital of the state of S. Paulo. It was occupied as a mission field in 1863. At that time it was a city of 15.000 to 20.000 inhabitants, without railways, gas or any of the appointments of modern civilized communities. Today it has 125.000 inhabitants, and is a great railway center. It has daily railway service with Rio, three hundred miles distant, and three trains a day to Santos, the seaport, 45 miles away, and is supplied with gas, electric lights, water, street cars and other equipments of a modern city. This is the great coffee-producing state of the republic, having large bodies of the inexhaustible red lands on which the coffee plant thrives. In extent it is nearly equal to the combined areas of the States of New York and Pennsylvania. Its people are noted for their energy and spirit of enterprise. The prosperity of the state has attracted the best elements from other states. The greatest strength of the republic is here. The state has a population of 1.570.000, 770.000 of whom are foreigners. The city, situated on the hills that rise from the banks of the river Tiete, was founded by the Jesuits in 1554. It is 45 miles from the seaport of Santos and 2.700 feet above sea level. It is an exceptionally healthy city; none of the epidemics which have raged on either side of it have invaded the city or its suburbs.* (BOARD of foreign missions of the Presbyterian Church of the United States of America. New York: Mission House, p. 221).

lugares do Brasil. A primeira utilizada foi a do Colégio Mackenzie, na cidade de São Paulo:



FIGURA 6 – Foto do Colégio Mackenzie, na cidade de São Paulo
Fonte: Presbyterian Historical Society, Philadelphia, PA. USA.

O Colégio Mackenzie, no parecer dos missionários, era o símbolo da prosperidade da missão em terras brasileiras, sendo considerado “uma das principais forças missionárias protestante do trabalho no Brasil”⁵⁶. O colégio (*High School*), chegava a ter, em 1902, 539 alunos na educação secundária⁵⁷.

Dois anos depois, o número de aluno era de 626 (“de ambos os sexos e todas as idades de 6 a 36, o que representa mais de dez nacionalidades; 484 desse

⁵⁶ *This institution continues to be, as it has been in the past, one of the principal forces in the Protestant missionary work in Brazil.* (BOARD of foreign missions of the Presbyterian Church of the United States of America. New York: Mission House, 1902, p. 277).

⁵⁷ A edição de 1902 noticia que foi formado no Colégio Mackenzie o Y.M.C.A. Society que a modelo dos Estados Unidos atuava juntamente com a juventude promovendo uma maior integração por meio do esporte, incentivando a formação de times de vôlei, de basquete e outros, o que nos Estados Unidos havia acontecido num tempo bem anterior, principalmente numa fase conhecida como ‘revivalismo’ que não foi explorado por essa tese. Cf: (BOARD of foreign missions of the Presbyterian Church of the United States of America. New York: Mission House, 1903, p. 221).

número eram brasileiros e 56 italianos⁵⁸), mas o ano estava fechando com um deficit nas contas financeiras do Colégio Mackenzie. A análise feita pelo missionário Dr. Lane, presidente da instituição, perpassou o aspecto social, político e comercial, alertando para alguns sérios problemas. O primeiro elencado foi o domínio da Igreja Católica e a corrupção na vida pública, principalmente no sistema eleitoral, em que o clero e os políticos controlavam a administração e governavam tanto nas cidades grandes como no interior do país. Isso, no parecer do missionário, produziu uma apatia por parte do povo, que, descrente da democracia, não acreditava mais no sistema republicano: “Os grandes líderes republicanos estão todos mortos ou foram corrompidos”⁵⁹.

Outro ponto que assustava muito o missionário era a vinda de muitos religiosos para o Brasil, sendo que em outros países haviam sido expulsos, como o caso dos beneditinos na França, que em terras brasileiras foram bem recebidos e favorecidos com a doação de valiosas propriedades.

Os escritos do missionário estão inseridos na visao de homem construída pela doutrina presbiteriana, ou seja, um homem livre, responsável, sem vícios, com autonomia para decidir sobre as coisas e com uma boa formação: “A esperança da nação está na melhor educação do povo e em um retorno aos ensinamentos simples do Evangelho e um renascimento, através delas, do senso de responsabilidade pessoal”⁶⁰.

O outro ponto analisado por Dr. Lane foi da situação econômica do país, que estava estável, mas que em São Paulo estava muito ruim dada a pouca valorização do café, do indvidamento com os bancos dos fazendeiros e a falta de apoio do governo aos plantadores. Isso estava afetando diretamente as finanças do Colégio Mackenzie:

⁵⁸ *The enrollment for the year was 626, of both sexes and all ages from 6 to 36, representing more than ten nationalities; 484 of this number were Brazilians, and 56 Italians. This is against an enrollment of 615 in 1902 and 538 in 1901. We have practically reached the numerical limit to receive resident students* (BOARD of foreign missions of the Presbyterian Church of the United States of America. New York: Mission House, 1903. p. 320).

⁵⁹ *The great republican leaders are all dead or have been corrupted* (BOARD of foreign missions of the Presbyterian Church of the United States of America. New York: Mission House, 1903. p. 319).

⁶⁰ BOARD of foreign missions of the Presbyterian Church of the United States of America. New York: Mission House, 1903, p. 319.

O ex-plantador rico, que enviou os seus filhos e filhas para nós, não pode pagar, e muitas vezes busca a educação gratuita para os seus filhos, ou uma grande redução, com a força do ex-patrocínio. Enquanto a nossa matrícula continua grande e nossas despesas correspondentemente grande, a nossa lista livre para matrículas cresce rapidamente e a situação fica cada vez mais difícil, de modo que estamos perto, pela primeira vez durante a minha administração financeira, com um pequeno déficit⁶¹.

Percebe-se as situações econômicas, sociais e políticas interferem diretamente na construção de uma cultura urbana, religiosa e escolar, e que ambas estão relacionadas na construção de práticas mais civilizadas.

Mas ao mesmo tempo em que os americanos passam por diversas dificuldades, sejam financeiras, sejam em decorrência do desenvolvimento de seu sistema educacional, pois as leis, no início do período republicano, não permitiam que uma escola presbiteriana tivesse a mesma equiparação que as brasileiras - , na contramão, a aceitação social, o interesse pelos métodos e pelo sistema pedagógico presbiteriano fizeram com que muitas autoridades que ocupavam cargos importantes na administração das escolas estabelecessem relações de troca com os missionários. No parecer de Barbanti (1977, p. 2), mesmo com uma sociedade conservadora como era a do final do século XIX e início do século XX, os presbiterianos exerceram influência muito expressiva no sistema educacional brasileiro:

Quando se investigam mais profundamente os diversos aspectos dessa configuração de época, contudo, constata-se a existência de fissuras em sua aparente solidez conservadora e germes de renovação, que facilitariam a atuação pedagógica protestante em São Paulo. Além de haver entrado num período de grande desenvolvimento econômico propiciado pela cultura do café – e, momentaneamente, do algodão –, a província de São Paulo tinha-se tornado o novo centro cultural do país, palco de agitadas manifestações de ideais liberais e democráticos que, no campo da

⁶¹ *The former rich planter, who sent his sons and daughters to us, cannot pay, and often seeks gratuitous education for his children, or a large reduction, on the strength of former patronage. While our enrollment continues large and our expenses correspondingly large, our free list grows rapidly and collections become increasingly difficult, so that we close, for the first time during my financial administration, with a small deficit* (BOARD of foreign missions of the Presbyterian Church of the United States of America. New York: Mission House, 1903, p. 319).

educação, reivindicavam o modelo americano da escola para todos, científica e prática.

Souza (1998, p. 37), ao escrever sobre a reforma que culminou na origem dos Grupos Escolares no Brasil, comenta um fato que ilustra muito essa abertura e acolhimento das ideias educacionais pelos paulistas, quando o missionário Dr. Horace Lane, diretor da Escola Americana, indicou Miss Browne e Maria Guilhermina L. Andrade para contribuir pedagogicamente na reforma educacional iniciada em 1890 por Antônio Caetano de Campos, diretor da Escola Normal de São Paulo, ajudando a organizar e dirigir as Escolas Modelos Caetano de Campos, da Luz e do Carmo, que no parecer da autora significou “a crença no valor do método e, por outro lado, a consagração da influência americana nesse primeiro período de reforma da instrução pública no Estado de São Paulo”.

Portanto, essa atuação dos americanos demonstra o apoio e a valorização da visão educacional americana, considerada por muitos brasileiros como moderna.

Ao referir-se à historiadora Maria Lúcia Hilsdorf, que estudou e pesquisou a influência das escolas americanas protestantes nas primeiras reformas da instrução pública acontecidas em São Paulo no período republicano, Souza (1998, p. 34-35) analisa também que muitos republicanos, no século XX se envolveram com as escolas privadas e confessionais:

Na Província de São Paulo, as idéias de renovação do ensino consolidaram-se a partir da rica experiência das escolas particulares confessionais e leigas que foram instaladas na segunda metade desse século. Muitos republicanos que posteriormente atuaram, direta ou indiretamente, na política educacional do novo regime estiveram envolvidos com essas escolas, seja oferecendo apoio, seja como alunos, fundadores, diretores, professores ou pais de aluno, entre eles Rangel Pestana, Caetano de Campos, Américo Brasiliense, Silva Jardim, Campos Sales, Prudente de Moraes, Francisco Glicério, entre outros.

Com o passar das décadas, a divulgação do trabalho missionário do Brasil nos Estados Unidos se desenvolveu bastante, por meio de panfletos, cada um mais chamativo e criativo do que o outro. Circularam, também, revistas e jornais que

noticiavam e mostravam o trabalho missionário em terras brasileiras, seja por fotos, reportagens, seja até mesmo por depoimentos, como ilustra o panfleto a seguir:

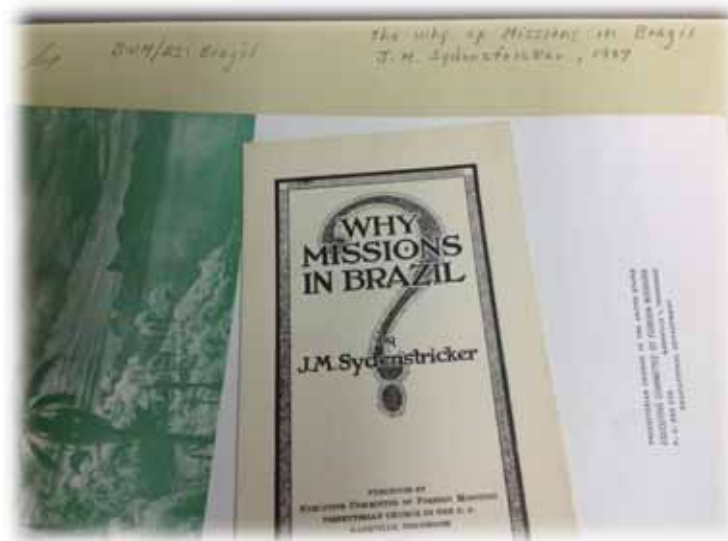


FIGURA 7 – Panfleto de divulgação do trabalho missionário no Brasil

Fonte: Arquivos da Presbyterian Historical Society, na cidade de Filadélfia. 1947.

Esse documento apresenta, ainda, uma pergunta que foi discutida no início das missões no Brasil, mas que servia agora para chamar a atenção do leitor nos Estados Unidos. Ele traz em seu teor uma visão muito interessante de Brasil:

Um grande número de pessoas vem ao Brasil e visitam apenas as maiores cidades. Eles veem o **progresso** lá; eles visitam as lojas; eles param em um hotel **moderno**; e depois de um curto período de tempo voltam para suas casas e dizem que o Brasil é um país **moderno** e bem capaz de cuidar de seus problemas, e que todo o trabalho missionário é desnecessário. Essa pode ser a ideia que elas tiveram em cidades como o Rio de Janeiro, São Paulo, e Recife; e, no entanto, se as condições dessas cidades **modernas** foram totalmente conhecidas, muitas coisas surpreendentes seriam reveladas. A moralidade é bem baixa. A observância do domingo é quase desconhecida. A ignorância e a superstição estão em toda parte, e a taverna aberta está fazendo tudo ao seu alcance para

arruinar a vida das pessoas. Se isso é a condição das cidades mais avançadas, o que pode ser esperado nas regiões do interior⁶²?

As categorias que fundamentam o estudo desta tese se encontram presentes na análise físico-espacial feita por esse missionário americano ao caracterizar o progresso do Brasil presente nos tipos de construção que são tidas pelo autor como modernas, presentes, principalmente, em algumas capitais brasileiras. Mas esse desenvolvimento não condiz com o que é visto no aspecto religioso, sendo que alguns princípios não são respeitados e, na maioria das vezes, contaminados por um espírito repleto de superstições. A análise que o autor faz do campo educacional é mais interessante ainda:

Existem algumas escolas muito boas por aqui, e alguns dos brasileiros são altamente qualificados. Estas escolas finas, no entanto, são apenas para os ricos, enquanto as massas ficam sem instrução de qualquer tipo. Algumas semanas atrás, um dos candidatos na última campanha presidencial, falando perante o Senado nacional, fez a declaração surpreendente que 87% das pessoas eram analfabetas e que este percentual foi aumentando ao invés de diminuir. A igreja que domina a vida dessas pessoas não acredita na educação, pois seu poder depende de mantê-los na ignorância. Talvez a educação em si não seria considerada por todos um motivo justo para a obra missionária; mas quando os meninos e meninas, que saem de nossas escolas cristãs, saírem para tomar posições de liderança na questão nacional do país e de serem os conselheiros espirituais de seu povo, tendo Jesus Cristo como seu próprio Salvador e guia, que pode-se dizer que esse trabalho não é necessário e justificável?⁶³

⁶² *A great many people come to Brazil and visit only the largest cities. They see the progress there; they visit the up-to-date shops; they stop at a modern hotel; and after a short time return to their homes and say that Brazil is a modern country, well able to take care of its problems, and that all mission work is unnecessary. Such might be the idea gained in cities such as Rio de Janeiro, São Paulo, and Recife; and yet if conditions in these modern cities were fully known, many startling things would be revealed. Morality is at a low ebb. Sunday observance is almost unknown. Ignorance and superstition are everywhere, and the open saloon is doing all in its power to ruin the lives of the people. If this be the condition in the most advanced cities, what can be expected in the interior regions?* (SYDENSTRICKER, n. 119, p. 2. 1906-1974. 95 H).

⁶³ *Another reason for our work here is the great ignorance of the people. There are some very fine schools here, and some of the Brazilians are highly educated. These fine schools, however, are only for the rich, while the masses are left without instruction of any kind. A few weeks ago one of the candidates in the last presidential campaign, speaking before the national Senate, made the startling statement that 87% of the people were illiterate and that this percentage was increasing rather than decreasing. The church that dominates the lives of these people does not believe in education, for their power depends on keeping them in ignorance. Perhaps education in itself would not be considered by all a just reason for missionary work; but when the boys and girls, who go out from our Christian schools, go out to take places of leadership in the national affair of the country and to be the spiritual counselors of their people, taking Jesus Christ as their own Savior and guide, who can*

Os mesmos problemas apontados no começo do século XX pelo presidente do Colégio Mackenzie ainda vigoravam no final da década de 1940: a falta de formação e de escolas para os pobres, a Igreja Católica e o domínio do povo, a ignorância das pessoas, a falta de pessoas para evangelizar e a proximidade do Brasil dos Estados Unidos foram pontos elencados por Sydenstricker, que justificaria o trabalho missionário no Brasil, sendo que ele demonstrou conhecer bem a realidade educacional do país, como também os problemas enfrentados no interior, nas cidades pequenas onde os missionários atuavam.

Após ter apresentado um pouco da visão que os dirigentes e os missionários da Igreja Presbiteriana dos Estados Unidos tinham do Brasil, apresento, na sequência, como concretamente se realizou a obra missionária presbiteriana na cidade de Lavras-MG.

4 A RELIGIÃO E OS PRINCÍPIOS PROGRESSISTAS

Na cidade de Lavras, desde os seus primórdios, alguns padres da Igreja Católica⁶⁴ sempre tomaram a iniciativa de ter sua escola particular, ora financiada pelo poder público, ora como uma iniciativa voluntária⁶⁵.

Esse domínio da religião católica no cenário nacional como a única permitida em terras brasileiras perdurou até 1824, quando, por uma Constituição, permitiu uma certa tolerância religiosa, mas somente com a Proclamação da República, com a primeira Constituição republicana, promulgada em 24 de fevereiro de 1891, é que aconteceu uma mudança significativa, estabelecendo um Estado mais laico, sem a interferência do poder religioso, criando cemitérios sem ser os católicos, permitindo que as outras religiões tivessem seus templos e, conseqüentemente, maior liberdade de culto⁶⁶.

Passados três anos da Proclamação da República, a cidade de Lavras recebia em suas terras uma religião diferente da católica: os presbiterianos. Seria esse acontecimento um progresso para a cidade? Um indicativo de tempos modernos instituídos juntamente com a instalação da República?

Após sete anos em que a religião presbiteriana se fazia presente na cidade de Lavras e com uma escola para meninos e meninas, a religião católica, como uma

⁶⁴ A freguesia da Vila de Sant'Ana de Lavras do Funil ficou mais de 30 anos dependente dos serviços religiosos da paróquia localizada na cidade de Carrancas (criada em 1763), com uma distância de mais de 100 quilômetros. Somente em 21 de setembro de 1760 é que se deu a instalação de uma paróquia na vila, sendo que antes disso muitas outras cidades já gozavam esse privilégio, como Ribeirão do Carmo, Camargos, São Caetano, Sabará e Raposos, que a obtiveram em 1705; as cidades de Barra Longa, Forquim, Inficionado, Sumidouro tiveram sua instalação em 1718; Curvelo e Minas Novas, em 1720; e, em 1720, Vila Rica, N. Sra. de Nazaré de Cachoeira do Campo, São João del-Rei, São José do Rio das Mortes, Vila da Rainha (Caeté), Vila do Príncipe (Serro), N. Sra. da Piedade de Pitangui, São Bartolomeu, Rio das Pedras, Ouro Branco e Santa Bárbara receberam uma paróquia. A Vila de Lavras somente oito anos antes de se tornar cidade é que conseguiu esse privilégio, significando que o número de moradores ainda não era suficiente para que a população se beneficiasse de tal progresso (cf. VILELA, 2005, p. 201-206).

⁶⁵ Confira os dados apresentados no QUADRO 2.

⁶⁶ Entre o que a Constituição determinou e o que a prática instituiu existiu um grande abismo, pois durante muitos anos houve uma disputa e até falta de aceitação de outras religiões, principalmente na cidade de Lavras, sendo que há registros de casos de violência contra os pastores presbiterianos. Se nos dias de hoje essa situação está superada e as religiões conseguem conviver sem essas atitudes atrasadas, o mesmo não se pode dizer de um Estado laico, que era para ser uma característica moderna dessa Constituição, pois atualmente ainda há práticas que demonstram como a religião no Brasil ainda interfere nas decisões tomadas pelo Poder Público.

contrarreforma, convocou os lavrenses para um movimento em prol da abertura de uma escola para os seus filhos, abrindo no ano de 1900 o Colégio Nossa Senhora de Lourdes⁶⁷.

Até a metade do século XX, a cidade de Lavras esteve com as seguintes instituições de ensino:

QUADRO 6
Escolas existentes na cidade de Lavras-MG no final do século XIX até a década de 1950

ANO	ESCOLAS	ENSINO
1893	Instituto Evangélico	Educação primária para meninos e meninas
1908	Ginásio de Lavras	Educação primária e secundária
1899	Colégio Lavrense	Educação secundária
1898	Escola Noturna Municipal	Educação de adultos
1900	Colégio N. Sra. de Lourdes	Primário e secundário para meninos e meninas
1905	Escola Normal de Lavras	Formação de professoras primárias
1908	Escola Agrícola de Lavras	Curso agrícola
1909	Colégio Carlota Kemper	Primário, secundário e normal para meninas
1907	Grupo Escolar de Lavras	Educação primária e profissional
1910	Escola Noturna Operária	Educação de adultos
1916	Escola da Liga Anti-alfabética	Educação estadual de adultos
1918	Escola Normal das Irmãs Auxiliares da Piedade	Formação de professoras primárias
1922	Escola Noturna Estadual	Educação estadual de adultos
1934	Grupo Escolar Álvaro Botelho	Educação primária de meninos e meninas
1935	Colégio S. Pedro	Escola complementar noturna
1942	Colégio N. Sra. Aparecida	Ensino primário e secundário

Fonte: VILELA, 2007, p. 225-273.

As características e o tipo de ensino apresentados no quadro demonstram como as escolas foram instaladas. Não foram apresentados dados das

⁶⁷ O Colégio Nossa Senhora de Lourdes foi criado para oferecer uma escola para os filhos dos católicos. Na tramitação do estabelecimento do Colégio pelo vigário de Lavras, Pe. Malaquias com Monsenhor Domingos, o fundador da Congregação as Irmãs Auxiliares de N. Sra. da Piedade (uma congregação nascida em Minas Gerais, na Serra da Piedade próxima à capital de Belo Horizonte), houve muitas correspondências muito significativas. Entre os anos de 1888 e 1889, Monsenhor Domingos escreveu para o Pe. Malaquias, e numa parte da carta redigiu: “V. Exa. Mandar-me-á as mais hábeis em música, trabalhos de agulha em todas as espécies, enfim a fina flor, porque é a primeira turma que sai e porque a minha cidade já tem um Colégio que só será combatido, vantajosamente, por professoras competentes. Agradeço muito a boa vontade de V. Exa.” A coletânea dessas cartas encontram-se no livro O PIONEIRO da Serra da Piedade. Ele é sem autoria e foi publicado em 1966, pelo Governo do Estado de Minas Gerais (p. 190) A redatora do livro em seguida fez uma observação: “Monsenhor Domingos bem antevia os sofrimentos e as contradições de uma primeira fundação, nessa **cidade moderna**, onde já existia um Colégio Protestante, mas sua obediência e sua ardente caridade não conheciam barreiras!” (p. 190, grifo nosso).

transformações que essas instituições sofreram ao longo do tempo porque muitas delas, ao longo dos anos, adotaram outros tipos e níveis de ensino.

O intuito com este capítulo é conseguir acompanhar como o Instituto Presbiteriano se desenvolveu no âmbito local, trazendo as reformas educacionais, bem como com o passar desses anos, seja em sua estrutura física, seja, principalmente, no respaldo que ele deu à formação dos jovens e de sua inserção na sociedade, na busca de uma instituição moderna que garantisse o progresso humano.

Esses dados foram construídos no capítulo a seguir, que trata especificamente sobre a educação secundária do Instituto Presbiteriano da cidade de Lavras-MG.



FIGURA 8 – Dr. Samuel Rhea Gammon, fundador e primeiro diretor do Instituto Evangélico de Lavras-MG.

Fonte: Pró-Memória do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras-MG.

4.1 O Ginásio Nacional e a grade curricular presbiteriana

O início dos trabalhos da Igreja Presbiteriana no Brasil ocorreu em 1859, na cidade do Rio de Janeiro, e em 1860, em terras paulistas. Em 1871 começaram as atividades religiosas na cidade de Campinas, no interior do Estado de São Paulo, onde foi fundado um colégio, e a partir daí vários missionários vieram para um trabalho evangelizador e educacional, sendo que dentre eles se encontravam Samuel Rhea Gammon⁶⁸ e Carlota Kemper⁶⁹. Após uma epidemia de febre amarela, que ocasionou a morte de muitas pessoas e até do missionário Eduardo Lane, o grupo de missionários que ainda estava em Campinas decidiu mudar-se para a cidade de Lavras⁷⁰, no interior do Estado de Minas Gerais, em 1892⁷¹:

Levaram-se quatro dias de trem e algumas horas a cavalo para se ir de Campinas a Lavras, naquela época. Na manhã de um dia frio e chuvoso alí chegava a corajosa caravana chefiada pelo Rev. D. G. Armstrong. O dr. Gammon estava nos Estados Unidos cuidando dos interesses da Missão.

⁶⁸ Samuel Rhea Gammon, filho de Audley Anderson Gammon e Mary Faris Gammon, nasceu em 30 de março de 1865, em Bristol, Estado da Virgínia, Estados Unidos da América do Norte. Veio para o Brasil em 23 de novembro de 1889, onde faleceu em 4 de julho de 1928, na cidade de Lavras MG.

⁶⁹ Charlotte Kemper, dona Carlota para os brasileiros, filha de William Samuel Kemper e Sara Humpreys Kemper, nasceu em Warrenton, Virgínia, em 21 de agosto de 1837. Ela veio para o Brasil em 1882, falecendo em Lavras-MG em 15 de maio de 1927.

⁷⁰ A escolha pela cidade de Lavras não aconteceu sem planejamento. Como a situação era grave com o surto da febre amarela e aproveitando a inspeção vinda dos Estados Unidos, o inspetor Dr. Houston e os missionários Boyle e Samuel Gammon visitaram a cidade para ver se era possível a mudança, mas a confirmação do local só se deu quando Samuel Gammon estava nos Estados Unidos. Outras cidades na região eram mais desenvolvidas do que Lavras, como São João del-Rei, mas como era sede da diocese e lá morava um bispo, os missionários devem ter evitado esse confronto. Mas a localização de Lavras deve também ter sido considerada, como nos próprios prospectos era divulgado: "Lavras está situada na E.F. Oeste de Minas, na linha de Barra Mansa a Patrocínio, a quinze horas do Rio de Janeiro e de Bello Horizonte; e na Rêde Sul Mineira, no ramal de Tres Corações a Lavras". (PROSPECTO do Instituto Gammon, 1931, p. 12)

⁷¹ No ano de instalação da escola evangélica em terras lavrenses, já havia ocorrido significativa reforma na educação secundária, que ficou conhecida como "Reforma Benjamim Constant", que aconteceu no ano de 1890. Outra reforma na educação secundária paulista, foi a dirigida por Caetano de Campos (1892), fundamentada no princípio democrático-liberal que contribuiu com o rompimento do modelo educacional que havia na época em que o Brasil era colônia de Portugal. Ela também inaugurou uma era de tradição humanista, adotando princípios positivistas, iniciando um ensino enciclopédico, seriado, gratuito e obrigatório, "abarcando o ensino primário, secundário e normal" (Cf. SOUZA, 1998, p. 39).

A 1.º de fevereiro de 1893 foram abertas as primeiras classes, para ambos os sexos, em dois pequenos prédios alugados e num espaçoso terreno.

A escola começou com nove alunos, mas em poucos dias a matrícula subiu a quatorze. Desde o começo as famílias mais conceituadas deram seu apóio ao colégio (SYDENSTRICKER, 1941, p. 31).

No parecer de Clara Gammon, esposa de Samuel Gammon, que escreveu sobre sua vida em 1895 (GAMMON, 1959), tinha começado bem, pois havia dez alunos em regime de internato e muitos outros externos, sendo que em 1897 o encerramento das aulas fora realizado no teatro da cidade⁷², onde duas moças receberam o diploma e eram filhas de pessoas renomadas da cidade. Mas alguns problemas preocupavam os missionários:

Tinha-se de contar, porém, com uma feição desalentadora do trabalho. Era a falta de professôres competentes. D. Blanhce Dunlap tinha-se retirado e as esperanças da volta de Miss Chambers foram baldadas. D. Guilhermina era obrigada a permanecer na direção da escola, ano após ano. A Comissão Executiva da Junta não enviava novos auxiliaries, nem os recursos financeiros indispensáveis. Os Gammons e D. Carlota chegaram a escrever pedindo que seus salários fôssem diminuídos em benefício de um novo trabalhador (SYDENSTRICKER, 1941, p. 87).

Por outro lado, o que animava os missionários era o crescimento da Igreja, pois mais pessoas se convertiam à fé presbiteriana, sendo que o templo fôra consagrado em julho de 1899.

⁷² A função social do teatro não era somente trazer formação, informação e distração nesse caso, pois considerando Lavras como uma cidade pequena sem um local para a concentração de muitas pessoas, o espaço era utilizado também para as formaturas. Esse fato poderia ser considerado um desvio de sua função do teatro, mas, como uma das primeiras instituições mais valorizadas pela comunidade como um prédio considerado símbolo da modernidade, ele acolhe outras instituições que também utilizam seu espaço para fazer apresentações. Nesse caso, a escola se torna uma cena de uma grande peça teatral, onde os alunos são os atores principais e o acontecimento educacional a história a ser contada. Essa representação pode servir para ilustrar para também perceber a escola em outros espaços, sejam urbanos, sejam institucionais, como nas comemorações cívicas nas ruas, nas festas escolares em outras escolas, na atuação de alunos que se envolvem em acontecimentos urbanos, nas celebrações religiosas, na formação moral, física e patriótica dos alunos nos Tiros de Guerra e, principalmente, na atuação dos formandos ou habilitados ao assumirem uma profissão. Outros papéis podem ser aqui lembrados para demonstrar como a escola se estendia aos espaços urbanos e como também os homens e mulheres se relacionavam com a instituição escola, diferentemente das outras instituições, mas ao mesmo tempo percebendo uma relação de interdependência entre todas elas.

Numa propaganda da escola presbiteriana de 1901⁷³, percebe-se que o termo “moderno” é usada para caracterizar os métodos utilizados na instrução dos cursos oferecidos à comunidade:

INSTITUTO EVANGÉLICO

LAVRAS MINAS

O Segundo Semestre do Anno Lectivo de 1901 começará a 1 de Junho.

Instrucções nas matérias dos Cursos Primário, Secundário e Superior, ministrada segundo methodos **modernos** e approvedos.

Haverá abatimentos de VINTE POR CENTO dos preços annunciados no Prospecto.

Para mais informações dirigir-se ao Director Samuel R. Gammon (FOLHA DE LAVRAS, p. 3, 23 jun. 1901, grifo nosso).

No parecer de Meira (2009, p. 57), as categorias “moderno” e “progresso” são consideradas o fundamento da filosofia educacional presbiteriana americana e que também é desenvolvida no Instituto Presbiteriano de Lavras, presente nas propagandas que eram veiculadas na imprensa, encomendadas pelos missionários, escritas por alguém da comunidade ou pelo editorial do jornal.

O tipo de ensino e o método utilizado para aprender eram as duas forças pedagógicas que foram aos poucos se desenvolvendo no imaginário popular, vendo os estrangeiros como portadores de uma escola com características liberais e modernas, que poderiam atingir o progresso tão almejado pelos republicanos.

Transferir à educação uma formação completa – moral, física e intelectual – que garantisse a realização completa para a existência humana, foi uma discussão no século XIX, que veio perpassando várias gerações e ainda persiste nos dias de hoje, como se somente a educação tivesse a responsabilidade e o poder de transformação da realidade, independentemente das condições políticas e

⁷³ Entre 1901 e 1911, a educação no Brasil foi dirigida pelo código dos institutos de ensino superior e secundário, conhecido como “Código Epiácio Pessoa”, cuja preocupação era mais com os aspectos regulamentares, baixando normas para a equiparação das escolas particulares e para o processamento dos exames de madureza. Nesse período, também houve um cuidado maior com os horários, os programas de ensino, os exames e os salários dos professores, permitindo o acesso feminino aos cursos secundários e superiores.

econômicas que, juntas, são importantes para o progresso físico e espiritual humano. Com essa perspectiva, baseando-se em Souza (2000 *apud* MEIRA, 2009, p. 58), percebe-se como a cultura urbana esteve atrelada à cultura escolar:

[...] no decorrer do Século XIX, conteúdo e método de ensino fizeram parte de intenso debate sobre a questão da educação popular e os meios de efetiva-la [...]. Em toda parte difundiu-se a crença no poder da escola como fator de progresso, modernização e mudança social. A idéia de uma escola nova para a formação do homem novo articulava-se com as exigências do desenvolvimento industrial e o processo de urbanização.

Nesse contexto está inserida a educação secundária como a última fase de preparação para a inserção dos alunos no mercado de trabalho, num curso superior ou técnico. Nos primórdios do estabelecimento das missões presbiteriana e educacional em Campinas, a educação secundária foi a mais desenvolvida, pois era a que menos tinha uma legislação específica para sua organização, facilitando, assim, a atuação dos presbiterianos nesse ramo de ensino.

Em Lavras, a efetivação da educação presbiteriana secundária só se consolidou em 1893, quando se instituiu o Instituto Evangélico, sendo que a partir de 1903 a estrutura para seu funcionamento foi solidificada com a compra de uma chácara, onde funcionava o internato para os meninos e um ano depois se deu a fundação do Ginásio; faltava ainda o curso superior, o que fecharia o ciclo objetivado pela filosofia educacional presbiteriana de formação completa.

Gammon (1959, p. 120-121), discorrendo sobre a vida do diretor do Instituto Presbiteriano, publicou a impressão que Samuel Gammon teve no momento de aprovação do ginásio, escrito por ele mesmo, em 2 de fevereiro de 1904⁷⁴:

⁷⁴ A consolidação oficial do Ginásio só se deu em 1905. Gammon (1959, p. 126-127) registrou como foi a aprovação para sua instalação, demonstrando como a atuação das “elites modernizantes” foi importante: “O ano de 1905 foi rico de acontecimentos. No princípio deu-se um fato de grande significação para os destinos do Instituto Evangélico e para a própria cidade. A Câmara Municipal, sob a inspiração de homens ilustres, e sem solicitação da escola, reuniu-se e deliberou pedir, ao Dr. Gammon, que desse os passos para a equiparação, do Colégio de Meninos, ao Ginásio oficial, ao mesmo tempo que encarregava ao Dr. Álvaro Botelho, chefe do executivo, deputado federal e amigo sincero da obra evangélica, de empregar todo o seu prestígio na consecução daquele desiderato. Soube-se mais tarde que a iniciativa nesse sentido coube ao Sr. José Custódio da Veiga, vereador por Nepomuceno e autor do projeto aprovado pela Câmara. Era um fato excepcionalmente significativo, mas reclamava meditação, porque aquela medida só seria aceitável se não viesse prejudicar o caráter deliberadamente evangélico da instituição”.

Este dia sera considerado um dos mais importantes nos anais de nossa Missão no Brasil, especialmente em Lavras. Peço a Deus que o dia 2 de fevereiro seja assinalado com 'letras de ouro', daqui por diante. Hoje abrimos a Escola de Rapazes. A esperança de muitos anos foi concretizada, no que concerne à sua parte formal e visível. Desejei uma escola de rapazes, em Lavras, desde que cheguei aqui, pela primeira vez, há quase doze anos, e vivi sonhando com ela. Muitas vezes o plano parecia impossível e outras quase se perdiam no reino das coisas vagas do pensamento e da esperança. Mas o sonho voltava sempre mais vivo e mais claro. Há dois anos, quando o Dr. Chester esteve aqui, pareceu-me que o sonho tomara forma e estava perto de sua realização. Quando fui aos Estados Unidos e a Junta me apoiou, a realização parecia certa. A oposição que se originou dentro da Missão me fez supor que o sonho estava desfeito, mas a resolução da Assembleia Geral fê-lo reviver... Voltei ao Brasil com a certeza de que o meu plano, sempre dilatado, seria finalmente levado a efeito. A chácara foi comprada, as reformas e melhoramentos começaram, e, afinal, o dia chegou [...] Hoje a nossa Escola de Rapazes foi aberta! Graças a Deus eu vi esta esperança realizada! Mas não era tanto a escola, como os resultados, o que eu mais desejava. A escola, no meu sonho, era apenas um meio para um fim. O fim é a preparação de moços para uma vida útil, para serviço honrado e abençoado, na Igreja de Deus no Brasil, e, especialmente, para o bendito ministério do Filho de Deus. Oh! Que Deus não permita que o meu sonho seja realizado somente quanto ao seu lado material!

Percebe-se, em seus escritos, que a certeza quanto à realização material do ginásio estava garantida, mas o mais importante seria a formação intelectual e espiritual que a educação secundária deveria trazer aos alunos, principalmente para a Igreja Presbiteriana. No Prospecto⁷⁵ de 1931, após ser apresentado o histórico do Instituto Presbiteriano, vários itens são explicados como: "O seu fim", "A situação", "Sua organização", "Relação com outras escolas", "Educação Physica", "Instrução Militar", "Exames officiaes" e "As installações". No item da finalidade, Pestalozzi é apresentado como o fundamento pedagógico e filosófico do ideal educacional presbiteriano:

⁷⁵ Os "Prospectos" foram livretos impressos na tipografia do Instituto com o objetivo de trazer todas as informações necessárias para os alunos sobre as regras, os professores e suas matérias, os horários das aulas e até mesmo os preços das mensalidades de todas as escolas que compunham o sistema educacional presbiteriano em Lavras. Ele começou a ser publicado em 1903 e a última publicação encontrada na Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon foi em 1971-1972. Há uma coleção incompleta dele na Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon e alguns números na Biblioteca da Universidade Federal de Lavras. Trabalhando com os Prospectos, a pretensão não foi de uma aproximação com a prática, pois sempre há uma distância entre o que está escrito e o que acontece no cotidiano, mas eles demonstraram com clareza como era a grade curricular, quem era o corpo docente e toda a organização e normas do Instituto Presbiteriano.

O fim do estabelecimento é a formação de caracteres nobres e symmetricos, e elle procura esse objectivo proporcionando aos seus alumnus, em todos os departamentos, instrucção solida, cultivando esmeradamente as suas faculdades intellectuais e incutindo-lhes no espirito principios moraes são e elevados. Entendemos, como Pestalozzi, que a verdadeira educação não é a que procura tão sómente a instrucção do alumno, mas a que tem por fim desenvolver-lhe harmoniosamente todos os poderes de que o Creador o dotou, dando-lhe uma sabia orientação, tornando-o capaz de governo proprio, e fazendo-o dest'arte um cidadão util e efficiente para o serviço da familia e da patria (PROSPECTO do Instituto Gammon, 1931. p. 11).

Esses dados podem ser um indicativo de que, desde a fundação do Instituto Presbiteriano, o diretor Samuel Gammon tenha lido as obras de Pestalozzi⁷⁶ e tenha sido influenciado por suas ideias, principalmente sobre a função social do ensino voltado para os trabalhos manuais, onde a teoria está associada à prática, a um conhecimento útil, que se destina a uma formação completa e a uma realização plena do ser. Uma propaganda que circulou no jornal⁷⁷ *O Incentivo*, de 1904, dois meses após esse escrito do diretor do Instituto, demonstra como, desde a instalação da educação secundária, tanto a formação geral quanto a profissional estiveram unidas:

INSTITUTO EVANGÉLICO
LAVRAS – MINAS

Dois COLLEGIOS distinctos, comprehendendo um e outro Internato e Externato.

O Collegio de Meninas funciona em edificio idoneo, situado na Praça Municipal; o Collegio de Meninos, numa chacara aprazivel nos arrabaldes desta cidade.

⁷⁶ Gammon (1959, p. 145) fez a seguinte observação que indica o conhecimento que ele tinha sobre os clássicos da Filosofia: “Foi numa de suas corridas a Belo Horizonte, quando ocupava o tempo da interminável viagem lendo John Locke, o Bispo Berkeley e outros antigos de tratados filosóficos [...]”

⁷⁷ Em minha dissertação de mestrado, utilizei o jornal e, ciente dos cuidados metodológicos dessa fonte, eu fiz as seguintes considerações: “A imprensa constitui recurso valioso para enriquecer as análises no campo da História da Educação, por veicular uma grande quantidade de informação, uma vez que a prática jornalística compartilha a cotidianidade da sociedade. No parecer de Névoa, a imprensa ajuda a conhecer melhor o movimento educativo, pois revela os problemas dessa área, seja nas relações teoria/prática, seja nos projetos/realidades, seja na tradição/inovação. A imprensa possui a característica de se aproximar do acontecido, em caráter, na maioria das vezes fugaz e polêmico, com o propósito de intervir na realidade, o “que lhe confere o estatuto único e insubstituível como fonte para o estudo histórico e sociológico da educação e da pedagogia” (NÓVOA, 1997. p. 31) (cf. PEREIRA, 2005).

Além das matérias ordinarias do curso Primario, Secundario e Superior, há aula especial no Collegio de Meninas para o ensino das artes domesticas, e no Collegio de Meninos para os officios de carpinteiro, marceneiro e pedreiro, com noções de agricultura.

Instrucção solida. Meio intellectual e moral optimo. Preços modicos.

Para prospectos ou mais informações dirigir-se a SAMUEL R. GAMMON, Director (O INCENTIVO, p. 4, 3 abr. 1904).

O ensino teórico e prático esteve sempre associado e destacado também nos Prospectos, sendo apresentado em 1908 – o mais antigo encontrado e que servirá para estabelecer mudanças durante os cinquenta anos –, numa parte denominada “Miscellanea”, várias informações sobre outros cursos, os direitos e deveres dos alunos, sobre os diplomas e as normas para os pagamentos. No capítulo 1 dessa parte, o subtítulo “Ensino Industrial” serviu para denominar a proposta pedagógica do Instituto, deixando claro que as escolas presbiterianas tinham como ideal unir o ensino teórico com o prático, explicando que desenvolver nos alunos uma formação nas oficinas de carpintaria, marcenaria, sapataria, selaria e tipografia conseguia formar tanto o intelecto quanto os sentidos dos alunos, desenvolvendo neles as noções de forma e dimensão e, ao mesmo tempo, desenvolvendo a coordenação motora no trabalho com diversos instrumentos: a madeira, o ferro, o couro e o papel. Para a instrução intelectual, foi apresentado o seguinte horário para a educação secundária:

QUADRO 7
Programa de Ensino

1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO	6º ANO
Aritmética	Álgebra	Geometria	Trigonometria	Mec. e Astr.	Matemática
Geografia	Aritmética	Álgebra...	Geometria	Geografia
Português	Geografia	Álgebra	Francês
Francês	Português	Geografia	Português	Inglês	Inglês
Desenho	Francês	Português	Francês	Alemão	Alemão
	Desenho	Francês	Desenho	Latim	Latim
	Inglês	Desenho	Inglês	Grego	Grego
		Inglês	Alemão	História	Hist. Brasil
		Latim	Latim	Física/Química	Fís / Química
			Grego	Literatura	Literatura
			História	História Natural	Hist. Natural
					Lógica

Fonte: PROSPECTO do Instituto Evangélico, 1908, p. 4.

Abaixo desse quadro explicitou-se que todos esses conteúdos seriam ministrados junto com aulas práticas, novamente esclarecendo o ideal de educação presbiteriana, num período compreendido de seis anos⁷⁸. Percebe-se que os conteúdos vão aumentando conforme os anos, indicando, assim, um respeito ao amadurecimento intelectual do aluno, como também a familiarização com a escola, o ensino e os professores, que vão acontecendo paulatinamente e no final o aluno saía bacharel em Ciências e Letras. As disciplinas Português e Matemática tinham maior número de aulas, sendo que os conteúdos voltados para o cálculo e o desenvolvimento do raciocínio dominavam a grade curricular. Os idiomas Francês e Inglês possuíam mais aulas do que os outros, e o Grego e o Latim representavam a tradição das escolas jesuíticas. O ensino de História se dividia em Geral e do Brasil, sendo o mesmo número de aulas para o conteúdo de Geografia, de Desenho, de Física, Química e História Natural.

A finalidade da educação secundária desponta como propedêutica⁷⁹, e toda a organização dessa etapa de formação foi colocada nos Prospectos, em formato de artigos, com leis e parágrafos, seguindo o Ginásio Nacional⁸⁰, ao qual o Ginásio de Lavras tinha sido equiparado⁸¹, ou seja, seus exames finais eram

⁷⁸ Os projetos para o Ensino Secundário antes da Proclamação da República previam um curso de apenas quatro anos, mas, com a necessidade de generalização dessa etapa de formação a todo o território nacional e, principalmente, a necessidade de uma mão de obra mais qualificada para a inserção do país no capitalismo, o bacharelado foi estabelecido e frequentado. Principalmente, com o intuito de ascensão social desejado pelos jovens de filhos das oligarquias produtoras e exportadoras de café. Arelado a esse fato se deu também a equiparação de vários colégios ao Ginásio Nacional do Rio de Janeiro, principalmente nas capitais brasileiras.

⁷⁹ No parecer de Romanelli (1995), um sistema dual passou a vigorar quando a União passou a cuidar da educação secundária e superior, a partir da Constituição da República de 1891, gerando o ensino profissional e primário que possuía Escolas Normais para as moças e o ensino profissionalizante, com escolas técnicas para meninos de classes pobres e, no outro extremo, o ensino secundário e superior para a classe rica.

⁸⁰ Instituído em 2 de dezembro de 1837 como Colégio Pedro II, por Bernardo Pereira de Vasconcelos – ministro da Educação –, com o propósito de ser um modelo do Ensino Secundário do Império e um padrão a ser copiado pelas províncias, seu nome foi alterado pela reforma iniciada em 1890 para “Instituto Nacional de Educação Secundária” e, em seguida, para “Ginásio Nacional”, passando novamente a ser uma referência para os outros colégios do Brasil (cf. NUNES, 1992).

⁸¹ Entre a aprovação, a autorização para a instalação e a equiparação do Ginásio no Instituto Evangélico ocorreram três anos, sendo que em todas as fases contou-se com a atuação de políticos e membros da comunidade que apoiavam o trabalho educacional presbiteriano, conforme relatou Gammon (1959, p. 130): “A EQUIPARAÇÃO – A notícia da provável equiparação do colégio masculino ao Ginásio oficial atraíu muitos alunos. Outros esperavam para vir, logo que a promessa se concretizasse. Entretanto, tinha-se de aguardar os entendimentos com paciência, durante alguns meses. Na tarde de 9 de junho de 1906, o diretor se achava em seu escritório, preparando os pontos de exame para a segunda-feira, quando começaram a rebentar foguetes na parte alta da cidade. Isto não era novidade. Podia ser algum nascimento, ou, quem sabe, algum prêmio da

validados para que o aluno entrasse em qualquer curso superior sem passar por nenhum outro exame⁸². Portanto, no final de cada ano aconteceria os exames que tinham as seguintes prescrições:

CAPITULO IV

Dos Exames

Art. 9º Encerradas as aulas, começarão os exames do curso, que serao de promoções successivas e de madureza.

§ unico. Haverá em fins de Agosto e principios de Setembro uma segunda epoca de exames exclusivamente destinada aos alumnos de que trata o art. 151, ns. 3 e 4 do codigo dos institutos officiaes do ensino superior e secundario.

Art. 10º As epocas de exames não estão incluídas nos oito mezes do curso.

Art. 11º Os exames serão prestados perante mesas examinadoras, eleitas pela congregação, compostas de um presidente e dos vogaes, exercendo o primeiro a presidencia sem prejuizo da função de examinador.

Art. 12º Terminados os exames da segunda epoca, haverá immediatamente os exames de admissão a qualquer anno do curso. Em todos os exames serao observados os mesmos processos usados no Gymnasio Nacional.

loteria. Mas o número era maior que o comum, e, de repente, êle se lembrou: “É a equiparação!”. E era, de fato. O Dr. Álvaro Botelho havia recebido um telegrama do Dr. Lamounier, outro deputado, amigo caloroso da escola, comunicando que o decreto da equiparação provisória fora assinado, e nomeado o inspetor, tornando-se assim oficial o colégio. O Dr. Gammon regozijou-se, mas sentiu também o pêso da responsabilidade. As oportunidades eram maiores, mas a responsabilidade aumentava. “Senhor, tu nos deste êste trabalho para fazer, dá-nos agora tôda a sabedoria e graça...” Foi a sua oração. O Dr. Lamounier veio do Rio para tomar parte na celebração do acontecimento, o que se fêz por ocasião do encerramento do ano letivo. Houve banquete, discursos, flôres, apertos de mão e muitos abraços. Reinava sincera alegria por parte daquele pequeno grupo de trabalhadores que havia edificado uma obra que iria servir de modêlo para muitas outras. Era também uma honra para a cidade fator importante no seu **progresso**” (grifo nosso). A palavra “progresso”, aqui, não se refere ao sistema educacional da cidade, mas à cidade, o que implica que a equiparação do Ginásio no Instituto Evangélico traria progressos numa visão geral, ou seja, política, econômica, social, educacional e religiosa, pois esse fato implicava um desenvolvimento sob uma perspectiva não somente regional, mas até nacional, como se verá com o desenvolvimento desta pesquisa.

⁸² Essa situação foi alterada somente com a Reforma Rivadávia Correa, acontecida em 1911, quando os institutos tiveram mais autonomia. O diploma de encerramento do ginásio serviria apenas como atestado de frequência e aproveitamento de estudos no superior e tirou o caráter oficial do ensino secundário, concedendo plena autonomia didática e administrativa, acabando com o monopólio dos Estados no oferecimento de diplomas e títulos e retornando ao sistema de admissão nas próprias faculdades: “Art. 2º Os institutos, até agora subordinados ao Ministerio do Interior, serão, de ora em diante, considerados corporações autonomas, tanto do ponto de vista didactico, como do administrativo” (BRASIL, 1911).

§ unico. Em tempo oportuno o reitor dará conhecimento aos interessados das disposições desse processo. (PROSPECTO do Instituto Evangélico, 1908, p. 5)

Epitácio Pessoa, no governo de Campos Sales, foi o autor responsável pelo “Código dos Institutos Oficiais do Ensino Superior e Secundário” quando propôs um ensino secundário em seis anos. Pela citação do exame realizado em “promoções sucessivas e madureza” - tipo de avaliação criado por Benjamin Constant⁸³ – e pela reforma da Instrução Pública em 1890, no final do curso o aluno deveria passar por três tipos de exame, sendo o primeiro de “suficiência” para avaliar seu conhecimento, que seria a base para o estudo de outras matérias no ano seguinte. Os exames “finais” seriam para as matérias concluídas e os exames de “madureza” seriam para a verificação da formação adquirida no final do curso, o que habilitava os alunos, definitivamente, a entrarem num curso superior. A referência de Samuel Gammon ao exame de “madureza” pode ser um indicativo de que a maneira de aplicação dos exames foram mantidas como forma de manter a seriedade de um curso enciclopedista, que valorizava mais os exames do que os processos de aprendizado durante os seis anos de sua duração, como também a manutenção do que no futuro consagraria essa fase de formação como propedêutica, culminando, assim, na criação dos vestibulares, o que reforçou ainda mais o ensino dual no Brasil.

Os alunos também tinham seus deveres, principalmente aqueles referentes à presença, sendo que as faltas deveriam ser justificadas perante o reitor e, caso ele faltasse mais de quarenta dias, sem justificativa, seria eliminado ou, caso tivesse um bom “procedimento” e fosse um aluno aplicado, poderia matricular-se no ano seguinte. Há, também, uma parte referente ao pagamento das mensalidades, explicando aos alunos que eles deveriam ser feito trimestralmente, sendo que Samuel Gammon, como diretor, deixa claro que pretendia pagar as contas do

⁸³ Com a Proclamação da República, iniciou-se um período de reforma do ensino. Em 1890, foi criado o Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, o primeiro dedicado à educação, do qual foi ministro Benjamin Constant Botelho de Magalhães.

Instituto Evangélico trimestralmente. Mas, se a regra prescrevia na prática, isso não aconteceu. Gammon (1959, p. 131) relatou as dificuldades⁸⁴ enfrentadas em 1906:

Tudo parecia animador. A escola crescia, assim como o grande campo evangélico. Mas o número de obreiros era pequeno e as rendas da empresa diminuíam. No seu empenho de facilitar o estudo a muitos jovens, oferecendo-lhes serviço na escola, o Dr. Gammon logo se viu a braços com sérios problemas, porque não era possível estabelecer equilíbrio entre a receita e a despesa. Havia também grandes atrasos nos pagamentos, por parte dos responsáveis. Assim, a situação ia-se agravando de ano para ano. Tornou-se necessário fazer o máximo de economia. As senhoras da Missão se viram na contingência de realizar trabalhos que deveriam ser feitos por empregados, além de suas próprias obrigações de professoras e donas de casa. Isto tudo sob o peso de interrupções constantes a pedidos de auxílio, tanto material como espiritual, por parte de muita gente necessitada. Nesse meio tempo os dois homens – Dr. Gammon e Dr. Allyn – ensinavam, administravam a escola e a fazenda, cuidavam da tipografia e das outras oficinas, de literatura, correspondência, escrituração, contrato e orientação de professores, cuidado de doentes, pregação na cidade e no campo, cuidado pastoral, reuniões de concílios, etc. Só desejavam que os dias tivessem o dobro de horas e que o corpo humano não necessitasse de descanso, nem de sono.

A citação permite identificar a complexidade do trabalho missionário e educacional do Instituto Evangélico e demonstra que os dados não revelam apenas uma realidade romanceada, mas apresenta os problemas, como a falta de mais gente para trabalhar na evangelização, no ensino, e os problemas financeiros

⁸⁴ Gammon (1959, p. 163-165) narrou outros problemas que o Instituto enfrentou, como o retorno da missionária Miss Machant, que muito auxiliava Carlota Kemper e uma crise financeira que atingiu a Junta Presbiteriana nos Estados Unidos e o Instituto Evangélico: “Foi necessário cortar parte dos vencimentos dos missionários, fazer cortes drásticos nas despesas e lançar mão de empréstimos, para fazer face à situação e obter professores contratados no país ou nos Estados Unidos. D. Carlota mais uma vez lançou mão de seu modesto salário para atender a essas emergências. Entretanto, as dívidas e os juros foram-se acumulando no correr dos anos, de maneira assustadora. [...] No meio de todos os contratemplos, quando seguidas cartas da Junta exigiam novos cortes nas despesas, a ponto de se tornar necessário que os missionários se cotizassem para que os mingados ordenados dos professores brasileiros e outros funcionários não fossem diminuídos, surgiu inesperadamente a oferta de uma grande soma de dinheiro, capaz de liquidar a dívida do Instituto. Um deputado amigo consultava ao Dr. Gammon sobre se ele aceitaria uma verba de cerca de cinquenta contos do orçamento da República, mas tirada da renda da loteria cobrada pelo governo. A resposta do Dr. Gammon foi imediata. Agradecia muito a cortesia e a consideração dispensadas ao Instituto, mas não era possível transigir com os princípios que norteavam a vida de uma instituição que tinha por fim construir o caráter dos seus alunos. O Dr. Álvaro Botelho, ao ler no Congresso Federal a carta do Dr. Gammon, observou: ‘Eu não tinha dito que ele não aceitava?’ O dinheiro destinado a Lavras foi doado à Santa Casa local, administrada por freiras. [...] A dívida, afinal, foi paga seis anos mais tarde, em 1917. Já havia atingido a importância de uns sessenta contos, na moeda daquele tempo.

enfrentados pela visão de educação do diretor Samuel Gammon, que não media esforços para acolher os pobres no educandário, indicando, assim o nível social dos alunos, que não era somente de ricos, como se esperava de uma escola privada confessional, como foi construída pela tradição jesuítica.

Mas, mesmo com os problemas financeiros, houve um investimento na construção de prédios, como o do salão nobre, que em sua inauguração em 1909 trouxe no frontispício do palco o lema do Instituto Evangélico: “Dedicado à glória de Deus e ao progresso humano”.

Rossi (2010, p. 5) estabeleceu uma análise de compreensão desse lema:

O vínculo entre educação e evangelização atendeu ao ideário presbiteriano, sendo possível identificar que o protestantismo de influência ou a evangelização indireta (via educação), assumida pela missão leste em Lavras, procurou delinear um modelo de escola que atendesse a princípios religiosos e sociais, pois o protestantismo foi apresentado como uma religião propulsora do progresso, evidenciando os objetivos que direcionaram o próprio lema da instituição Gammonense, *Dedicado à Glória de Deus e ao progresso humano*: ensinar era transmitir não somente o ensino racionalizado voltado para o desenvolvimento da agricultura por meio da utilização de maquinários, da policultura, do estudo do solo, mas também o ensino de valores religiosos protestantes.

Numa perspectiva institucional, o progresso não atingiria somente a agricultura, mas todo o Instituto Evangélico, como também a cidade, o Estado e a nação, pois a influência social de uma instituição de ensino repercute não somente na formação de seus alunos inseridos na escola, mas dá continuidade na atuação dos profissionais qualificados que elevam todos os setores da vida, seja ele político, seja econômico e social e até mesmo religioso. Um exemplo para ilustrar isso é a perspectiva de como Gammon (1959, p. 139) estabelece seus escritos, sempre apresentando na sequência o progresso do Instituto Evangélico atrelado ao crescimento da religião Presbiteriana na cidade e, conseqüentemente, ao progresso que está presente em materialidades que representam o moderno, como a inauguração da energia elétrica em 1909:

A cidade de Lavras, **igualmente**, recebeu um grande impulso no seu progresso. Foi inaugurada a luz elétrica, que levou por todos os recantos, mesmo às casas mais humildes, seus incalculáveis

benefícios. Veio gente de todos os arredores para assistir à inauguração. Entre êstes estava o Sr. José Custódio da Veiga, que, convidado para o culto em inglês realizado regularmente pelos missionários, orou desta maneira: ‘Que assim como a luz brilhou por tôda a cidade, espancando as trevas, assim pudessem as trevas do pecado e da ignorância serem dissipadas pelo brilho do glorioso Evangelho de Nosso Senhor Jesus Cristo, no coração do povo’ (grifo nosso)

Ainda no de 1908 (p. 5), está prescrito como disposição complementar que todos os outros assuntos não contemplados por esse regimento, seriam analisados de acordo com “as disposições das leis e decretos federaes (o Regulamento do Gymnasio Nacional e o Codigo dos Institutos Officiaes do Ensino Superior e Secundario dependentes do Ministerio de Justiça e Negocios Interiores)”.

Acompanhando, ainda, como era a organização do ensino secundário no Instituto Presbiteriano pelo veículo de divulgação escrito pelos missionários, Prospecto, na sequência, apresenta-se o título “OUTRAS REPARTIÇÕES”, onde foi explicado outros cursos. O primeiro deles foi o “Curso de Preparatórios”:

Como uma das repartições do Gymnasio de Lavras, ha um Curso Preparatorio primario e preparatorio ao Curso Gymnasial em que são ensinadas as primeiras letras e todas as materias necessarias para a matrícula no Gymnasio.

Este Curso de Preparatorios está sobe a direcção de professores habeis e de longos annos de experiencia na instrucção primaria (PROSPECTO do Instituto Evangélico, 1908. p. 7).

A referência aos professores ainda é vaga por esse Prospecto; em outros há uma lista com os nomes deles e as referidas disciplinas. O número de missionários nunca foi suficiente para ocupar todas as vagas necessárias das disciplinas, sendo que sempre foi necessário contratar outros professores da cidade, como foi o caso de Firmino da Costa Pereira⁸⁵, o primeiro diretor do Grupo Escolar

⁸⁵ O objeto de pesquisa de minha dissertação de mestrado foi o Grupo Escolar de Lavras, sendo que várias informações foram coletadas sobre Firmino da Costa Pereira, que após a direção do Grupo Escolar de Lavras, em 1926, tornou-se diretor do Ginásio de Barbacena e posteriormente da Escola Normal, membro do conselho superior de Instrução Pública e Inspetor do Colégio Isabela Hendrix em Belo Horizonte. Gammon (1959, p. 119-120) escreveu sobre Firmino: “O Dr. Gammon tinha o dom especial de descobrir vocações e iniciar obreiros. Lançou logo as vistas para um moço que desistira dos estudos de Direito, mas revelava grande inteligência e gosto para o magistério. Era Firmino Costa. Êste professor colaborou sempre na obra educacional do Instituto Gammon, principalmente como lente de Português. Tornou-se famoso e respeitado em todo o país. Fundou

de Lavras, que lecionou a disciplina Português no Instituto Presbiteriano antes de assumir o cargo de direção. Ele só tinha o curso ginasial, não tendo feito nenhum curso superior, mas, dada sua atuação social e política e o fato de ser autodidata, tornou-se um professor muito respeitado na cidade.

Na sequência é apresentado o “Curso Comercial” que, de maneira peculiar, apresenta uma formação extracurricular, indicando, também, uma demanda social percebida pelos missionários e inserida nos cursos oferecidos à comunidade:

Para os alumnos do Gymnasio que não tencionam seguir carreira profissional, mas se destinam antes á vida commercial, temos um curso de estudos apropiados.

Estes alumnos, dando menos tempo ao estudo das linguas, dedicar-se-ão antes ao da lingua maternal, da historia patria, da geographia e da mathematica.

O Curso Commercial abrange Escripturação Mercantil, normas de todos os documentos commerciaes mais necessaryes, e noções elementares de direito commercial (PROSPECTO do Instituto Evangélico, 1908, p. 7).

A preocupação com uma formação integral explica a criação desse curso. Na perspectiva presbiteriana, todas as faculdades humanas deveriam ser desenvolvidas, e nem todos os alunos queriam ou teriam capacidade e condições de fazer um curso superior. Assim eram oferecidas outras opções que poderiam, no futuro, lhes garantir um emprego, seja na roça, seja no comércio como funcionários em alguma repartição ou abrindo o próprio negócio com base no que aprenderam nas oficinas. O importante era, por meio do ensino, fundamentado em princípios morais e religiosos, inserir homens e mulheres na sociedade para a construção de um mundo melhor fundamentado na doutrina presbiteriana.

Nessa perspectiva da construção física, intelectual e moral de seus alunos, aos poucos foi sendo construída uma estrutura que favorecesse o desenvolvimento do aluno. Foi adquirida uma chácara afastada do centro da cidade, onde funcionava o ginásio para os homens, tanto para os internos como para os externos, e onde também moravam os missionários que cuidavam dessa escola.

em Lavras o Grupo Escolar que tem hoje o seu nome – o terceiro a ser criado no Estado de Minas. Mais tarde foi chamado pelo govêrno para dirigir a Escola Normal Modelo de Belo Horizonte. Deixou, além de uma gramática, inúmeras obras sôbre educação, de notável valor.”

4.2 A “porta da oportunidade” e a produção de uma cultura escolar moderna

O Prospecto de 1909 trouxe fotografias⁸⁶ dos prédios e dos espaços escolares do Instituto Presbiteriano, demonstrando como estava sendo rápido o investimento nas obras missionárias educacionais de Lavras:



FIGURA 9 – Foto do prédio onde funcionava o Ginásio de Lavras
Fonte: PROSPECTO do Instituto Evangélico, 1909, p. 4.

Rossi (2010, p. 101) fez uma análise muito interessante desse prédio:

Nas construções da instituição prevaleceu o estilo neoclássico usado em edifícios característicos do contexto norte-americano, bem como demonstram as colunas góticas nos pórticos dos principais prédios

⁸⁶ As fotografias de práticas educativas e de espaços escolares do Instituto Presbiteriano foram levantadas com o propósito de serem analisadas na perspectiva de Kosoy (1989, p. 42), para quem a “fotografia é memória e com ela se confunde”. Abordar essas fotografias teórica e metodologicamente, enfocando a natureza da imagem fotográfica, interpretando sua produção e seus significados, serviu para fazer um levantamento de questões voltadas para as maneiras de representar o real, dentre as quais umas foram respondidas e outras somente permaceram no campo da especulação.

da escola. Destaca-se 'O Prédio' (o edifício do Ginásio), cuja entrada foi denominada por Samuel Rhea Gammon de: 'A Porta da Oportunidade'. O Prédio do Ginásio traz esta monumentalidade pela própria exaltação do suntuoso prédio, com colunas gregas, o qual faz todo um arranjo com as escadas, enaltecidas por colunas laterais.

O modelo arquitetônico utilizado pelas escolas privadas era bem diferente daqueles das escolas públicas, mas eles também deveriam usar os princípios de higiene tão usados pelas autoridades republicanas a partir do momento em que reuniu centenas de crianças num único espaço. A arquitetura, a distribuição do tempo, o programa de ensino e o código de disciplina deveriam funcionar para que esses preceitos fossem cumpridos e atingissem os corpos das crianças, conforme afirmou Vago (2002, p. 93): "A tentativa era, enfim, a de civilizar os seus corpos, representados como portadores ambulantes dos vícios e males que se queria combater".

No parecer de Souza (1998, p. 49), o espaço escolar deveria ser usado para educar, moralizar e civilizar: "Na segunda metade do século XX, tratados, congressos e debates sobre a melhor forma de confinar as crianças para melhor educá-las mobilizou educadores, médicos, higienistas, arquitetos e intelectuais europeus e norte-americanos".

Sobre o corpo docente, o Prospecto de 1909 apresenta algumas diferenças em relação ao de 1908, contendo um índice e trazendo a relação dos professores que trabalhavam no Instituto Presbiteriano; as outras partes eram quase idênticas à da edição anterior. Ele estava composto por dez professores, sendo oito homens⁸⁷ e três mulheres. Carlota Kemper lecionava as disciplinas Latim e Inglês; a professora Adélia V. Shaw, a disciplina Francês, atuando como inspetora do primeiro e do segundo ano; e Henriqueta Armstrong era diretora do internato. Percebe-se que os homens ficaram com as disciplinas mais próprias do gênero masculino da época, apesar de a missionária Carlota Kemper ter uma atuação bastante avançada para uma mulher de sua época, cuidando da contabilidade da casa, dirigindo carro e tendo bastante conhecimento de cálculos.

⁸⁷ O nome do professor Firmino Costa encontra-se tanto no Ginásio quanto na Escola Agrícola com as disciplinas Português e Literatura para a educação secundária e apenas Português para a formação em Agricultura.

Os professores da Escola Agrícola eram os mesmos do Ginásio, sendo que até as missionárias Carlota Kemper e Adelia V. Shaw ministravam as aulas de idiomas para um curso que subentende que pela época somente homens seriam docentes. O único professor que se diferenciava do Ginásio era Benjamin H. Nunnicut, que veio de Mississipi, Estados Unidos, apenas para cuidar da Escola Agrícola, dada sua formação na área, estabelecendo uma contribuição com Grupo Escolar de Lavras, numa planta para a construção da horta escolar e encomendando, juntamente com Firmino Costa⁸⁸, utensílios para serem utilizados pelos alunos no ensino agrícola desse educandário.

A distribuição de gênero do corpo docente do colégio mostra a presença, também, de homens: o professor Jacinto de Oliveira era responsável pela disciplina Português e Santiago Matilla pela História Universal. Mais cinco mulheres se dedicavam aos conteúdos do Curso Primário, Pedagogia, Curso Intermediário, Francês, Música – piano e vocal – e Inglês.

No Prospecto de 1921⁸⁹, o corpo administrativo foi apresentado separado do corpo docente, sendo composto apenas pelos missionários americanos Samuel R. Gammon (reitor), Charles C. Knight (vice-reitor), Benjamin H. Hunnicutt (diretor da Escola Agrícola) e Hattie Tannehill (diretora técnica do Colégio Carlota Kemper). Na relação dos professores, houve a presença de mulheres lecionando nos cursos primário, secundário e superior (a Escola Agrícola era considerada um curso de ensino superior); 13 homens e 3 mulheres. Um novo curso surgiu, o de instrução

⁸⁸ Firmino da Costa Pereira (1869-1935), como professor do Instituto Evangélico e depois diretor do Grupo Escolar de Lavras, estabeleceu uma relação profissional e de amizade muito profunda com os missionários, principalmente com Samuel Rhea Gammon. Depois que ele assumiu a direção do Grupo em Lavras, a presença americana nessa instituição sempre foi presente, seja na construção de carteiras feitas nas oficinas do Instituto (SECRETARIA DO INTERIOR, SI 2829, 1907), como também no oferecimento do prêmio de uma vaga para o melhor aluno ou aluna do Grupo que poderia concluir um curso em qualquer escolas do Instituto (SECRETARIA DO INTERIOR, SI 3439, 1913). Quando também o diretor ganhou uma quantia em dinheiro para premiar algum aluno, após a visita do Secretário do Interior Carvalho Brito, ele deu a esse prêmio o nome da missionária Carlota Kemper (VIDA ESCOLAR, p. 1-2, 1º maio 1908). O Grupo Escolar de Lavras no período em que Firmino Costa foi diretor, foi considerado um modelo para os outros grupos do Estado de Minas Gerais, tendo uma estrutura completa com museu, biblioteca, várias oficinas de trabalhos manuais, curso agrícola, centro de formação de professores urbanos e rurais com estágio para as alunas da Escola Normal, ao ponto de ser retido pelo Governo Estadual o seu desenvolvimento, pois na perspectiva do diretor ele teria até uma fábrica com comércio de seus produtos. (CF. PEREIRA, 2005, p. 338)

⁸⁹ Dos prospectos de 1908 a 1972 não foram encontrados os seguintes anos: 1910 a 1920, 1926, 1930, 1942, 1948, 1954, 1964, 1966 a 1970.

militar, ministrado pelo sargento Carlos F. Sobrinho, que será tratado separadamente.

Esse Prospecto traz um calendário do ano na contracapa, como também o calendário escolar, mostrando as datas de início do ano letivo, com os dias dos anos de exames de admissão, de segunda época, de feriados, os exames de promoção, como também as datas das festas finais.

No Prospecto de 1931, junto com o nome do professor, é apresentada sua formação:

QUADRO 8
Corpo docente do Instituto Presbiteriano em 1931

(Continua)

NOME	CARGO/DISCIPLINA	FORMAÇÃO
Charles Clyde Knight	Reitor, Inglês	B.S., Coe College; M. S., University of Wisconsin.
Benjamin H. Hunnicutt	Vice-Reitor	B.S.A., Mississippi Agricultural and Mechanical College; M.S.A., University of Georgia
Albina Cavazza	Curso Primário	Normalista, Colégio Carlota Kemper
Antônio Hermeto	Physica, Mineralogia e Geologia	Farmacêutico, Escola de Ouro Preto; Químico Industrial, Escola Politécnica do Rio de Janeiro
Bernardo Bartels	Matemática	Agrônomo, Escola Agrícola de Lavras
Celia Azevedo	Música a Piano	Normalista, Colégio Carlota Kemper
Charles Noguères	Francês	Bacharel em Letras, Faculdade de Toulouse
Clara Gammon	Inglês	Richmond Normal School
Cyrilo Novaes	Música a Violino	Normalista, Escola Normal de Lavras
Dalila Luz	Datilografia e Taquigrafia	Ginásio de Lavras, Colégio Mackenzie
Delba Sylvia Rezende	Música, Desenho, Modelagem	Normalista, Colégio Carlota Kemper
Donolina Caldeira	Curso Primário	Normalista, Colégio Carlota Kemper (de licença em 1931)
Elizabeth Grimm	Curso Primário	Normalista (primeiro grau), Colégio Carlota Kemper
Elza Duarte	Curso Complementar	Normalista, Colégio Carlota Kemper
Emma Fry Knight	Inglês	Rawlings Institute, University of Virginia
Eunice Silva	Curso Primário	Normalista, Colégio Carlota Kemper
Ezechias Heringer	Matemática	Ginásio de Lavras; Rollins College
Fernando V. Camargo	Engenharia Agrícola	Colégio Mackenzie
Francisco C. Branco	Instrução Militar, Ginástica	1º sargento do Exército Nacional
Gastão Mury	Desenho	Ginásio de Lavras
Hattie Tannehill	Pedagogia	Sam Houston State Normal College, University of Wisconsin
Hulda Sichert	Geografia, História	Normalista, Colégio Carlota Kemper
Iva Goulart	Música a Piano	Normalista, Colégio Carlota Kemper
Jenny Gomes	Curso Complementar	Normalista, Colégio Carlota Kemper
J. Matins Palhano	Francês, Direito Comercial	Bacharel em Ciências e Letras, Ginásio Cantonal, Lausanne Bacharel em Direito, Faculdade de Manaus

QUADRO 8
Corpo docente do Instituto Presbiteriano em 1931

(Conclusão)

NOME	CARGO/DISCIPLINA	FORMAÇÃO
John H. Wheelock	Agronomia	B.S., Iowa State College; M.S.A., Texas Agricultural and Mechanical College
José Ferreira de Castro	Ciências Biológicas	Agrônomo, Escola Agrícola de Lavras; Iowa State College
Josephina Tenreiro	Música a Piano	Conservatório de Música de Manaus
José Sowada	Latim, Grego, Filosofia	Bacharel em Ciência, Letras, Filosofia e Teologia, Verbo Divino, Vienna
L. G. Calhoun	Educação Religiosa	A.B., Davidson College; B.D., Union Theological Seminary; M. A., Yale
Leonor Botelho	Curso Primário	Normalista, Colégio Carlota Kemper
Loide Emrich	Ginástica, Enfermagem	Normalista, Colégio Carlota Kemper
Lydia Guimarães	Curso Primário	Escola de Comércio "Álvares Penteado"
Margaret Carnahan	Artes Domésticas	B.A. in Home Economics, Iowa State Teachers College
Maria Rosa Rodrigues	Português	Normalista, Colégio Carlota Kemper
Martinho Santos Frota	Esportes Atlético	Colégio Batista, Rio de Janeiro
Osorio Alves	Geografia, Cosmografia	Ginásio de Lavras
Oswaldo T. Emrich	Zootecnia, Laticínios	Escola Agrícola de Lavras; University of Wisconsin
Silval Silva	Matemática	Ginásio de Lavras; Escola Agrícola de Lavras
Tércio Teixeira	Português, Contabilidade	Normalista, Escola Normal de Campinas
Walter W. Saur	Química	Agrônomo, Escola Agrícola de Lavras

Fonte: PROSPECTO do Instituto Gammon, 1931. p. 7-9.

Com base nesse quadro, alguns tópicos importantes podem ser apresentados para a compreensão da cultura escolar do Instituto Presbiteriano. Foi adotada essa estrutura a partir desse momento porque, de 1921 a 1971, há prospectos sem uma grande interrupção, o que poderia comprometer a interpretação e a análise dessas fontes.

Outra fonte utilizada, também, foi o boletim mensal denominado *O Instituto*, que começou a circular em 1930 e trazia informações importantes sobre o a educação secundária presbiteriana.

Os jornais locais, principalmente *A Gazeta*, também foram utilizados para a compreensão e o olhar externo dos sentidos e significados do Instituto e a educação secundária para a comunidade lavrense, ciente de que "são elementos utilizados para a construção de um imaginário" (MEIRA, 2009, p. 34) que nem sempre representam um fato como ele realmente aconteceu, podendo ocorrer desvios, falseamentos ou até mesmo corresponder com a realidade passada.

4.3 Gênero e formação na educação secundária no Instituto Evangélico

Na continuação da análise de gênero presente no corpo docente do Instituto Presbiteriano Gammon, a listagem de professores apresentada no Prospecto de 1931 traz dados importantes para a compreensão da formação desses professores: do sexo masculino, quatro são missionários americanos, dois indicam ser de outro credo, três tiveram sua formação na Escola Agrícola, seis no Ginásio do próprio Instituto e oito em outros estabelecimentos de ensino; do sexo feminino, quatro eram missionárias americanas e quinze receberam formação na Escola Normal do Instituto Presbiteriano.

Dos prospectos, anteriores nenhum apresentou de maneira tão completa o corpo docente como o desse ano, sendo que até o período demarcado por esta pesquisa ele continuou a ser reproduzido da mesma maneira, com as alterações dos professores que deixaram de ministrar determinada disciplina.

Outros dados que podem ser tirados sobre esse quadro é sobre a formação das professoras que trabalham no ensino primário, sendo que todas elas foram formadas na Escola Normal do Instituto Presbiteriano. Primeiramente, há um indicativo de que essa escola já vinha funcionando havia muitos anos, por já ter alunas formadas e trabalhando como professoras. A Escola Normal⁹⁰ era considerada um curso secundário e era colocado nesse patamar juntamente com os cursos ginasial e comercial:

⁹⁰ “A ESCOLA NORMAL – O ensino normal começou muito modestamente em 1910, mas foi aos poucos se aperfeiçoando e se tornando, cada vez mais, um departamento que exigia muita atenção. Por falta de professores e apesar de não possuir preparo especializado, o Dr. Gammon assumiu a cadeira de Pedagogia. Leu e estudou muito até tornar-se não só um professor competente, como também um preparador de lições, quando faltavam livros em português para uso dos alunos. Muitas vezes ficava até meia-noite escrevendo a máquina as lições que seriam mimeografadas, na manhã seguinte, a fim de serem distribuídas às suas classes. Preparou, da mesma maneira, uma série completa de estudos bíblicos para os seus anos do curso. Esta série foi publicada, mais tarde, e tem passado por várias edições. [...] Ao mesmo tempo, porém, não cessava de pedir ao Dr. Chester que providenciasse a vinda de uma professora para o curso pedagógico, cuja importância, sob muitos aspectos, não era preciso encarecer”. (GAMMON, 1959, p. 143-144). Essa fonte ilustra como se deu o início do Curso Normal no Instituto Evangélico. Samuel Gammon não conseguiu que ela fosse oficializada pelo governo do Estado, dada a forte disputa com o colégio católico N. Sra. de Lourdes, mesmo adquirindo a Escola Normal do professor Azarias Ribeiro de Souza, que estava em crise financeira na cidade e transferindo os direitos de equiparação para o Instituto Evangélico. Somente após seu falecimento é que a Escola Normal do 2º Ciclo foi oficializada, permitindo a existência de duas escolas normais numa mesma localidade, o que antes não era permitido por lei.

QUADRO DE AULAS SEMANAIS dos Cursos Secundários mostrando o número de aulas de cada matéria.

Curso Orientado		Curso Complementar		Curso Commercial		Curso Normal	
I Anho		II Anho		IV Anho Commercial		IV Anho Normal	
Portuguez	3 aulas	Portuguez	3 aulas	Portuguez	4	Portuguez	4 aulas
Inglês	4	Inglês	4	Inglês	4	Inglês	4
Francês	4	Francês	4	Francês	4	Francês	4
Arithmetica	4	Arithmetica	4	Historia Geral	4	Atos, Decretos e Leis	4
Geographia	4	Geographia	4	Historia Sagrada	4	Geometria	4
Historia Patria	4	Historia Patria	4	Arith. Commercial	4	Historia Universal	4
Historia Natural	4	Historia Natural	4	Geographia	4	Historia Sagrada	4
Algebra	4	Algebra	4	Physica	4	Historia Sagrada	4
Geometria	4	Geometria	4	Historia	4	Historia Sagrada	4
Des. e Architectura	4	Des. e Architectura	4	Chimica	4	Historia Sagrada	4
Gymnastica	4	Gymnastica	4	Phylographia	4	Historia Sagrada	4
CURSO DE ADEMAÇÃO				V Anho Commercial			
I Anho		II Anho		V Anho Commercial		V Anho Normal	
Portuguez	3 aulas	Portuguez	3 aulas	Portuguez	4	Portuguez	4 aulas
Victoria do Brasil	4	Inglês	4	Inglês Commercial	4	Inglês	4
Inglês	4	Francês	4	Geographia	4	Historia Natural	4
Francês	4	Algebra	4	Arithmetica	4	Historia Sagrada	4
Algebra	4	Geometria	4	Historia Sagrada	4	Geometria	4
Geometria	4	Hist. Universal	4	Historia Sagrada	4	Physica	4
Geographia, etc.	4	Hist. Sagrada	4	Historia Sagrada	4	Historia Sagrada	4
Historia Sagrada	4	Historia Sagrada	4	Historia Sagrada	4	Historia Sagrada	4
V Anho				VI Anho Commercial			
Portuguez	3 aulas	Physica	4 aulas	Portuguez	4	Portuguez	4 aulas
Inglês	4	Historia Natural	4	Inglês Commercial	4	Inglês	4
Algebra	4	Latin	4	Arithmetica	4	Francês	4
Geometria	4	Portuguez	4	Geographia	4	Historia Sagrada	4
Latin	4	Hist. Phil. e Logica	4	Historia Sagrada	4	Historia Sagrada	4
Historia Natural	4	Hist. Sagrada	4	Historia Sagrada	4	Historia Sagrada	4
Physica	4						
Historia Sagrada	4						

(*) As aulas de I e II annos são de 30 minutos, as de annos superiores de 45.

FIGURA 10 – Quadro das aulas semanais dos cursos secundários mostrando o número de aulas semanais de cada matéria.

Fonte: PROSPECTO das Escolas do Instituto Evangélico, 1924, p. 13.

A miscelânea de formação apresentada nesse quadro remete a um problema que surgiu com a Reforma Francisco Campos de 1930: para a habilitação dos professores da educação secundária, a partir de 1931, exigia-se formação específica em nível superior, que seria primeiramente proporcionada pela Faculdade de Filosofia e Letras, o que culminou numa lei específica para o Colégio Pedro II:

Art. 16. Enquanto não houver diplomados pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras, o cargo de professor no Colégio Pedro II será provido por concurso, nas condições estabelecidas para a escolha dos catedráticos dos institutos de ensino superior devendo ser indicados pelo Conselho Nacional de Educação os três membros da comissão examinadora estranhos à Congregação (BRASIL, 1931)

A partir de 1940, os primeiros professores foram sendo licenciados por institutos que, primeiramente, existiram nas cidades de São Paulo e Rio de Janeiro, sendo que um problema foi gerado entre os antigos professores que ministravam aulas no Ensino Secundário e os que estavam habilitados oficialmente conforme a Reforma Francisco Campos:

Entraram em conflito com os 'velhos mestres' – autodidatas ou oriundos de cursos superiores diversos (direito, medicina, engenharia etc.) e de seminários –, pois somente os primeiros, apesar de serem em menor número, tinham direito ao Registro Definitivo junto ao Ministério (DIAS, 2011, p. 1).

A primeira fotografia publicada do corpo docente do Instituto Evangélico num Prospecto foi em 1927:



FIGURA 11 – Corpo docente do Instituto Evangélico, 1927.
Fonte: PROSPECTO das Escolas do Instituto Evangélico, 1927. p. 17.

Percebe-se pela fotografia que o grupo de mulheres está bem próximo dos homens, o que implica o estabelecimento de relações entre eles. Um comentário da fotografia informa que estavam faltando cinco professores, dentre eles Samuel Rhea Gammon e Carlota Kemper.

Na análise sobre gênero, a atuação dessa missionária traz dados muito expressivos e peculiares, sendo que, na sequência, partindo de sua figura, será apresentado como era o papel desempenhado por essas mulheres e seus sentidos e significados.

4.4 Mulheres, mestras e missionárias

Carlota Kemper nasceu em Warrenton, Fouquier Country, Virgínia, no sul dos Estados Unidos, em 21 de agosto de 1837, atuando, no Brasil, nos Estados de São Paulo e Minas Gerais, na segunda metade do século XIX e início do século XX.

Na tentativa de iniciar sua trajetória, levantando e analisando os dados familiares de Carlota, deparamos com informações bastante precisas de sua rede familiar, da sua educação e de seus interlocutores com os quais ela desenvolveu suas primeiras impressões e formação intelectual no campo educacional e religioso.

Ela era filha de William Samuel Kemper e Sarah Humphreys Kemper – ele professor, chegando a ser diretor e patrono da Universidade de Virgínia, fundada por Thomaz Jefferson; sua mãe exercia as funções de esposa e mãe; ambos membros ativos da Igreja Presbiteriana. Seus pais influenciaram desde cedo a formação de Carlota, seja na escolha que fazia profissionalmente, atuando como professora, seja no seu gosto pelas tarefas domésticas e, principalmente, pela crença religiosa protestante.

Carlota iniciou sua formação acadêmica por uma tia, que coordenava uma escola de alfabetização. Ir para a escola representou para ela uma “invasão aos direitos de sua liberdade”, significando de sua parte certa resistência, o que contou com a intervenção de sua mãe, dizendo-lhe “que desde que a escola ficava tão perto, ela poderia vir à casa toda hora...” o que a alegrou no início. Mas, num dia em que já estava na escola, a saudade da convivência familiar foi muito mais forte, o que a fez voltar para a sua casa, levando sua tia/professora a trazê-la novamente aos bancos escolares. Relembrando esse episódio, Carlota Kemper concluiu mais tarde: “Eu compreendi que liberdade bem interpretada não significa fazer tudo o que nos agrada, e que obediência à autoridade é uma das pedras fundamentais do edifício do caráter” (SYDENSTRICKER, 1941, p. 9).

Após terminar o curso primário, dos 8 aos 9 anos, Carlota foi enviada a outra escola localizada ao norte do Estado da Virgínia, dirigida por duas irmãs famosas por possuírem um método mais avançado do que os do sul.

Aos 16 anos, Carlota foi transferida para um colégio em Richmond, que funcionava como um internato para moças, onde ela passou a ter uma formação geral:

Chegou o dia, porem, em que teve ela de ser iniciada nos clássicos. Cesar e Vergílio, algebra e geometria eram o seu alimento. [...] O dr. Hoge mesmo era o seu professor de Psicologia e Ética [...]. Ela estudava ainda alemão, latim e alta matemática. Física e botânica eram dadas por um medico da cidade, em caráter particular. O professor de italiano era um velho de aparência excêntrica [...]. Quando na Universidade de Virgínia, ela estudou com um professor francês, tendo lido os clássicos: Molière, Racine, Voltaire, e histórias da língua francesa (SYDENSTRICKER, 1941, p. 13).

Até os 28 anos Carlota Kemper viu sua vida mudar drasticamente. Primeiramente mudou-se com sua família para Gordonsville, onde seu pai, após deixar o cargo de diretor da Universidade de Virgínia, fundou um colégio para meninos indisciplinados. Após o casamento de um de seus irmãos, seu pai transferiu-se com ela e sua mãe para uma fazenda entre Alexandria e Mt. Vernon, tranquilidade que terminou com o estouro de uma guerra civil no sul do Estado da Virgínia, quando seus irmãos foram como soldados para a guerra e seu pai tornou-se oficial intendente.

Nos anos subsequentes, Carlota iniciou sua carreira de professora particular lecionando em Hampden-Sidney, em Redland, Albermarle County, e em Augusta Female Seminary, onde lecionou durante 12 anos.

Da aproximação com essas fontes, podemos compreender como Carlota Kemper constituiu-se professora, leitora, escritora e a influência que o pai e seus educadores exerceram sobre ela, principalmente na dedicação total de sua vida à religião e à formação de jovens.

Como foi a atuação de Kemper no campo profissional e religioso, quando ela veio para o Brasil? Em 1882, o missionário Eduardo, Lane que atuava na frente missionária de Campinas, encontrava-se nos Estados Unidos à procura de uma missionária para substituir Nannie Henderson, que se encontrava doente. Por meio da divulgação do trabalho religioso e educacional que estavam fazendo do Brasil nas pregações realizadas nos cultos pelo missionário, foi que Carlota Kemper tomou conhecimento e sentiu-se atraída para a vida missionária. Sydenstricher (1941)

registra que Carlota Kemper, ao apresentar à “Comissão Executiva das Missões” seu pedido para o trabalho missionário no Brasil, houve certa hesitação por parte de seus membros, dada sua idade: 45 anos. Mas, em seu parecer, o que prevaleceu foram as qualidades da candidata que sobressaíram: uma excelente saúde, o conhecimento de vários idiomas e o gosto pelo estudo.

Assim, com quase meio século de existência, acompanhando o pastor presbiteriano Eduardo Lane e sua família, Carlota Kemper mudou-se para o Brasil.

Muitas missionárias, ao acompanharem seus maridos em missões no Brasil, chegando aqui assumiam diretamente a evangelização e a educação de crianças e jovens americanas que aqui residiam. O autor ligado à denominação presbiteriana, Alderi S. Matos (MATOS, 1998), certifica que as esposas dos missionários eram também consideradas missionárias pelas juntas norte-americanas, mesmo que se ocupassem somente com as tarefas do lar. Ele distingue quatro tipos de missionárias: as esposas dos missionários americanos e brasileiros, as solteiras que vieram exclusivamente para o trabalho na missão e as brasileiras solteiras que, ao se converterem ao credo presbiteriano, também se tornaram missionárias.

A partir de sua classificação, algumas situações poderiam alterar também a condição dessas missionárias, havendo casos de viuvez pela morte do esposo missionário e de casamento, quando a missionária veio solteira para o Brasil e aqui se casou com algum missionário estrangeiro ou brasileiro⁹¹.

A missionária Carlota Kemper não está inserida em nenhuma dessas situações, pois ela vem solteira para o Brasil e permanece até o fim de sua missão mas se torna mãe, adotando uma menina que se tornou órfã de mãe.

No Colégio Internacional de Campinas, São Paulo, Carlota continuou a lecionar e dirigiu também a escola voltada para o público feminino, como também exercia e administrava as tarefas domésticas. Essa sua primeira atuação em terras

⁹¹ Com referência às dificuldades, a hipótese perseguida e desenvolvida por mim, apresenta-se em três níveis: o número reduzido de missionários americanos para trabalhar nas missões, o que levou ao uso de profissionais da região formados ora nos estabelecimentos leigos, ora católicos e até mesmo presbiterianos; a perseguição religiosa e a concorrência, claramente percebida nas construções de espaços escolares entre os católicos e os presbiterianos, principalmente na região central da cidade de Lavras e, por último a precariedade material, como a falta de água, de instalações escolares mais amplas e confortáveis, conforme os padrões de higiene exigidos a partir da primeira década do século XX.

brasileiras foi lembrada em 1936, num artigo sem autoria intitulado o 'Instituto Gammon':

Lançados os fundamentos da grande obra educativa, fez-se mister o concurso de uma senhora, apta e desprendida, que se encarregasse principalmente de orientar o departamento feminino. Assim foi que, em 1882, aportou ao Brasil a figura singularmente privilegiada de Miss Carlota Kemper, a mulher mais sabia que, em nossa pátria, consagrou a sua existência ao magistério secundário (O COVENANTER, 1936).

Para Sydenstricker⁹², os missionários enfrentavam muitas dificuldades em implantar um novo sistema de educação no Brasil, sendo necessário “adaptar o sistema às necessidades do País, dando-lhe uma feição brasileira, mas ao mesmo tempo reformando os padrões em voga”, o que poderia ser alcançado apenas por missionários e missionárias com “alto método educacional”, pois era raro encontrar em terras brasileiras “mestres competentes” e uma situação material que favorecesse o desenvolvimento das escolas:

Era necessário organizar os cursos; não havia livros de texto. Não se encontravam mesmo oficinas que fabricassem carteiras e outros materiais escolares. Estes tinham que ser improvisados com carpinteiros locais, e sempre, como ainda hoje, havia o grande problema da falta de recursos financeiros (SYDENSTRICKER, 1941, p. 25).

Além dessas imprevisibilidades, o trabalho às vezes ficava comprometido diante das mudanças que atingiam diretamente o grupo, ora pela retirada por motivos de doenças, de férias⁹³, de casamento, ora pela ida para outra frente missionária ou para os Estados Unidos para tratar de assuntos referentes à missão.

⁹² Margaria Sydenstricker foi a missionária responsável pela tradução e publicação do livro mais completo sobre a vida de Carlota Kemper no Brasil. Há vários deles na Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon, em Lavras-MG. Nos Estados Unidos, numa publicação realizada pelo Committee on Woman's Work, num dos capítulos do livro intitulado *Glorius living*, editado em 1937 e que traz também a história de vida de sete mulheres missionárias em outros países do mundo, Kemper foi escolhida para representar o Brasil. Esse original se encontra nos arquivos da Presbyterian Historical Society, na cidade de Philadelphia, no Estado da Pensylvania, como também há outras fontes sobre a missionária, como fotos, bilhetes, panfletos e um livreto denominado *Charlotte Kemper and the Charlotte Kemper Seminary*, que apresenta dados semelhantes ao livro traduzido para o português (cf. COMMITTEE, 1937).

⁹³ Os missionários tinham direito a férias de seis meses a cada sete anos de trabalhos no campo missionário.

Foi nesse cenário que Kate E. Bias, em 1888, veio para Campinas auxiliar Carlota Kemper que se encontrava sozinha. Sua permanência na escola de meninas foi curta, pois em 1891 casou-se com o missionário Frank A. Cowan, mudando-se para a cidade paulista de Bagagem, onde ele era pastor.

Nesse mesmo ano, o grupo aumentou com a chegada dos missionários Davi G. Armstrong acompanhado de sua esposa Henriqueta Armstrong. Juntamente com eles veio Eliza Reed, que permaneceu em Campinas até 1894, quando ela foi trabalhar na “Missão Norte, inicialmente em Pernambuco e depois em Natal, onde foi diretora do Colégio Americano, fundado por Katherine Hall Porter, esposa do Rev. William C. Porter” (MATOS, 1998, p. 16).

Em dezembro de 1889, após um período de férias nos Estados Unidos, Carlota Kemper regressou ao Brasil com os missionários Edward Lane e Mary Dascomb (MATOS, 1998, p. 15). Interessante, aqui, registrar que a missionária Mary Dascomb é da Igreja Presbiteriana do Sul e, pela sua atuação no campo educacional carioca e paulista, tornou-se uma referência da “pedagogia presbiteriana norte-americana” (ABREU, 2003, p. 58), o que indica que, mesmo separados por regiões, existia uma teia de relações que os unia além de, conseqüentemente, trocaram entre si experiências, planos e ideias referentes ao trabalho nas escolas protestantes.

Do grupo também fazia parte um novo missionário, Samuel Rhea Gammon, que tomara conhecimento do trabalho missionário da mesma maneira que Carlota Kemper, pelas conferências realizadas por Edward Lane.

Nesse período, Carlota Kemper passou a desempenhar a função de professora de português:

Os novos missionários começaram seus estudos de português, desde logo, sob os cuidados de D. Carlota, já profunda conhecedora da língua. Eles tinham a sorte de serem introduzidos na terra, a quem iam servir, pelas mãos hábeis do Dr. Lane e de D. Carlota Kemper (GAMMON, p. 35).

Criou-se entre ela e o missionário Samuel Rhea Gammon um laço afetivo e profissional que os uniu na construção de um sistema educacional além das terras paulistas: “D. Carlota, que foi a orientadora do Dr. Gammon no estudo da língua e a

revisora de seus sermões e artigos, esteve, daí por diante, sempre associada a ela na obra educacional”⁹⁴ (GAMMON, p. 44).

Sydenstricker (p. 28) informa que foi em Campinas que Kemper fizera um curso de hebraico por correspondência pela Universidade de Chicago, certamente com o intuito de aprimorar sua leitura dos textos bíblicos e auxiliar os missionários.

Em 1891 uma nova leva de missionários chega para juntar-se ao grupo de Campinas: Eliza Reede, Sara H. Changers, Davi G. Armstrong e sua esposa Henriqueta Armostrong.

Esse ano que prometia ser promissor com um grupo de oito missionários, três homens e cinco mulheres, fora bruscamente interrompido com uma epidemia de febre amarela, causando a morte de Edward Lane, um dos pioneiros do trabalho missionário em Campinas. Carlota Kemper acompanhou a doença do missionário até o fim, sendo ela mesma no começo acometida pela epidemia e impossibilitada de comparecer ao seu enterro, conduziu juntamente com o seu corpo um bilhete com os dizeres: “Nenhum homem tem maior amor do que este: dar a sua vida pelos seus amigos” (SYDENSTRICKER, p. 30). Esse era, sem dúvida, o lema que norteava a vida dessa missionária, pois antes de partir para São Paulo, de onde se dirigiria com o restante do grupo para o interior de Minas, Kemper, tomando conhecimento de uma menina que havia ficado órfã e cujas condições materiais de seu pai eram precárias, não titubeou em adotar a menina Lydia e até mesmo em dar-lhe seu sobrenome.

O missionário Samuel Rhea Gammon, percebendo que seria impossível a permanência do grupo no Estado de São Paulo, por meio de uma viagem por terras mineiras que eram facilitadas pelas linhas de trem, escolheu a cidade de Lavras no interior do Estado de Minas Gerais e conseguiu, em setembro de 1892, autorização da Junta da Igreja Presbiteriana do sul nos Estados Unidos para a transferência dos missionários .

Sem sua presença, em 1892, aos 55 anos de idade, ela partiu para outra frente missionária recém-inaugurada na cidade de Lavras. Um comentário registrou

⁹⁴ Muitos escritos apresentam Samuel Rhea Gammon associado à Carlota Kemper. Eles são considerados pelos presbiterianos como os fundadores das obras educacionais em Lavras.

que Carlota veio acompanhada por mais duas missionárias e algumas alunas (GAMMON, 1950, p. 62).

Dentre os nomes das meninas que vieram de São Paulo, num bilhete sem autoria e sem data, encontra-se o de Lydia Pergher, adotada por Carlota, após o falecimento de sua mãe vítima da febre amarela, que passou a assinar Kemper em seu sobrenome.

No início de fevereiro de 1893, iniciaram-se as aulas em dois prédios alugados, com nove alunos inicialmente, sendo Eliza Reed e Sara Chamber as professoras. Interessante perceber que Carlota Kemper não atuou como professora, cabendo-lhe a tarefa dos serviços domésticos e fazendo “muitas visitas, travando relações, dado o poder atrativo de sua personalidade” (SYDENSTRICKER, p. 32).

Apesar de muitas lacunas em torno do trabalho pedagógico dessas missionárias, as evidências e os indícios demonstrados nessas impressões acerca da atuação no campo missionário, possibilita-nos entender suas redes de sociabilidade e as funções que desempenhavam, principalmente aquelas voltadas para o trabalho intelectual, manual e no conhecimento da realidade local, para uma conquista de novos fiéis e alunos para a obra que se iniciava.

No parecer de Sydenstricker (1941, p. 37), o crescimento da escola acontecia aos poucos, o que não atrapalhava a firmeza com que as missionárias enfrentavam os obstáculos que iam desde “a oposição romanista, a falta de professores crentes e a constante falta de recursos”.

Em 1900, do grupo das quatro missionárias vindas de Campinas, restaram apenas Henriqueta Armstrong⁹⁵ e Carlota Kemper, juntando-se ao grupo Guilhermina Gammon, que se casara com Samuel R. Gammon em uma de suas idas aos Estados Unidos em 1894.

Sydenstricker (1941, p. 37) no capítulo intitulado “O Colégio Carlota Kemper”, cita o nome de duas missionárias que atuaram como diretoras dessa escola, Margaret Youell e Ruth B. See, que chegaram em 1900. O missionário e

⁹⁵ Os missionários homens eram: Edward Lane, Davi G. Armstrong e Samuel Rhea Gammon. Dentre as missionárias mulheres encontravam-se: Carlota Kemper, Henriqueta Armstrong, Eliza M. Reed, Sara Lane e Sara H. Chambers (não há muita precisão nesses dados, pois o nome da esposa de Edward Lane não é citado em nenhum documento, como também há o registro da presença da missionária Kate Bias no dia do falecimento desse missionário ocorrido nesse ano, que novamente voltara a Campinas para auxiliar Carlota) (GAMMON, 1950, p. 90).

responsável pelo grupo, Samuel Rhea Gammon, ausentou-se várias vezes do Brasil, ocupando-se dos interesses da Igreja Presbiteriana como pastor e do futuro do terreno de Campinas.

O ano de 1901 representou um período de redução no grupo dos missionários norte-americanos em Lavras, com a ida de Samuel para São Paulo, em substituição, por um prazo de um ano, ao Reitor do Seminário Presbiteriano, John Rockwell Smith, que se encontrava adoentado. Juntamente com ele partiram duas missionárias, sua esposa, Willye Humpreys Gammon (conhecida por Guilhermina) e Carlota Kemper:

Registro da Cidade

Em companhia de sua distinta família e da exma. D. Carlota Kemper, partiu para S. Paulo em 29 do passado o rev. Sr. Samuel Gammon, que se mudou para aquela capital depois de residir aqui por espaço d muitos annos, nos quaes conseguiu com sua digna consorte angariar a amizade de quase todos os lavrenses.

A exma. D. Carlota Kemper, que também transferiu sua residência para S. Paulo, é uma senhora sinceramente querida nesta cidade, onde deixa verdadeiras saudades a quase todos e sobretudo à pobreza, a quem sempre auxiliou como boa christan que sabe ser.

No dia da partida concorreu muita gente a estação, aonde o sr. Gammon, sua senhora e a exma. D. Carlota receberam uma expressiva manifestação que lhes dedica a sociedade lavrense (O REPUBLICANO, p. 3, 28 jul. 1901).

Pelos dados apresentados, percebe-se que os missionários já haviam criado laços afetivos com a comunidade lavrense, e tanto Samuel⁹⁶ quanto sua esposa e Carlota gozavam de certa admiração e respeito pelo povo.

Mas o fato de Carlota Kemper ter acompanhado o casal pode ser indicação de uma proteção por parte de Samuel Gammon de sua pessoa, pois nesse mesmo ano, no povoado Porto Real, pertencente à cidade de Formiga, próximo a Lavras, ele e outro colega missionário foram vítimas de muita violência. Os pastores tentaram explicar a mudança na constituição sobre a liberdade de culto,

⁹⁶ Há uma notícia no jornal *O Republicano* de 13 de março de 1901, p. 3, comunicando que o Clube Literário e Musical aconteceria na casa de Samuel Rhea Gammon. Isso indicava que os presbiterianos já faziam parte da vida social da cidade.

mas, de nada adiantando, saíram pela noite a pé, sob os insultos dos manifestantes. Nessa época, Samuel Gammon tinha 36 anos de idade e Carlota Kemper, 64.

Na direção da Escola de Meninas, com internato e externato, provavelmente permaneceu a missionária Ruth B. See, que chegara ao Brasil em 1900, ou Henriqueta Armstrong. Durante o ano de 1901 circulou a seguinte propaganda:

INSTITUTO EVANGÉLICO

LAVRAS MINAS

Internato para meninas – Externato para ambos os sexos

Instrucção em todas as matérias dos Cursos Primário, Secundário e Superior, e segundo os princípios da pedagogia moderna.

O anno lectivo de 1901 começará em 31 de janeiro.

Para Prospecto ou mais informações dirijam-se ao diretor SAMUEL R. GAMMON (O REPUBLICANO, p. 3, 20 jan. 1901).

Por essa notícia percebe-se uma alteração no nome de “Escola de Meninas” para “Instituto Evangélico”, estendendo-se agora também ao sexo masculino, sendo que não somente as missionárias estariam envolvidas com a educação, mas os homens também eram responsáveis pelo ensino dos meninos, tendo a presença tanto de professores homens quanto de mulheres em ambas as escolas.

Após cumprir o mandato de um ano em São Paulo, em 1902, Samuel Rhea Gammon viajou de férias para os Estados Unidos, retornando a Lavras em 1903, quando criou uma escola de meninos⁹⁷.

Em 1907, na direção da Escola das Meninas encontrava-se a missionária Ruth See, sendo que no dia 27 de maio aconteceu uma exposição de trabalhos

⁹⁷ Pouco tempo após a sua criação, a Escola de Meninos foi elevada à categoria de ginásio; alguns documentos referem-se à Escola de Meninas como um colégio. Por uma carta encontrada no Pró-Memória do Instituto Gammon, revela-se o pedido de cancelamento da elevação a ginásio do Colégio de Meninas, por não estar equiparado ao “Ginásio Nacional”. Esse parecer foi assinado por Carlota Kemper, pelo professor Firmino da Costa Pereira e Rodolpho G. Silva, em 30 de novembro de 1906 (SAMUEL RHEA GAMMON, 1906, sem paginação). A equiparação do Gymnasio Presbiteriano ao Ginásio Nacional deu-se em 6 de agosto de 1908, pelo Decreto n. 7.056, de 6 de agosto de 1908 (cf. BRASIL, 1908).

feitos pelas alunas: costura, pintura a óleo em quadros e aquarelas, bordados e até mesmo desenhos de mapas geográficos.

No dia seguinte, houve um concerto musical acompanhado de coreografias realizadas por algumas alunas e de apresentações musicais. Esse artigo foi publicado no boletim *Vida Escolar*⁹⁸ em 1º de junho de 1907, de autoria de Firmino da Costa Pereira, diretor do Grupo Escolar de Lavras e professor de português do Instituto Evangélico.

Em 27 de abril de 1907, iniciou-se a busca por outra missionária que viesse para o Brasil ocupar o cargo de diretora da “escola de meninas”, pois Ruth See viajaria para os Estados Unidos num período de férias. A carta redigida em inglês, acentuou que estava sendo realizada uma busca por uma mulher mais jovem, o que implicava mais disposição para os trabalhos e com uma formação pedagógica sólida. Endereçada ao diretor das missões Samuel Rhea Gammon, com uma assinatura ilegível, ela demonstrou, também, a dificuldade em encontrar alguém com disponibilidade:

Vou escrever a Miss Wilson hoje e dar isso como um argumento adicional do porquê ela deve decidir ir para Lavras. Estamos fazendo todo o possível para provisionar as suas necessidades e os desejos dos dois e mais de doze outros missionários clamorosos. Não fique bravo conosco. Estamos fazendo o nosso melhor, embora pareça ser pouco (Pró-Memória do Instituto Gammon, Lavras-MG, 1907)⁹⁹.

O periódico *Vida Escolar* traz na edição n. 23, de 01 de junho de 1908 uma reportagem que ocupa toda a sua frente, intitulada “Instituto Evangelico”. Nele fica clara a intenção de apresentar as missionárias do Collegio de Meninas num trabalho conjunto e de sucessivas trocas realizada pelas seguintes mulheres: Sara

⁹⁸ Esse boletim circulou de maio de 1907 a novembro de 1908, com 34 números editados quinzenalmente, menos nos períodos de férias. Sua impressão era feita na gráfica do jornal *Folha de Lavras*, de propriedade do filho do professor Azarias Ribeiro, diretor da Escola Normal. (PEREIRA, 2005, p. 58)

⁹⁹ *I am going to write to Miss Wilson today and give that as an additional argument as to why she should decide to go to Lavras. We are straining every nerve to provide for your wants and the wants of two and twelve other clamorous missionarie. Don't get mad with us. We are doing our very best, although it may be a poor do.*

Chambers, Elisa Reed, Carlota Kemper, Branca Dunlop, Guilhermina Gammon¹⁰⁰, Margarida Youell, Ruth See e Genoveva Marchant¹⁰¹.

Nesse mesmo artigo é apresentado que o Colégio Carlota Kemper abrange os cursos que vão “desde o jardim da infância até o ensino secundário”, onde as alunas aprendiam a costurar e a conhecer a “a arte culinária”. (VIDA ESCOLAR, p. 1, 1º jun. 1908)

Seriam as imprevisibilidades momentâneas de doenças, viagens e férias que estariam interferindo no trabalho dessas mulheres a ponto de não fixarem uma única pessoa para direção do colégio?

Na edição do dia 15 de junho de 1907 é anunciada a ida da missionária Ruth See para os Estados Unidos, que fora professora e diretora da Escola de Meninas, enaltecendo os trabalhos por ela prestados: “tendo prestado nesses cargos reaes serviços á instrucção desta cidade, onde deixou sinceros sentimentos de amizade e gratidão” (VIDA ESCOLAR, p. 2). Esse mesmo periódico, em setembro de 1907, comunicou à população lavrense a chegada de três missionários: Augusto Shaw, professor de física e de química; com sua esposa Adélia Shaw, professora de Alemão e Genoveva Marchant, assumindo a direção do Colégio de Meninas¹⁰², do Instituto Evangélico, que teve o seu nome alterado para ‘Colegio Carlota Kemper’¹⁰³ no ano de 1908, uma iniciativa do Comitê de Missões Estrangeiras nos Estados Unidos. No parecer do editor do periódico *Vida Escolar* (p. 2, 1º abr. 1908), esse acontecimento representou “uma homenagem à dedicada educadora d. Carlota Kemper, a cujos esforços e competência muito deve a instrução em Lavras”.

¹⁰⁰ Guilhermina Gammon faleceu na cidade de São Paulo no dia 21 de junho de 1908, sendo que Samuel Gammon casou-se com Clara Gammon no ano de 1910.

¹⁰¹ Nesse grupo há duas missionárias que vieram de Campinas, Sara Chambers e Elisa Reed; Ruth See e Genoveva Marchant vieram posteriormente e de Branca Dunlop (Blanche Dunlap) e Margarida Yoell (Margaret Henry Youell) não fora encontrado dados da chegada delas no Brasil, apenas a referência feita por Matos (1998, p. 17). Está faltando os nomes de Henriqueta Armstrong e Adélia Shaw que deveriam trabalhar no Colégio de meninas ou em outra frente missionária da região.

¹⁰² Nesse ano as escolas presbiterianas (gymnasio de Lavras e os colégios de meninos e meninas) estavam em segundo lugar em Lavras em número de alunos – 117. Em primeiro lugar, o Grupo Escolar, com 408 alunos; em terceiro lugar, o Collegio Lavrense, com 71 alunos e o Colégio Nossa Senhora de Lourdes, com 62 alunos (cf. VIDA ESCOLAR, p. 2, 1º jun. 1907).

¹⁰³ O nome de “Carlota Kemper” foi também dado por Firmino Costa a um “Prêmio Escolar” que servia pra premiar o aluno que tirasse as melhores notas no exame final (VIDA ESCOLAR, p. 2, 1º maio de 1908). Na cidade do Rio de Janeiro, no Bairro de Botafogo, há uma rua com o nome da missionária como também em Lavras (SYDENSTRICKER, p. 95).

Carlota foi uma presença feminina atuante diante de um grupo cuja maioria dos missionários eram homens, em uma época em que isso não era tão comum no início de seu trabalho missionário. Chamon (2005, p. 311-312), analisando a presença feminina de Maria Guilhermina Loureiro de Andrade no meio protestante, contrapõe-no ao universo católico que resguardava suas mulheres de atuação direta na sociedade:

Com relação à valorização do trabalho feminino e sua qualificação, estamos longe da moral católica que pesava sobre as mulheres no século XIX, e mesmo no século XX, que se erigia em obstáculo à sua educação e profissionalização, sob o pretexto de guardá-las moralmente, afastando dos perigos que poderiam advir do excesso de instrução.

Portanto, deixando de restringir a atuação direta da mulher na sociedade, o presbiterianismo investiu na formação intelectual feminina, alargando sua atuação para além dos compromissos domésticos, legitimando-a socialmente. Em Lavras a atuação das irmãs de caridade foi mais reclusa, o que não indica que em outros locais do Brasil, elas não tiveram um ativismo maior junto à comunidade, pois muitos trabalhos dentro da História da Educação já se referiram a essas atuações das mulheres educadoras católicas.

Genoveva Marchant, recém-chegada em Lavras, deu continuidade aos trabalhos e práticas educacionais que faziam parte do programa de ensino da época. Juntamente com os exames finais, as alunas do Colégio Carlota Kemper apresentaram novamente seus trabalhos de costura e de desenhos de mapas à visita da comunidade. Um problema enfrentado por essa missionária foi relatado por Gammon (1950), pois a escola estava sem diretora, por causa do número reduzido de missionários e Ruth See havia saído de férias não fazia a muito tempo. Com a chegada da missionária Marchant, ela teve de assumir a direção do educandário, sem ter domínio do idioma português:

Nunca uma pessoa se viu em situação mais delicada ao assumir um trabalho, mas também nenhuma outra realizaria o que ela conseguiu. Esta jovem missionária arraigou-se no Brasil. Ainda hoje, recusando todo o descanso, continua a desempenhar os trabalhos de sua predileção: obra evangelística, direção do trabalho feminino, literature

para as sociedades, conselheira de todos, num verdadeiro espírito de sacrifício (GAMMON, 1950, p. 132).

Na construção de vínculos e no estabelecimento de relações com a comunidade, Genoveva, recém-chegada na cidade, acompanhada por Carlota Kemper, se dirige ao Grupo Escolar de Lavras com o propósito de, talvez, conhecer o funcionamento da escola pública primária recém-reformada e instalada, como também dialogar com o diretor Firmino da Costa Pereira, um dos defensores das escolas presbiterianas em Lavras. No livro de visita, a diretora Marchant registrou suas impressões: “Nesta minha primeira visita a uma escola brasileira deu-me uma impressão muito agradável em ver o progresso educacional nesta bela terra”¹⁰⁴.

No parecer dos inspetores, esses ensinamentos voltados para o público feminino deveriam estender-se a todas as escolas, citando alguns países como avançados e civilizados por terem investido na formação da mulher, dentre eles os Estados Unidos da América.

Nos arquivos da Presbyterian Historical Society, na cidade da Filadélfia, nos Estados Unidos, foram encontradas várias publicações de muitas missionárias e missionários, sendo que uns escreviam sobre os outros. Carlota Kemper, além de artigos de livros um panfleto sem data, escrito pelo próprio diretor do Instituto Evangélico de Lavras, trouxe informações não somente dela, mas também de outras colegas.

¹⁰⁴ This my first visit to a Brazilian School gave me a most pleasant impression of the educational progress being mad in this beautiful land (VIDA ESCOLAR, p. 3, 1º jul. 1908).



FIGURA 12 – Capa do livro de Samuel Gammon sobre Carlota Kemper.

Fonte: GAMMON, Samuel Rhea. *Charlotte Kemper and the Charlotte Kemper Seminary*. Filadélfia: Presbyterian Historical Society, (s.d.)

O texto inicia-se mostrando como a missionária é conhecida e amada por muitas pessoas da Igreja Presbiteriana do Sul, dizendo que, em 42 anos de serviço no Brasil, apenas dois anos ela regressou aos Estados Unidos. Num outro parágrafo, o autor do panfleto a apresenta como o anjo dos pobres e uma evangelizadora que não perdia a oportunidade para transmitir a quem quer que fosse os ensinamentos de Jesus. Sobre a sua atuação como professora, Samuel Gammon escreveu:

Uma professora de raros dons, o assunto que ela mais ama ensinar é a Palavra de Deus, e ela implantou o conhecimento da verdade na mente e no coração de centenas de seus alunos.

Mas talvez seja no contato pessoal que ela faz o seu maior bem. Ela foi como uma mãe para muitos um missionário com saudades de casa, ajudando-os a adaptar-se às suas novas e difíceis arredores, ao iniciar-los para os mistérios da língua desconhecida; ela é sempre, uma amiga útil, positivamente, qualquer menino ou menina brasileira que vem a ela com um problema, seja ele um problema em latim ou matemática, ou um dos grandes problemas da vida. A porta de seu pequeno estudo está sempre aberta para pedir ajuda para ela, e, meninos homens têm deixado a sua pequena sala, fortalecido para a batalha da vida¹⁰⁵.

¹⁰⁵ *A teacher of rare gifts, the subject she loves best to teach is the Word of God, and she has implanted the knowledge of the Truth in the mind and heart of hundreds of her pupils.*

Depois de ser apresentado como suas atitudes e de muitos missionários tem influenciado a vida dos brasileiros, principalmente tirando-os da ignorância e da superstição, por meio do conhecimento do Evangelho, o missionário passou a explicar como estava organizado a escola, com cursos desde o primário até a educação secundária. Um curso que ele destaca é o de Economia Doméstica, para que “as meninas brasileiras” fossem treinadas a cuidar de uma casa e o Curso Normal para preparar os futuros professores do Brasil, que devem formar os seus alunos para “serem bons cidadãos” para o país e formá-los nos princípios cristãos.

Com o intuito de mostrar exemplos concretos do trabalho realizados às pessoas, Samuel Gammon citou o caso de uma ex-aluna do Instituto Evangélico habilitada que ia começar a lecionar numa escola pública da cidade de Lavras, demonstrando, assim, a influência que ela ia exercer na comunidade como professora e esposa do pastor da Igreja Presbiteriana de Lavras.

Tudo indica que essa escola é o Grupo Escolar Firmino Costa¹⁰⁶, pois, na sequência, o diretor do Instituto Evangélico escreveu que um diretor de uma escola muito bem organizada e um dos homens mais capacitados em assuntos educacionais do Estado o procurou dizendo que ia organizar um curso normal rural, sendo que ele queria que quem o dirigisse fosse uma missionária, Blanche Gomes, pela sua fibra moral e uma visão ampla, que as outras não tinham. Quem organizou um curso rural de formação de professores foi o diretor Firmino da Costa Pereira, que publicou um artigo na Revista Educação com o título “Ensino Rural”.

Muitas práticas pedagógicas e formativas específicas para o sexo feminino foram desenvolvidas concomitantemente entre o Grupo Escolar de Lavras,

But it is perhaps in personal contact that she does her greatest good. She has been as a mother to many a homesick missionary, helping them to adapt themselves to their new and difficult surroundings, while initiating them into the mysteries of the unknown tongue; she is ever a sympathetic, helpful friend to any Brazilian boy or girl who comes to her with a problem, be it a problem in Latin or mathematics, or one of the great problems of life. The door of her little study is always open to her for help, and many a boy and man has left that little room strengthened for the battle of life (GAMMON, [s/d.]. p. 5-6).

¹⁰⁶ Firmino Costa, num relatório enviado à Secretaria do Interior em 1917, indicou que a prática profissional das alunas de uma Escola Normal da cidade ia acontecer no Grupo Escolar, elaborando um programa com as matérias necessárias para a formação das futuras professoras: “Criando o referido curso, tive em vista preparar boas professoras primarias, conhecedoras da organização e da regencia escolar, capazes de pôr em prática o methodo intuitivo e o systema simultaneo do ensino, compreendendo tanto quanto possivel o espirito da infância e o fim educativo da instrução, compenetrados do dever, que lhes cabe, de formar cidadãos verdadeiramente uteis á Patria” (MINAS GERAES, p. 2, 1918).

o Colégio Carlota Kemper e a educação secundária do Ginásio do Instituto Evangélico e até mesmo o colégio católico Nossa Senhora de Lourdes (SECRETARIA DO INTERIOR, 1916).

Essas práticas sempre envolviam os alunos, sejam nas exposições dos finais de ano, sejam nas festividades de uma escola ou nas ruas da cidade, como será tratado a seguir.

5 O SISTEMA EDUCACIONAL SECUNDÁRIO PRESBITERIANO

No QUADRO 15, sobre corpo docente do Instituto Evangélico em 1931, foram apresentadas as professoras do curso primário com formação na Escola Normal do Colégio Carlota Kemper. Com base nesses dados, o objetivo com este capítulo é analisar e construir essas informações que na maioria das vezes se encontram separados, em publicações como jornais, livros e boletins, de como era a organização do internato feminino e masculino da educação secundária instituída no Instituto Evangélico de Lavras¹⁰⁷.

5.1 Os discentes dos ginásios evangélicos

Na acolhida dos alunos tanto do ginásio tanto masculino quanto feminino, o recurso utilizado foram os internatos, que foram usados com a finalidade de instruir, seja religiosamente ou intelectualmente.

O início dos internatos escolares pode ser verificado no desenvolvimento do sistema de ensino francês herdado das primeiras universidades medievais, especialmente da Faculdade de Artes. Nessa faculdade, o ensino tinha o caráter de preparação do aluno, semelhantemente ao ensino secundário, e posteriormente essa prática de internação foi adotada nos colégios ou liceus modernos espalhados por vários locais do mundo. No Brasil Colônia, já era prática comum acolher os alunos nos colégios jesuíticos, mesmo aqueles que não queriam ser padres. Posteriormente, essa prática se estendeu aos Liceus, como também ao Colégio

¹⁰⁷ Nesta parte, foram analisados documentos que podem estar com o nome da Instituição alterado, pois, depois do falecimento do Dr. Samuel Rhea Gammon, em 1928, o educandário passou a se chamar "Instituto Gammo". Na atualidade, ele é conhecido como Instituto Presbiteriano Samuel Gammon (cf. o site da Instituição: INSTITUTO PRESBITERIANO GAMMON. Disponível em: <<http://www.gammon.br/portal/>>. Acesso em: 01 de Abr de 2011). Quando essa mudança foi feita, o Dr. Samuel Rhea Gammon ainda estava vivo e Gammon (1959, p. 223), sua esposa, registrou qual foi a reação dele ao saber da alteração: "A diretoria da escola resolveu mudar o nome do Instituto Evangélico para Instituto Gammon. Ele ficou muito sensibilizado com a delicadeza da lembrança, mas advertiu: 'É muito arriscado dar o nome de uma pessoa, enquanto viva, a uma instituição. Ela pode fazer alguma tolice que leve seus admiradores a se arrependerem.'"

Pedro II, na cidade do Rio de Janeiro, que depois passou a ser modelo para os outros colégios, tornando-se, assim, uma prática comum no ensino secundário ou na formação das meninas nas Escolas Normais, com o objetivo de acolher alunos de outras regiões.

O uso de internatos foi o regime dominante utilizado pelos presbiterianos em Lavras desde o início da missão, sendo que no Prospecto de 1908 (p. 7) foi exposto, demonstrando a seriedade como era visto esse tipo de ensino: “O Internato estará sob o cuidado e inspecção pessoal do reitor e sua família, que não pouparão esforços pelo bem physic, intellectual e moral dos alumnos”. Para a caracterização dos internatos construídos no Instituto, foi feita a opção de trabalhar as categorias faixa etária, dormitórios, uniformes e disciplina, o que indica como era feito o controle dos corpos, conforme caracterizado por Foucault (2013, p. 142-143):

As disciplinas, organizando as ‘celas’, os ‘lugares’ e as ‘fileiras’ criam espaços complexos: ao mesmo tempo arquiteturais, funcionais e hierárquicos. São espaços que realizam a fixação e permitem a circulação; recortam segmentos individuais e estabelecem ligações operatórias; marcam lugares e indicam valores; garantem a obediência dos indivíduos, mas também uma melhor economia do tempo e dos gestos. São espaços mistos: reais, pois que regem a disposição de edifícios, de salas, de móveis, mas ideais, pois se projetam sobre essa organização caracterizações, estimativas, hierarquias.

Uma foto dos dormitórios para os alunos internos do sexo masculino, no Prospecto 1909 (p. 9), apresenta como a organização espacial do prédio onde era ministrada as aulas é muito mais monumental do que os dormitórios. Ambos os locais eram de controle do corpo, com regras e normas disciplinares, mas ao mesmo tempo a amplidão do espaço transmite a noção de liberdade, tão almejada pelos jovens:



FIGURA 13 – Fotografia do espaço físico do Instituto Evangélico Presbiteriano com o prédio do Ginásio ao lado esquerdo e dos dormitórios do lado direito para o sexo masculino.

Fonte: GAMMON, 1909, p. 9.

As informações dos internatos por escola são separadas, sendo que o internato feminino ficava no centro da cidade, bem distante do masculino. Havia nele um quintal com árvores e jardins. O prédio, em 1909, havia sido aumentado e reformado, sendo nova a parte onde ministravam as aulas e onde eram os dormitórios. Havia, também, um grande e arejado refeitório, mas ainda não havia energia elétrica. Todos esses locais estavam concentrados num único prédio, o que contribuía para uma boa direção, no parecer de Samuel Rhea Gammon.

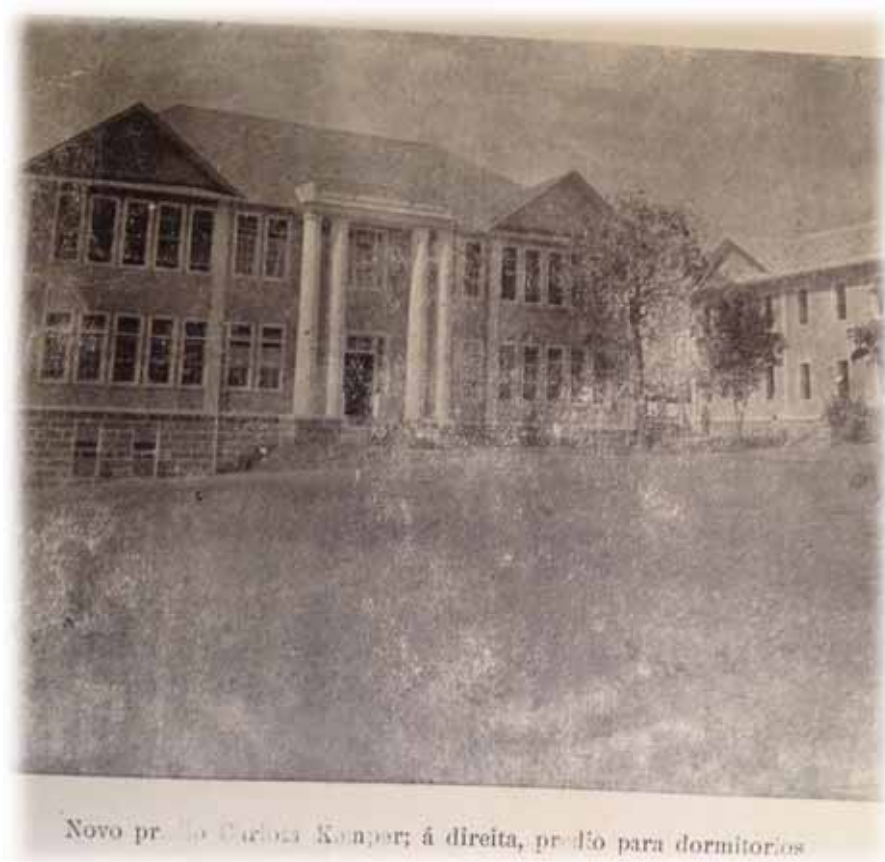


FIGURA 14 – Foto do Colégio Carlota Kemper.
Fonte: PROSPECTO do Instituto Gammon, 1935. p. 12.

Houve, também, a prescrição do controle dos corpos, instituindo regras como a indicação de pessoas que as meninas podiam receber e como respeitar os horários permitidos para visitas. Aos domingos, somente os familiares das alunas podiam visitá-las, sendo que a idade mínima para acolhimento no internato feminino era de 10 anos. Em 1921, já estavam construídos, também, vários dormitórios para acolher os meninos, que eram a maioria, que estavam organizados nos princípios higiênicos para que a vida colegial tivesse um bom desenvolvimento. Bonde e energia elétrica já existiam nesse ano, passando na frente do Instituto Evangélico, o que facilitava o acesso ao centro da cidade e à estação de trem.



FIGURA 15 – Alunos no bonde da Prefeitura Municipal de Lavras. Sem data e sem autoria.

Fonte: Museu Bi Moreira, da Universidade Federal de Lavras-MG.

O Prospecto de 1923 (p. 17) não trouxe nada sobre os internatos, mas o de 1924 apresenta uma modificação em sua organização, tanto para a área masculina quanto para a feminina, explicando que os alunos, em sua maioria, eram internos e que os professores se esforçavam por manter um clima familiar entre os alunos internados, promovendo uma boa convivência social e fomando-os moralmente. Como os quartos eram pequenos, cabendo de dois até quatro alunos, foi feita uma separação dos “internos em grupos de acordo com sua idade e condições psicológicas”.

No ano seguinte, explicou-se melhor como foi feita essa separação, tanto nas escolas masculinas quanto nas femininas:

Internos separados em grupos

A experiência tem mostrado que é de grande vantagem para a disciplina e para a hygiene moral dos alumnos separal-los em grupos de accord com sua idade e suas condições psychologicas. Em obediencia a estes principios, dividimos os alumnos internos em tres

grupos: os de doze annos para baixo, os de treze a dezesseis annos, e os de dezesseis annos ou mais. No mesmo intuito, temos duas salas de jantar, uma para os alumnos maiores, outra para os menores. Ha também dois campos para recreios.

[...] Os Dormitórios. Procuramos, até onde possível e conveniente, separar as meninas menores das maiores, dando-lhes quartos differentes. Julgamos, porém que é conveniente que irmans occupem os mesmos quartos. Os quartos nos dormitories são pequenos, comportando commodamente duas, tres ou quatro meninas. As installações hygienicas e os banheiros se acham nos mesmos predios e nos mesmos pavimentos que os quartos. (PROSPECTO das Escolas do Instituto Evangélico, 1925. p. 35-36)

Para cada gênero havia um espaço com regras diferenciadas, demonstrando qual eram o objetivo e a formação específica conforme a vida social demandava. Havia, também, regras diferenciadas conforme as circunstâncias, sendo que as meninas só podiam receber visitas de homens, desde que identificados, demonstrando, assim, o recato e a preservação necessários do sexo feminino.

Isso também se estendia aos uniformes diferenciados, sendo que para as meninas o Colégio Kemper não exigia “uniforme rigoroso, mas as alumnas internas devem ter uma saia de azul marinho, tres blusas brancas, meias e sapatos pretos, devendo toda a roupa ser marcada claramente com o nome da alumna”. (PROSPECTO das Escolas do Instituto Evangélico, 1925. p. 37)



FIGURA 16 – Prédio localizado no centro da cidade de Lavras-MG, onde hoje funciona uma escola de ensino médio no turno da manhã e à noite é uma Faculdade com vários cursos.

Fonte: Pró-Memória do Instituto Presbiteriano Gammon. Sem data.

Para os meninos, não se exigia uniforme, apenas que tivessem ternos para o uso diário, e para sair não havia a exigência de identificação. No parecer de Hunt (1995, p. 24), o gênero se tornou ao longo dos anos “uma das mais críticas configurações de diferenciação na cultura e sociedade. Sem alguma discussão do gênero, nenhum relato de unidade e diferenças culturais pode estar completo”. Para Vago (2002, p. 136), a uniformização por meio da vestimenta escolar indicava que havia um desejo também de esconder as desigualdades sociais, que seriam visíveis nos corpos dos alunos.

Analisar a condição socioeconômica dos alunos não foi tarefa fácil, pois muitos documentos não estão disponíveis para consulta no Pró-Memória do Instituto Gammon, uma vez ainda estão em fase de catalogação. Os indicadores socioeconômicos que podem ser inquiridos são da fase inicial do Instituto até a fase em que Samuel Gammon foi seu diretor. Há várias cartas de pais de alunos justificando ao diretor do Instituto por que ainda não haviam pago sua dívida com a escola, como também recibos assinados por alunos de dinheiro enviado por seus familiares e que eram entregues a eles aos poucos como e outras correspondências pedindo desconto para o filho ou um conhecido: “[...] D. Jesuina pede ao sr. receber o filho della, fazendo o maior abatimento possível, pois qu ella é pobre” - Carta escrita por Ammerico C. de Menezes à Samuel Gammon, de Belo Horizonte aos 12 de Novembro de 1914”. (Pró-Memória do Instituto Presbiteriano Gammon)

Gammon (1959, p. 58-59) conta que, a partir do momento em que foi introduzido o uso do uniforme, havia alunos que possuíam apenas um par de camisas e que a missionária Carlota Kemper entrevistou em prol deles:

Certo estudante tinha mesmo apenas uma, usando somente um peito com um colarinho, quando a camisa estava na lavadeira. Com o uniforme fechado até o pescoço, quasi não se via o colarinho aos punhos. Um domingo amanheceu limpo e quente, prenunciando um dia escaldante. Os alunos decidiram por isso ir à Igreja sem camisa por baixo da blusa! Um dos rapazes pobres mostrou então o trapo que lhe servia de camisa, e um dos seus colegas, em meio da galhofa, acabou de rasgá-la. Assim terminou êle entrando na conspiração dos sem-camisa, coisa que realmente não tinha... Mas os olhos de águia do regent não deixaram que as coisas se passassem assim, e todos foram punidos, inclusive os inocentes que nada disseram da sua própria condição. Alguns dias depois aqueles dois rapazes encontraram, em cima de suas camas, gravatas,

camisas, lenços, etc., com o seguinte bilhete: 'De sua mãe adotiva, C. Kemper'. Quando êles foram agradecer-lhe, ela disse: 'Eu não queria que vocês fôsem punidos outra vez por falta de camisas, mas tenham a bondade e não contar a ninguém o que eu fiz'.

Outros fatos também poderiam ser mostrados, como alunos pobres que foram acolhidos pelo diretor e se tornaram depois pastores, ou tiveram uma profissão ou ocuparam importantes cargos públicos. Sobre o nível socioeconômico das alunas da educação secundária do Ginásio Carlota Kemper nada foi encontrado nas fontes pesquisadas, mas há indicativos de que a classe rica da região enviava as filhas para serem educadas nesse educandário.

Quando já estava muito doente, em 1928¹⁰⁸, relata Gammon (1959, p. 223) que mesmo nesse estado se preocupava com

a criação de instituições de caridade que amparassem os órfãos, oferecendo-lhes instrução e abrigo, a par de preparo profissional. Para êste fim, estava sempre em confabulação com os homens de recursos e de boa-vontade. Suas idéias neste sentido não deixaram de frutificar, de uma ou de outra maneira.

¹⁰⁸ É de 1926 um livreto encontrado nos arquivos do Pró-Memória do Instituto Gammon intitulado "*Auxílio-próprio do Instituto Evangélico, n. II: a educação da mocidade é um dos deveres primordiais da sociedade*". Nesse livreto destacam-se os alunos que passaram pelo Instituto Evangélico e hoje são pastores, como muitos outros que também passaram por outras escolas lavrenses e mineiras e receberam sua formação. No final, há uma convocação para doações em dinheiro, com o propósito de desenvolvimento das escolas, com uma página para preenchimento do valor do dinheiro doado e a assinatura do doador.



FIGURA 17 – Foto dos alunos uniformizados (terno) em frente ao prédio onde aconteciam as aulas do Ginásio.
Fonte: PROSPECTO do Instituto Gammon, 1941. p. 2.

Um outro assunto importante e que é comum nas culturas escolares são as regras disciplinares que também aparecem nos prospectos com o intuito de informar os pais dos alunos ou aqueles que queriam maiores informações sobre todo o sistema educacional do Instituto Evangélico. As regras foram sendo alteradas ou acrescentadas conforme as necessidades e o que ocorria de errado.

No Prospecto de 1908 (p. 13), as normas comportamentais estão inseridas numa parte intitulada “Disposições gerais” e o artigo 3º foi reproduzido em sua íntegra em todos os outros, até o ano de demarcação desta tese, chamando a atenção de que a família é responsável pela disciplina dos filhos¹⁰⁹, que deve ser

¹⁰⁹ A carta de um pai datada de 30 de agosto de 1914 mostra a confiança dele em educar seu filho, como também transfere ao diretor do Instituto, A. F. Shaw, toda a responsabilidade para que todas as medidas disciplinares cabíveis pudessem ser tomadas, indicando que o seu filho possa ser indisciplinado e fora comunicado: “[...] Confiado na capacidade, idoneidade e competência do estabelecimento por V.S. tão bem dirigido e com tão excelentes auxiliares; alimentam toda a esperança de que meu filho José, receba ahi a educação que não soubemos lhe dar, essa esperança continuo a concernar e tranmittindo a sua pessoa toda a minha autoridade fraterna, venho pedir ao amigo que a empregue com toda a energia e rigor em beneficio do meo José, que muito criança, não compreende os dirigentes que mi causa e não critério e [...] que eu espero adquirirá em os vossos paternaes e criteriosos conselhos. Muito [...] ficará a minha gratidão se o

branda e firme ao mesmo tempo. Era permitido, também o passeio aos sábados pela cidade desde que retornassem antes no anoitecer. À noite, em qualquer dia, era proibido sair do Instituto e também frequentar o teatro¹¹⁰ ou “outros espetáculos que possam offender a moral” (PROSPECTO do Instituto Gammon, 1908. p. 13).

Na comparação dos Prospectos para essa categoria, foi escolhido além do de 1908, os de 1921, 1931 e de 1941. Depois de mais de uma década, as regras de comportamento apresentadas no Prospecto de 1921 foram as mesmas reproduzidas em todos os outros até 1941. De diferente das normas apresentadas no Prospecto de 1908, no de 1921 estava a proibição de manifestações de desobediência ou reivindicação feitas por meio de greves, ou sair do intervalo sem permissão, sendo a pena a expulsão do aluno da escola. Era também obrigação participar dos cultos evangélicos, sendo proibido o uso de cigarros, de bebidas alcólicas e portar armas de fogo.

No cerceamento dos corpos, todas as situações tidas como perigosas são elencadas, sendo que algumas delas aconteceram no interior da escola, como a morte de um aluno vítima de arma de fogo, relatado por Gammon (1959, p. 142):

[...] Vivia no internato, sob o patrocínio de um oficial da Marinha que o adotara, um rapaz de nome Alexandre, índio guarani. Certo sábado, os rapazes estavam brincando numa sala. Alexandre,

amigo [...] ao meo pedido empregar as medidas necessárias a correção do menino. Muito esperançoso espero melhores notícias e [...] Jacintho A. da Silva (Escrevo hoje ao menino).” (Pró-Memória do Instituto Gammon).

¹¹⁰ O teatro, que no contexto histórico lavrense foi uma instituição mais valorizada do que a escola no passado, é aqui condenado por essa instituição como um lugar formativo de coisas negativas e imorais. Talvez pelos tipos de peça que eram encenadas, como também pelo espaço onde havia um bar e onde pessoas de diversos níveis sociais se encontravam e muitas delas sem formação religiosa. No parecer de Faria Filho (2002, p. 7-8), ora a escola vai escolarizar os tipos de encenações que aconteciam principalmente nas ruas, por meio das festas cívicas, como também vai condenar: “É na cidade, sem dúvida, que a escola vai ter que defrontar continuamente e de forma sistemática com outras formas de socialização que ora lhe mostram complementares ora francamente antagônica como a rua, os espetáculos públicos e a fábrica, por exemplo. Em relação a estes, ora se desenvolve uma clara hostilidade, ora de apropriação de alguns de seus elementos estruturantes, ora tentativa mais ou menos frutíferas de escolarização, ou seja, de submetê-las à cultura escolar. Em relação aos espetáculos, por exemplo, é muito interessante notar a forma ambígua com que a escola se porta. Por um lado, os espetáculos – o teatro, o cinema, o circo, as festas... – quando ocorrem em espaços públicos e de pouco controle pelos agentes escolares, são vistos com grande desconfiança. Na perspectiva da escola, estes são muito pouco adequados a uma boa educação da infância e da juventude. No mais das vezes, apelam para dimensões do humano, sobretudo a emoção, das quais a escola desconfia e são sedutores e se expressam em linguagem nas quais os sentidos – a construção dos sentidos – pode muito pouco ser (pretensamente) controlada.”

empunhando um revólver, entendeu de brincar com um colega – um menino chamado Augusto Chaves – da maneira mais insensata possível. Havia uma bala no tambor, que êle fazia girar, com a arma apontada para o colega. De repente a arma dispara e vai ferir o menino na frente, matando-o instantâneamente. Pode-se imaginar o pânico, a angústia geral, os esforços inúteis para socorrer o ferido e tudo o mais. Era um sábado e Dr. Gammon tinha viajado para Nepomuceno. Foi chamdo às pressas. Alexandre sumiu, receando todos que êle praticasse loucura. Finalmente foi encontrado escondido no campo e tomado de terror e tristeza, pois era amigo da vítima. O entêrro se realizou sob a mais dolorosa consternação e com a presença e solidariedade de todo o povo de Lavras. Os parentes do menino, que era órfão, se mostraram resignados e compreensivos. O Dr. Gammon obteve fiança para o Alexandre, que foi julgado e absolvido dentro de alguns meses.

Percebe-se que a partir desse fato foi criada a lei de proibição do uso de armas de fogo, o que caracteriza o descontrole dos corpos mesmo havendo normas e regras a respeitar. As leis são burladas, a indisciplina foge do controle e medidas mais drásticas são tomadas. No caso do aluno Alexandre, os princípios cristãos sobressaíram nas punições tomadas a ele, o que não aconteceu quando houve um princípio de greve no Instituto:

VIDA ESCOLAR – Aos sábados não havia aula no Ginásio. Aconteceu, porem, que vários feriados oficiais coincidiram com o sábado ou o domingo. Os alunos se julgaram prejudicados. Quando, pois, um certo feriado caiu numa sexta-feira, pediram à Diretoria que lhes concedesse também a segunda-feira, porque assim teriam um fim de semana mais longo. Como era de esperar, a concessão não foi feita. Os alunos decidiram, por isso, entrar em greve.

Na segunda-feira, quando o sino tocou para o café, ninguém apareceu. Da mesma maneira, ninguém atendeu ao chamado para o estudo da manhã, a não ser um único rapaz, o Luíz de Oliveira, que rompeu a fila dos companheiros e apresentou-se para cumprir o dever.

Verificou-se que os rapazes planejavam ir à cidade, onde pretendiam passear, enquanto esperavam a hora do almoço. Quando êles estavam aglomerados no fim da avenida o Dr. Gammon foi calmamente até o portão e assentou-se debaixo de uma grande paineira, lendo um jornal e tendo à mão a bengala que êle usava invariavelmente em seus passeios. Os rapazes, ao se aproximarem, vendo aquela figura solitária e severa pararam irresolutos. Depois de algum tempo, o Dr. Gammon se dirigiu a êles, dizendo: “Voltem para ao seus quartos e fiquem ali, a não ser que resolvam ir para as aulas, quando a campanha tocar. Do contrário, considerem-se como

hóspedes da escola, até que nos possamos comunicar com os seus pais”. Humildemente cada um tomou o rumo do dormitório. E, na realidade, medidas severas estavam sendo tomadas pela Diretoria, quando os grevistas, compreendendo o erro que haviam praticado, enviaram um abaixo-assinado em que se confessavam arrependidos e pediam a benevolência dos mestres. Daquela data fez parte do Regulamento uma cláusula proibindo greves e cominando penas severas para esta falta (GAMMON, 1959, p. 146).

A maneira como a autora narra o acontecido é tão expressiva que optei por apresentar a fonte por inteiro, mesmo sendo um pouco longa. No parecer de Julia (2001, p. 19), as normas e as práticas que regem uma escola “devem sempre nos reeviar às práticas”.

A partir da lei inscrita, as penalidades podiam ser aplicadas e, em outros casos, o que não constava no Prospecto era decidido entre os próprios professores e diretor, como excluir um aluno do recreio ou dos esportes por nota baixa ou mau comportamento.

Com essas práticas disciplinares procurava-se instalar uma ordem escolar a ser cumprida com rigor, transformando alunos e alunas em cidadãos que deveriam, no futuro, ser frequentes, “pontuais, assépticos, obedientes, disciplinados e servis, atentos, quietos e comportados, cordiais, amigos e carinhosos” (VAGO, 2002, p. 129), o que se aproxima dos conceitos foucaultinos: “A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’” (FOUCAULT, 2013, p. 133).

O diretor também tinha um retorno das medidas disciplinares que tomava. Um pai lhe escreveu contando que estava agradecido, pois seu filho estava mais calmo e pronto para voltar aos estudos, depois de ser enviado em casa para passar alguns dias após um mau comportamento¹¹¹.

Outras estratégias e práticas foram criadas na organização estudantil dos alunos, e não somente com intuito de controle, mas também de recreação, tendo um papel social importante e até mesmo moderno, quando parecidas com o que já

¹¹¹ Essa é uma pena que teve ótimo resultado e que Foucault (2013, p. 105), ao analisar sua “mitigação”, escreveu: “Para isso, é preciso que o castigo seja achado não só natural, mas interessante; é preciso que cada um possa ler nele sua própria vantagem. Que não haja mais essas penas ostensivas, mas inúteis. Que também cessem as penas secretas; mas que os castigos possam ser vistos como uma retribuição que o culpado faz a cada um de seus concidadãos pelo crime com que lesou a todos, como penas “continuamente apresentadas aos olhos dos cidadãos”, e evidenciem a utilidade pública dos movimentos comuns e particulares”.

existia nos Estados Unidos. Por exemplo, no Prospecto de 1937 (p. 6), indica-se que havia no Instituto “várias sociedades literárias, científicas e religiosas”, sendo o objetivo dessa parte apresentar como a educação secundária estava inserida nelas, quais eram seus objetivos e como isso tinha características urbanas e finalidades sociais.

A finalidade dessas associações¹¹², no parecer de Samuel Gammon, era, além de desenvolver as habilidades de comunicação dos alunos, fazer com que eles se relacionassem entre si, além do objetivo de estudar que os unia como alunos num único espaço: o escolar:

Em cada uma das escolas ha destes núcleos. No Colégio Carlota Kemper existem o Grêmio Olavo Bilac, o Grêmio Samuel Gammon e a Associação Cristã Feminina. No primeiro, que é uma sociedade literária, as moças podem **oferecer á sociedade lavrense** partidas literárias ao passo que se desenvolvem na arte da expressão. (PROSPECTO DO Instituto Gammon, 1939. p. 6, grifos nossos).

Escola e cidade interagem e nessa interação há uma troca de informações e de formações, sendo que assim a sociedade vai reconhecendo o valor social da escola, por meio da inserção e da comprovação do bem realizado nos alunos por uma instituição educacional, aqui no caso a desenvoltura dos estudantes em se apresentar em público e mostrar os seus conhecimentos oralmente. Para Faria Filho (2002, p. 5-6), essa é uma das formas de compreender as relações entre esses dois mundos, o urbano e o escolar, e de como eles se constituem e se relacionam¹¹³, sendo que a escola, ao se inscrever no urbano (cidade), o faz de diversas maneiras, muitas vezes repletas de complexidade:

Em primeiro lugar, há que se considerar que a escola representa uma experiência de socialização e, portanto, de aprendizados os

¹¹² Outras associações são também citadas no Prospecto de 1939 (p. 8), como a Sociedade de Governaters, a Liga dos Candidatos, o Grupo Filatélico, a Associação Atlética e o Grêmio Estudantil, todos eles funcionando no Ginásio Municipal de Lavras.

¹¹³ Um relato da atuação do Grêmio Olavo Bilac demonstra como a escola se apropriou das encenações e das apresentações do teatro, escolarizando-o e, ao mesmo tempo, inserindo a cidade no mundo escolar: “Com selecto auditorio, este grêmio realizou, no dia 5 do corrente, nos vastos salões do Collegio Carlota Kemper, uma partida litero-recreativa. [...] Foi inegavelmente bem seleccionado, salientando-se as peças musicas, as declamações, e os cânticos, que muito agradaram. A segunda parte, que foi a social, realizou-se nas salas do internato” (O INSTITUTO, p. 6, jun. 1931).

mais variados. Nesta perspectiva, a escola está colocada no centro das grandes transformações culturais da **modernidade**: a lenta, mas paulatina, afirmação do modo de socialização letrada vis a vis a desqualificação das formas orais de organização e transmissão de saberes e conhecimentos. Tal mudança repercute diretamente sobre a relação com o conhecimento e, mesmo, com os modos de conhecer, isto é, sobre as estruturas e competências cognitivas (grifo nosso).

As agremiações e associações¹¹⁴ criadas no Instituto Evangélico são exemplos de “experiência de socialização” que foram sendo passados de geração em geração e estão presentes até os dias de hoje, como a “Associação dos ex-alunos”, criada em 1931, com o objetivo de “defender os ideais do Instituto, zelar carinhosamente as suas tradições e confraternizar todos os gammonenses do passado e do presente” (O INSTITUTO, P. 1, jun. 1931). Um dia no ano foi escolhido para que houvesse uma grande confraternização de todos na cidade de Lavras, sendo que Gammon (1959, p. 155) indicou os frutos que escola já estava colhendo: “O Instituto estava crescendo. A Igreja e a cidade também progrediam”; os alunos que já estavam formados em nível superior, já ocupavam cargos importantes: “Três se formaram em medicina, cinco ou mais foram professores, três vieram a ser ministros, um missionário e outro Secretário do Estado”.

Cidade, escola e religião associadas nesse seu escrito demonstram um entrelaçamento que leva ao progresso. Mesmo que de maneira real, utópica ou ideológica, essas ideias foram sendo criadas no imaginário do povo lavrense, presentes, principalmente, na perspectiva do trabalho desenvolvido pelos missionários americanos. Um fato que ilustra isso foi quando a Associação dos ex-alunos propôs a construção de um busto de Samuel Gammon¹¹⁵, arrecadando verbas

¹¹⁴ Outras associações e agremiações serão analisadas no final desse capítulo, com o objetivo específico de associá-las ao carisma missionário de seu fundador, Samuel Rhea Gammon.

¹¹⁵ O Jornal A Nova Lavras publicou no dia 18 de junho de 1933 o local a programação das festividades de inauguração da Herma de Samuel Gammon. No dia 05 de julho ele trouxe dados pormenorizados de como se deu a inauguração e de como ocorreu a inauguração: “A inauguração da herma do dr. Samuel Gammon. Foram um espetáculo digno da nossa fama de cidade culta e civilizada as festas de terça-feira com que se homenageou a memória do grande e saudoso mestre americano. Terça-feira, a cidade de Lavras prestou a uma memória querida as mais excepcionaes homenagens da sua admiração e do seu reconhecimento. As solemnidades com que se homeganeou a Samuel Gammon, o grande educador que aqui plantou o monumento do seu ideal sublime, este maravilhoso templo de instrução que é o Instituto Gammon foram excepcionais, foram deslumbrantes e foram justas. Foi uma verdadeira apoteose o espetáculo da inauguração da herma, em praça publica, do inolvidável pedagogo e mestre insuperável. O

para a obra, sendo que o jornal local publicou uma notícia sobre o assunto escrita por um americano do Instituto Evangélico:

Columna dos nossos leitores

Herma do dr. Gammon

[...];

a) os americanos de Lavras nada têm que vêr com a idéa da erecção de uma herma em homenagem ao seu grande patricio, sinão que alguns, particularmente, têm contribuido para a mesma;

[...];

d) a idea ultima, que, parece, vae predominar, é a de se erigir a herma em frente ao Collegio Kemper, intra-muros, o que evitará qualquer inferência erronea quando ao intuito dos admiradores do dr. Gammon, que não homenageiam apenas o homem religioso, mas o grande mestre e, impulsionador do **progresso** de Lavras. (SHAW, 1931, p. 4, grifo nosso).

americano morto, recebeu, justamente sob este aspecto da sua personalidade, extraordinário, a homenagem do dia 4. (...) A's 9 horas da manhã de terça-feira grande multidão já se encontrava espalhada pela praça dr. Augusto Silva. Da'li ha pouco, tendo na frente o sr. dr. Carlos Luz, o prefeito da cidade, autoridades, pessoas de destaque de Lavras, de Nepomuceno, de Perdões, de Bello Horizonte, Imprensa e collegios toda essa multidão subiu em direção ao Cemiterio local, afim de visitar e depositar flores sobre o tumulo do dr. Gammon. Esta homenagem realizou-se num ambiente de grande respeito e sentimento. (NOVA LAVRAS, 5 jul. 1935, s/p.).



FIGURA 19 – Monumento com o busto de Samuel Rhea Gammon na praça no centro da cidade de Lavras-MG. Fotografia que começou a ser estapanda a partir de 1935 na capa dos prospectos.

Fonte: PROSPECTO DO Instituto Gammon, 1935. p. 2.
 Pró-Memória do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras MG

No mesmo jornal, um artigo escrito por Paul Vanorden Shaw¹¹⁶, da Universidade de São Paulo, que foi publicado, também, no Jornal Estado de S.

¹¹⁶ Esse historiador e escritor americano, um dos primeiros formandos da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, era filho do missionário Augusto F. Shaw, que foi professor no Ginásio e na Escola Agrícola do Instituto Evangélico, sendo também o responsável pela escolha do primeiro diretor da escola, como escreveu Hunnicutt Junior (1992, p. 9-10 *apud* ROSSI, 2010, p. 69) em uma carta: “Em maio de 1907 eu recebi uma carta requisitando a minha vinda ao Brasil para “organizar uma Escola Agrícola na Cidade de Lavras, MG”. A carta estava assinada por A. F. Shaw, pai de Paul Vanorden Shaw, mas o pedido era em nome de Dr. Samuel R. Gammon, diretor do Instituto Evangélico”.

Paulo aos 13 de fevereiro desse ano, traz uma visão de Lavras como uma cidade sem progresso. O editor do jornal intitulou o artigo de “Como nos vêem lá fora”, e Shaw ao apresentar o progresso de Lavras num período compreendido de 1907 a 1914, escreveu:

A transformação de Lavras

Em 1907, a cidade de Lavras, no sul do Estado de Minas Geraes, não era ainda mais que uma villa de quatro ou cinco mil habitantes. [...] Quando vim a conhecê-la pela primeira vez, de moderno havia somente a Estrada de ferro de Bitola estreita [...]. Ao desembarcar era necessario subir a pé a cidade aos hotéis ou ás casas particulares. As bagagens, por muito favor, podiam ser enviadas por um carro de bois ou uma carrocinha tirada por um carro de bois ou uma carrocinha tirada por um ou dois burros. As ruas eram estreitas e, quando havia calçamento, este era de pedras grandes formando um ‘V’ no centro e levavam as enxurradas das frequentes chuvas tropicaes aos corregos dos valles ao redor da vila. A maioria das casas era de architectura velha e semicolonial e muias eran as ‘casas grandes’ de antigas fazendas, que tinham vindo a ser absorvidos pelo crescimento da Villa.

Antes de 1907 não havia luz electrica, nem outro telegrapho senão o da Estrada de ferro. A vida social era patriarchal, summamente religiosa, intolerante; as mulheres não tinham liberdade alguma e eram trancadas á chave, dentro dos solares, quando o pae ou o marido saham de casa.

[...]

Não havia jornaes e a correspondencia do Rio ou do exterior chegava sómente duas ou tres vezes por semana. Comtudo, havia uma vida intellectual de certa relevancia porque viviam na cidade representantes de grandes familias, estadistas e politicos, cuja actuação era estadual ou nacional **e porque havia na cidade tres ou quatro estabelecimentos de ensino, de importancia**. A unica livraria era parte de uma loja maior e que tinha por fim principal suprir ás necessidades dos escolares. [...] Não havia banco naquella occasião. As ondas de mendingos davam a impressão de que Lavras ficava numa zona pobre. Havia um hotel primitivo e pouco asseado.

[...]

Em resumo, antes de 1907, a vida era pacata e somnolenta. Com excepção da elite que vivia na propria cidade, Lavras era um centro de fazendeiros que vinham em burros ou a cavallo, ou a pé para fazerem as suas compinhas, e deposi regressar aos seus lares. Os camaradas aproximavam-se da cidade com uma trouxa dependurada numa vara, que traziam nos hombros, e, quando chegavam perto da ‘civilização’, calçavam os sapatos, ou, melhor, um sapato, porque, por razões de economia, prolongavam a vida do par, usando primeiro

o do pé direito e depois o do esquerdo. [...] (SHAW, 1938, p. 1, grifos nossos).

Livraria, banco, estrada de ferro, luz elétrica, telefone, liberdade feminina, jornais foram coisas citadas pelo autor como modernas e que a cidade não possuía. O único movimento expressivo próprio do local eram as escolas, o que atraía um nível intelectual mais elevado para a comunidade, indicando como ia sendo construído para a escola um papel de relevância cultural, mesmo num local atrasado e sem progressos. A análise que o autor continuou fazendo trouxe dados mais interessantes ainda sobre como o município mudou após quatorze anos:

De 1907 a 1914, datas cujo unico significado consiste em serem os annos em que eu pude observar, pessoalmente, a vida desse rincão mineiro, Lavras começou a transformer-se social e industrialmente. Nesses annos appareceram a força electrica, trazendo luz para casas e para ruas e, depois, um bonde, que ainda transita pela via principal do logal. Apareceu um telephone, o mesmo de hoje, serviçal e util, quando funciona. Estabeleceu-se o Telegrapho Nacional, e o Theatro Municipal transformou-se num cinema que hoje é moderno, com duas machinas de projecção de fitas faladas. Apareceu o Banco Hypothecario e Agricola do Estado de Minas Geraes e estabeleceu-se o primeiro posto experimental Agricola. Dois jornaezinho nasceram e um delles persiste até hoje.

Transformaram a praça central num lindo jardim. Começaram a construcção de uma nova matriz e no principio de 1914 estabeleceu-se uma pequena fabrica de meias. Tambem fizeram os aterros para uma nova Estrada de ferro, que depois da guerra mundial veiu a ser um ramal da Rêde Mineira de Viação.

Agora, depois de um quarto de seculo, volto á cidade de Lavras. A impressão de momento é que nada se havia modificado, que as ruas eram tão ruins e primitivas como em 1914. As do Fogo e do Conego apresentavam a mesma apparencia de vinte e cinco ou trinta annos atrás. A praça Central já não era mais um lindo jardim e apresentava todos os signaes de ter sido abandonada completamente. A minha primeira reacção era de haver recuado vinte e cinco annos da minha vida e estar rodeado por uma civilisação que conhecera em menino. (SHAW, 1938, p. 1).

Segundo Paul Vanorden Shaw, parece ter acontecido um retrocesso no desenvolvimento da cidade numa determinada época. Avanços e retrocessos devem ser vistos, numa perspectiva histórica, como comuns à vida dos homens em sociedade, principalmente quando os municípios estão sujeitos às mudanças

constantes de seus administrados e também sofrem as crises econômicas, sejam elas estaduais, sejam nacionais. Continuando sua análise histórica do desenvolvimento da cidade de Lavras, Shaw passa a perceber o que progrediu depois de 1914:

Se eu fosse brasileiro e estivesse dominado pela noção de que não ha progresso no interior do paiz, procuraria as 'Lavras' para medir scientifica e objectivamente os **progressos** realizados de 1914 a 1938. [...] Em 1913 o orçamento era de noventa contos mais ou menos; o deste anno: seiscentos e cincoenta e quatro contos. Lavras possui agora tres bancos e mais de cinco fabricas, pequenas fabricas de manteira e queijo, gelo e sabão e uma grande de tecidos, com mais de mil empregados, que está explorando um novo product da região, precisamente o algodão. A cidade é servida, agora, or duas estradas de ferro, cujos trens ostentam os grandes luxos em optimos carros restaurants e dormitories, e hoje trafegam tanto de noite como de dia, pondo a cidade em contacto intimo e rapido com Bello Horizonte, Rio de Janeiro e S. Paulo. [...]

Hoje Lavras quasi que tem um problema de trafego. Ha dezenas de automoveis e caminhões e dezenas de flechas que indicam a mão e contra-mão de ruas ainda mal pavimentadas.

Hoje a cidade tem muitas casas de dois ou tres andares, pensões, tres hotéis, casas de apartamentos e 'bungalows' de estilo mexicano. Até as casas de morada, nas fazendas, apresentam um aspecto totalmente moderno. No reino da saude, nota-se uma grande preocupação para melhorar o serviço de aguas e esgotos; um dos medicos possui modernos instrumentos de raios X, faz-se a pasteurização do leite e não se permite mais a venda de carne em taboleiros, como antigamente. Construiu-se um hospital para tuberculosis; ha um serviço contra a febre amarela e estabeleceu-se a Cruz Vermelha. Lavras possui agora tres jornaes e, num ponto central, póde-se comprar jornaes e revistas do Brasil e do exterior. Ha novas escolas e os antigos estabelecimentos de ensino têm **crecido** enormemente, nesete quarto de seculo.

Certos costumes sociaes novos constataam a modificação havida em Lavras. Hoje as mulheres têm muito mais liberdade do que outrora. Sáem sozinhas á rua e muitas andam a cavalo montadas como homem, e não em silhões como antigamente. Tanto os homens como as mulheres vestem-se nos estilos mais **modernos** e dão a apparencia de terem sahido do Rio ou de S. Paulo. Por toda parte vêem-se as antenas de radios. Soube tambem que ha duas orchestras de dansa e uma estação de lyrico no Theatro Municipal. As horas de refeições são agora mais ou menos as usadas nas regiões mais **civilizadas** do mundo e tem-se a impressão de que o antigo provincialismo de cidades interiors de todas as partes vem ruindo em Lavras e que ella se está **modernizando** economica e

socialmente.

[...] a verdade é que nessa região do Brasil, nesta cidadezinha de Lavras, do Estado de Minas Geraes, se registrou esse **progresso** de que venho falando, para confundir os derrotistas e os que asseveram que o paiz não tem evoluído neste quarto de seculo que finda. (SHAW, 1938, p. 4, grifos nossos).

Crescimento, desenvolvimento, civilização, modernização e progresso são as características usadas pelo autor desse artigo para caracterizar sua análise do urbano em que também está inserida a escola, que ele não deixa fora de suas análises econômicas e sociais.

Como se vem analisando, percebe-se que o progresso urbano implica tirar os homens de práticas atrasadas, como afirma Veiga (2002, p. 231-232), com o objetivo de formar um novo homem, civilizado, com novos hábitos, produzindo, assim, nova civilização:

Nesse sentido, a urbs instalada, e nela os novos habitantes, distribuindo-se diferentemente, produziram símbolos concretos da nova civitas, buscando nesse esforço homogeneizar as práticas heterogêneas da fixação material e cultural de seus sujeitos. São vários os empreendimentos para constituir os marcos simbólicos que denotassem o progresso das mentes e instituíssem a civilidade; um passado de atrasos deveria ser substituído, nas falas e nos eventos, pela concepção linear de progresso, isenta de conflitos e contradições.

A escola, inserida no urbano, formadora de mentes e corpos, deveria inculcar nos alunos as práticas civilizadas fundamentadas nos aspectos morais e religiosos, perpassando os anos e sendo considerada como um centro de garantia do progresso, como noticia outra reportagem do mesmo ano em que Shaw escreveu criticando o atraso da cidade. Nessa reportagem, ele considerou a cidade de Lavras como um centro de civilização, berço da inteligência e terra da instrução, por possuir várias escolas com a finalidade de alfabetizar, principalmente o Instituto Gammon que atraía muitos estudantes de várias locais do Brasil (A GAZETA, P. 1, 20 mar. 1938).

Alguns acontecimentos da época, considerados problemas sociais, foram noticiados, como a vadiagem com o jogo de bolas quebrando vidraças das casas, a

ponto de a delegacia de polícia interferir e fazer circular um aviso de que medidas sérias iam ser tomadas, como o recolhimento das bolas e a prisão daqueles que ficavam andando pelas ruas em dia de trabalho (A GAZETA, P. 3, 11 set. 1931).

Outros tantos exemplos poderiam ser citados, com base nesse jornal, de como as palavras progresso e moderno vão sendo caracterizadas e usadas para qualificar muitas situações sociais e institucionais. Não somente no período republicano, como também em outros tempos, as práticas civilizatórias foram sendo aplicadas com o intuito de tornar o espaço urbano reflexo de uma sociedade mais instruída e culta.

Um artigo de um aluno do primeiro ano ginasial do Instituto Presbiteriano, escrito para o mensário da escola, serve para ilustrar como podem ser vistas as questões políticas, sociais e econômicas com a proposta dos grupos literários constituídos de alunos e professores:

A época das reformas no Brasil

Tudo tem o seu tempo.

Estamos agora na phase das reformas. O homem tem consigo um sentimento de **prosperidade**. Já conseguiu, através dos tempos, dominar os gigantescos oceanos, cortando-os com navios e até mesmo por baixo das águas, com submarinos; já teve a Gloria de viajar pelos ares e fazer mil outras cousas que retratam o **progresso** e a grande transformação humana; o homem tem desenvolvido a sciencia em suas diferentes especies, o que parecia impossivel á primeira vista; tem deixado, através da historia, grandes e gloriosos traços de victoria e transformação.

Sendo o homem dotado de intelligencia, elle quer, sem duvida, educal-a e desenvovel-a; o homem não se contenta com o **progresso** de homem e de hoje, mas quer tambem o de amanhã, ainda que seja com os mais ordorosos sacrificios; é a ansia de saber tudo; quer ser scientist e resolver os magnos problemas que ainda não foram resolvidos.

O anno em que estamos nos apresenta tres importantes acontecimentos, que demonstram que o povo brasileiro tem o desejo de crescer politica e intellectualmente: – reforma da Constituição do ensino e da orthographia.

Estará salvo o Brasil, com todos estes **progressos** e estas reformas políticas e literarias? Talvez seja este o principio do caminho de sua salvação. O que precisa ser reformado agora, para que se apaguem as manchas da nossa querida terra, é o coracao do nosso povo, cuja

maioria é formada de analfabetos; outros são individuos que não comprehendem ainda os deveres para consigo, para com o proximo e para com a Patria; são pessoas que deviam server ao menos para cultivar os fertes terrenos, que nos offerecem, mas o que fazem é deixar uma descendencia fraca e doente, que, pormuito boa vontade que tenha, nada pode fazer, porque seus ascendentes não tiveram a educação de que necessitavam.

O Brasil precisa é de Christianismo. Eis o de que depende a sua grande victoria, a sua salvação.

Camillo Fernandes Costa (Do 1.º gymnasial) (O INSTITUTO, p. 2, jul. 1931, grifos nossos).

Esse aluno faz uma leitura bem interessante da realidade social, enxergando o problema do analfabetismo no Brasil, com inúmeras crianças e jovens sem perspectiva de um futuro promissor, sem escolas, vadiando pelas ruas e sem emprego. No final do texto, ele acena para a questão do conhecimento como importante fundamento para o caminho da salvação do povo brasileiro.

5.2 A verdadeira educação moderna numa perspectiva presbiteriana

No ano de 1925¹¹⁷ aconteceu a última reforma do sistema educacional brasileiro da Primeira República, que ficou conhecida como “Reforma Rocha Vaz”, significando, no parecer de Otaíza Romanelli (1995, p. 43), a última tentativa de estabelecimento de um acordo entre a União e os Estados, responsabilizando também os Estados pela educação secundária e objetivando a educação primária e os exames preparatórios e parcelados¹¹⁸. Essa foi também uma reforma em que

¹¹⁷ Gammon (1950, p. 195) escreveu sobre as reformas, que, ao seu ver, eram constantes e como o poder público contava com a colaboração das escolas no intuito de fazer as mudanças necessárias no sistema educacional: “Os cursos oficiais estavam sujeitos a constantes reformas. Em 1923, sendo o Dr. Gammon presidente da Federação Universitária, o governo solicitou de todas as escolas sugestão sobre as modificações projetadas. Convocou-se uma reunião dos representantes destas e de líderes evangélicos, tendo sido elaborado um plano que previa uma sequência de cursos, desde o primário até o ginásial, contendo matérias optativas e provisão para as adaptações reclamadas pelos diferentes meios nacionais. O plano foi impresso e encaminhado ao Ministério do Interior, que pelo menos agradeceu a colaboração efusivamente”.

¹¹⁸ Nos prospectos, sempre foi apresentada uma breve parte sobre os exames, mostrando para o aluno como estava organizado o Instituto, para garantir êxito nos exames. Algumas dessas notícias sobre os exames informam sobre as reformas e como eles foram sendo alterados, como

pela primeira vez envolveu os professores, as corporações de docentes e as associações científicas e educacionais. A nomenclatura de “Curso Secundário” e o bacharelado retornaram como também a noção de secundário como continuação da educação primária, tendo como ideologia a formação do jovem para a vida, independente da profissão que fosse se dedicar. Numa perspectiva de novos tempos, devido aos acontecimentos da década de 20, como a “Semana de Arte Moderna”, o movimento revolucionário em Canudos, o aumento populacional e os anseios de industrialização do país, as ideias de Dewey e as reformas no ensino secundário em alguns países da Europa, faz a formação geral passa a ser vista como “Humanidade Científica” e não mais como “Humanidade Literária ou clássica, mediante a demanda de novos tempos”¹¹⁹.

Portanto, se as proposições legais de 1925 acenavam para a permanência do ensino secundário como um simples ensino de entrada para o curso superior, sem realizar uma formação séria de preparação para outra etapa de formação da juventude, no Instituto Presbiteriano um curso extracurricular foi apresentado no Prospecto de 1927 (p. 16) designado “Ensino Complementar”:

No Curso Complementar de dois annos, os alumnos continuam o estudo da lingua vernacular, da historia patria, da geographia e arithmetica; os que não pretendem os exames officiaes poderão deixar o estudo das linguas modernas, aproveitando seu tempo para trabalhos mais praticos.

Quais seriam os motivos da criação dessa formação extra? Seria o fato de perceberem que os alunos não estavam bem preparados com o tempo estipulado de duração do curso primário e secundário a partir da reforma de 1925? Seria por causa do vestibular instituído pela reforma e do caráter teórico do Curso Secundário, que exigia mais aprofundamento das disciplinas num programa que era muito extenso?

essa da educação secundária: “Tendo sido a inspeção preliminar concedida ao Gymnasio Municipal de Lavras, pelo Departamento Nacional de Ensino, os exames officiaes passam agora a ser feitos perante os próprios professores do estabelecimento, dispensando-se, assim, as juntas nomeadas pelo Departamento (PROSPECTO do Instituto Gammon, 1931, p. 13-14).

¹¹⁹ Optou-se por meio do estudo do documento pesquisado, na revisão de literatura, fazer uma análise superficial, sendo que maior aprofundamento poderá ser feito em: O COLÉGIO Pedro II: história e identidade. Disponível em: <http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0212109_04_cap_03.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2014.

Uma resposta aproximada foi encontrada no Prospecto de 1932 (p. 22), quando foi escrito que o motivo era a existência de uma lacuna entre o primário e o secundário, tornando necessário um curso de dois anos para seu preenchimento, sendo que no Ginásio dos meninos o curso recebia o nome de “Complementar” e no Colégio Carlota Kemper, voltado para a formação feminina, o nome era “Adaptação”¹²⁰, seguindo as seguintes prescrições:

O curso complementar é flexível e permite que o alumno o faça em um ou dois annos, conforme o prepare primario e a capacidade de aprender. Os candidatos á matricula que tiverem terminado o curso primario são classificados, ao começar o anno, no primeiro anno complementar. Os que tiverem o preparo necessario e capacidade intellectual farão o trabalho de dois annos no curso. Antes do fim do anno lectivo, os paes dos alumnos devem indicar qual dos cursos secundarios seus filhos devem cursar. Sendo candidatos ao gymnasio official, prestarão exames de admissão.

As materias ensinadas no curso são: portuguez, arithmetica, geographia, historia patria, desenho e noções de geometria, calligraphia, sciencias physicas e naturaes e historia sagrada.

O Curso Secundário do Instituto Evangélico se diferenciava da realidade que perdurou durante muito tempo, sendo que por seu caráter propedêutico, muitas vezes ele foi desfigurado, feito e organizado de qualquer jeito, com o intuito de somente abreviar o processo de entrada nos cursos universitários, tão almejado pelos jovens e seus familiares.

Outro fato também serve para ilustrar como o Insitutito Evangélico estava estruturado conforme as leis e normas que regiam o sistema educacional brasileiro, com dados da educação secundária apresentados nesta tese, percebe-se que a partir dessa data que não se fala mais no “curso de madureza”, que, eliminado na

¹²⁰ Em 1939, o Prospecto (p. 13) apresentou uma informação desse curso, trocando no nome de “Curso de Adptação Preparatório” e com um risco, indicando que seria corrigido: as palavras “Adaptação Preparatório” seriam substituídas por “Admissão” (o que foi feito no Prospecto de 1940, tanto para as escolas femininas quanto para as masculinas), explicando mais ainda como ele funcionava: “A aluna que termina o curso primário não se acha preparada para entrar no curso secundário, seja o curso normal, o ginásial ou o comercial. Afim de preencher esta lacuna, o Colégio Carlota Kemper mantém um Curso de Adaptação Preparatório de um ou dois annos, conforme o aproveitamento da estudante. Este curso visa preparar a aluna para todos os cursos secundários mantidos pelo Instituto Gammon. É altamente desejável que toda a moça que queira um diploma official siga um dos cursos oficializados do Ginásio. Geralmente um anno de estudos, entre os cursos primário e secundário, é suficiente para a aluna ingressar nos cursos oficializados do Ginásio ou da Escola de Comércio.”

Reforma Ridávia Correia em 1911, retornou várias vezes. Samuel Gammon acenou para esse fato escrevendo no Prospecto de 1923 (p. 19):

O CURSO DE ESTUDOS

Depois de demorado estudo da questão do logar da escola primaria e da secundaria no systema geral da instrucção primaria popular, desejando cooperar efficazmente no desenvolvimento desta parte do vasto programma de educação nacional, resolvemos organizar um curso de estudo de onze annos [...].

Outros cursos também foram sendo acrescentados, como a formação secundária e extracurricular, e apresentados no Prospecto de 1921, não podendo deduzir quando começaram, dada a falta de prospectos dos anos anteriores. Até o tempo demarcado por esta pesquisa, no ano de 1942, ainda existiam esses cursos, como também outros foram sendo criados.

O Curso de Madureza foi apresentado nos prospectos como curso, nas reformas educacionais, desde o tempo do período Imperial no Brasil, o termo é designado para se referir aos exames finais, sendo que ele existiu até o ano de 1924, sendo eliminado pela Reforma Ridávia Correia em 1911, mas retornando em outras reformas. A indicação de que houve um Curso de Madureza e não um Exame de Madureza, indica que esse curso juntamente com o Curso Complementar (primeiro se fazia dois anos de Curso Complementar e na sequência viria mais quatro anos de Curso Madureza) se propunham a dar uma preparação mais completa para os alunos fazer o vestibular e entrar para um curso superior.

O Curso de Madureza tinha grade curricular específica:

QUADRO 9
Curso de Madureza

CURSO DE MADUREZA:			
1 ANO	2 ANO	3 ANO	4 ANO
Português 5 Inglês 5 Francês 5 Aritimética 5 Geografia 5 História 5 Hist. Sag. 2 Caligrafia 5 Ginástica 5	Português 5 Inglês 5 Francês 5 Álgebra 5 Hist. Universal 5 Latim 5 Hist. Sagrada 2 Ginástica 5	Português 3 Inglês 3 Francês 3 Álgebra 3 Latim 3 Hist. Sagrada 2 Biologia 4 Física 4 Química 3 Psicologia 3	Português 3 Inglês 3 Geometria P. 4 História 2 Latim 2 Hist. Sagrada 2 Biologia 3 Física 3 Química 3 Hist. de Filos. 2

Fonte: PROSPECTO do Instituto Evangelico, 1921. p. 32.

Para o Curso de Madureza existiam professores específicos também, sendo que o nome deles não constam nos outros cursos: Maria Rosa Rodrigues, Gastão Mury e Sunval T. Silva.

No Prospecto de 1921, após apresentar o “Programa de estudos” com as materias ensinadas no Curso Complementar e no Curso de Madureza, é apresentado todos os conteúdos, seguindo uma ordem crescente, vindo primeiramente o Curso Primário, Curso Complementar, Curso Complementar, Curso de Madureza e explicando os conteúdos por cada disciplina. Percebe-se em que algumas disciplinas os conteúdos para o Curso de Madureza é mais extenso, sendo que em alguns conteúdos são indicados os livros didáticos.

Veiga (2007), sobre os exames no Ginásio Nacional, explica que o aluno não era obrigado a fazer o exame de todas as disciplinas para sua entrada no ensino superior, mas era obrigatório para ele obter o grau de bacharel. Os exames indispensáveis eram: “português, francês, ingles ou alemão; latim; matemática elementar; geografia, especialmente do Brasil; história universal, especialmente do Brasil; física e química geral; história natural”. (VEIGA, 2007, p. 250).

Uma correspondência encontrada nos arquivos do Pró-Memória do Instituto Gammon indica que um aluno cursava o quarto ano de Madureza – denotando ser um curso, e não um exame –, e pedia a dispensa da disciplina de literatura, sem perder com isso o direito ao diploma, apresentando, por um possível professor, as seguintes justificativas:

Aos D. D.

Directores do Instituto Evangelico

a) O requerente já fez um estudo da material, como prova um exame official que pode apresentar; e até hoje não foi ministrado á turma a que pertence o estudo de Geometria, tendo elle frequentado em 1923 a parte apenas das aulas de outra turma. Assim, é justo que lhe seja dispensado o estudo de uma material da qual já tem exame official pois tem que estudar outra fóra de seu program de 1924, sem o que não terá o curso complete para obter o diploma que deseja.

b) O requerente alem de ter que se especializar em certas materias para exames perante [...], estuda grego que é facultativa a outras [...] a elle obrigatorio como candidato ao Ministério do Evangelho. Está pois com sobrecarga de materias, e não convem que outras mais do que o extrictamente necessario.

As duas justificações apresentadas se completam, e o requerente aguarda a resolução da esforçada Directoria certo de que a mesma não lhe negará o seu differimento, o qual virá [...] uma difficuldade creada pelo descuido quanto ao ensino de Geometria á uma turma.

Gymnasio de Lavras, 9 de Junho de 1924.

J. Souza Barros. (PRÓ-MEMÓRIA do Instituto Gammon, Lavras M-G)

Até a prestação de exames sem a frequência escolar era também permitida aos alunos de estabelecimentos estaduais equiparados ao Ginásio Nacional, sendo que nesse caso a obrigatoriedade de cursar todas as disciplinas do programa parecia ser um critério exigido, mesmo para aqueles que queriam ser pastores.

Outro fato indicado por essa fonte foi a disciplina Geometria, que ainda não tinha sido ministrada, demonstrando, assim, a possível falta de professores qualificados, justificado por algumas cartas encontradas no Pró-Memória quando Samuel Gammon fez contatos até em Belo Horizonte, convidando ou pedindo a indicação de pessoas para ministrar aulas no Instituto.

O Curso Comercial no Prospecto de 1921 (p. 44) é indicado que ele começou a funcionar a partir desse ano, mas isso não está de acordo com o que já foi apresentado no começo desse capítulo, sendo que em 1908 ele já existia. Ele equivalia ao curso ginásial, sendo três anos fundamentais e mais três anos técnicos (prática) e tinha como objetivo capacitar o aluno para ser um guarda-livros ou um

secretário, sendo que para ser admitido nele era preciso ter feito o curso complementar ou algum outro equivalente, tendo as seguintes disciplinas:

QUADRO 10
Programa de Estudos

PROGRAMA DE ESTUDOS			
1 ANO	2 ANO	3 ANO	4 ANO
Português 5 Inglês 5 Francês 5 Aritimética 5 Geografia 5 História 5 Hist. Sag. 2 Ginástica 5	Português 5 Inglês 5 Francês 5 Aritmética 5 História 5 Hist. Sagrada 2 Ginástica 5	Português 3 Inglês 3 Arithmética 3 Dactilographia 3 Tachygraphia 3 Escrituração Merc 5	Português 3 Inglês 3 Arithmética 1 Dactilographia 5 Escrit. Merc. 2 Economia 3 Direito Comercial 3

Fonte: PROSPECTO do Instituto Evangélico, 1921. p. 44.

As matérias do primeiro e do segundo ano eram básicas e algumas delas diferiam daquelas dos cursos Complementar e de Madureza em número de aulas. O Curso de Datilografia, a partir do ano de 1936, funcionava separado do Curso Comercial, sendo que qualquer aluno poderia fazê-lo. O curso era considerado uma disciplina e era pago separadamente, com três aulas durante a semana, tendo um certificado de habilitação no final.

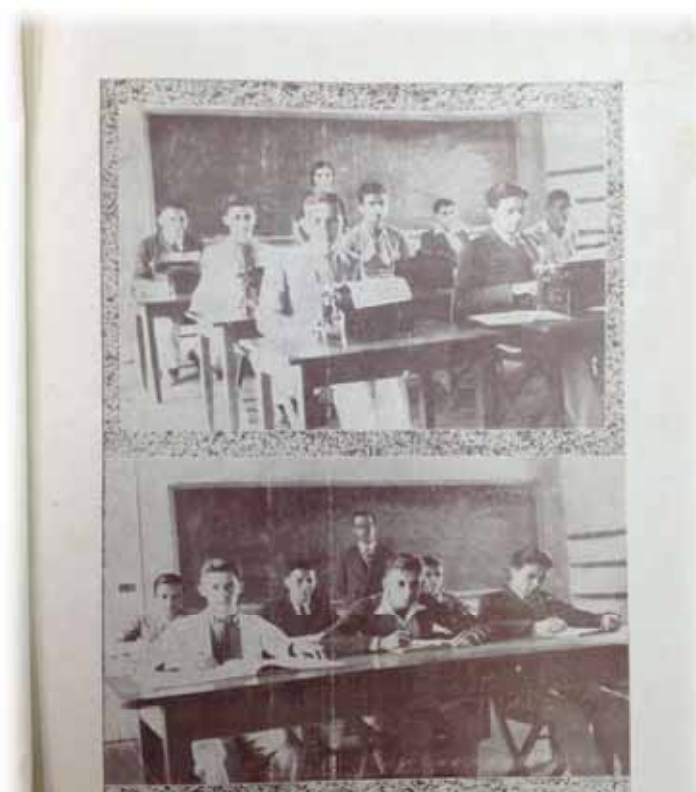


FIGURA 20 – Foto do curso de datilografia.
Fonte: PROSPECTO Gammon, 1934. p. 4.

A Escola de Artes Belas e Úteis, aparece sendo noticiada no prospecto de 1924, indicando uma mudança na grade curricular da educação secundária com o acréscimo dessa escola, tendo como objetivo de aperfeiçoar os alunos nas artes. Eles obtinham junto um diploma das matérias que acentuavam o conhecimento artístico e literário, como o Português, Língua moderna e História. Percebe-se que são cursos mais voltados para o público feminino e, provavelmente, funcionavam na Escola Secundária do Colégio Carlota Kemper.

Nessa escola também funcionava o Curso de Artes Domésticas e Rurais (Artes úteis) onde havia aulas de música, pintura e desenho com o objetivo de preparar a mulher para ser mãe, esposa e dona de casa, o que no parecer de Samuel Gammon já era um avanço, pois no Brasil já estava mais ou menos completo, indicando que isso já acontecia a formação de economia doméstica da mulher em outros países do mundo. Já o Curso de Artes Rurais era ensinado no

Curso Primário e Normal, sendo que havia um maior aprofundamento para as normalistas nos anos IV e VI do curso, com estudos teóricos e práticos de culinária.

Em 1942, foi divulgada uma propaganda desse curso:

Colégio Carlota Kemper

Aulas de Artes Domésticas

O departamento de Artes Domésticas do Instituto Gammon, está em condições de oferecer um curso completo, dentro de um ano, as pessoas interessadas.

Informações serão fornecidas, com prazer, na secretaria do Colégio Carlota Kemper.

A Diretoria (A GAZETA, p. 3, 19 abr. 1942).

Outros cursos também eram oferecidos às alunas da educação secundária do Colégio Carlota Kemper como as aulas de costura, onde nelas as alunas conheciam primeiramente os diversos tipos de tecidos e seu valor para depois irem para as aulas práticas onde aprendiam a confeccionar, tingir, confeccionar, engomar e lavar as roupas. Essas aulas aconteciam nos I, III e V anos do Curso Secundário.



FIGURA 21 – Aulas de corte e costura para as meninas no Colégio Carlota Kemper

Fonte: Pró-Memória do Instituto Presbiteriano Gammon.
Cinefotopress. Álbum de fotografias sem data.
Estabelecimento gráfico Habitat Editora Ltda.

Já as aulas de culinária, elas aconteciam nos anos II, IV e VI do Curso Secundário tendo como objetivo de ensinar às alunas o aproveitamento dos recursos do Brasil e de onde elas moram para que tornassem a alimentação mais variada e saudável, sendo que em alguns prospectos essas aulas foram colocadas como trabalhos manuais¹²¹.



FIGURA 27 – Aula de arte culinária no Colégio Carlota Kemper.
Fonte: Pró-Memória do Instituto Presbiteriano Gammon.
Cinefotopress. Álbum de fotografias sem data.
Estabelecimento gráfico Habitat Editora Ltda.

Todas essas atividades eram noticiadas nos jornais locais, sendo que nas festas de fim de ano ocorriam exposições dos trabalhos feitos pelas alunas e apresentações musicais. Mesmo acontecendo uma acirrada competição entre as escolas presbiterianas e a católica, as duas instituições foram noticiadas juntas:

Exames

Os exames das escolas publicas desta cidade estão marcados para os dias 16 e 17 do corrente mez, os do Collegio Lavrense para os dias 13 e 14; os do Collegio de Lourdes para os dias 28 e 29 e os

¹²¹ “No Gymnasio – por circunstancias especiaes –, os trabalhos manuais para os alunos do Gymnasio ficam suspensos este anno. No Collegio Carlota Kemper – como se pôde verificar da leitura do capitulo competente, dá-se atenção especial á instrucção das alumnas nas artes domesticas” (PROSPECTO do Instituto Evangélico, 1921. p. 14).

dos Instituto Evangelico para a ultima semana no mez.

No Instituto Evangelico alem da exposiçãõ de trabalhos haverã o concerto annual e no Collegio de Lourdes haverã concerto, exposiçãõ de trabalhos e sera representado um drama pelas alumnas (O MUNICIPAL, p. 2, 9 nov. 1902).

Com o passar dos anos, essas exposições deixaram de acontecer, e os relatos das festas de fim de ano mostram que elas foram ficando mais sofisticadas, acontecendo, primeiramente, um sermãõ aos diplomados num culto na Igreja Presbiteriana, depois uma recepçãõ dos formandos com seus familiares e professores. Tambẽm acontecia um recital de piano no Colẽgio Carlota Kemper e a entrega dos diplomas no Teatro Municipal, que foi feito para todos os alunos dos cursos Normal, de Mũsica, Ginasial e Comercial (A GAZETA, p. 1, 4 dez. 1938).

Antes de continuar a apresentar outros cursos que foram acrescentados como secundãrios, o Prospecto de 1929 traz uma grade curricular bastante flexível, sendo que para o Curso Complementar de dois anos, o aluno que nãõ quisesse fazer os exames oficiais nãõ precisaria cursar a disciplina Lĩnguas Modernas; eram indicados ao aluno os trabalhos mais prãticos. A mesma estratẽgia ẽ colocada para o Curso Ginasial, sendo que o aluno em vez de estudar Inglẽs, Francẽs e Latim podia estudar algumas disciplinas da “Agricultura elementar, e fazer trabalhos prãticos que os tornem mais efficientes na vida commercial, industrial ou de lavrador” (PROSPECTO de 1929. p. 23).

Outra mudançã significativa aconteceu em 1933, o que pode ser uma influẽncia da Reforma Francisco Campos de 1931¹²²: o ensino secundãrio passou a ter dois ciclos, compreendido de um de cinco anos, que foi denominado “Fundamental”, e outro “Complementar”, com duraçãõ de dois anos e como preparaçãõ para os cursos superiores, tentando evitar que a educaçãõ secundãria continuasse sendo propedẽutica. A equiparaçãõ ao Colẽgio Pedro II continuou sendo realizada e foram criadas normas para admitir os professores e para a

¹²² Um ano apõs essa Reforma, aconteceu o Manifesto dos Pioneiros da Educaçãõ Nova, defendendo a educaçãõ pũblica, gratuita, leiga e obrigatõria, criticando o ensino dual dominante no paĩs, principalmente no domĩnio do ensino pelas escolas privadas, reivindicando, assim, uma escola pũblica de qualidade para todos. Iniciou-se, entãõ, uma luta entre a Igreja Catõlica que dominava o cenãrio educacional com suas escolas privadas, principalmente as de nĩvel secundãrio. Nãõ ẽ meu interesse, nesta pesquisa, fazer o levantamento de como os presbiterianos reagiram ou se envolveram com as questões do Manifesto.

inspeção do ensino.

A partir de 1933, o Curso Secundário do Instituto Evangélico passou a ter a seguinte organização:

QUADRO 11
Cursos do Ensino Secundário do Instituto Evangélico de Lavras MG¹²³

ENSINO SECUNDÁRIO	
Curso Normal de Primeiro Grau ¹²⁴	Programas de três anos, organizado de acordo com a Escola Normal do Estado de Minas.
Curso Normal Superior ¹²⁵	De dois anos, baseado no de primeiro grau.
Curso Ginásial Equiparado	De cinco anos, para os candidatos à matrícula nas diversas escolas superiores do governo federal.
Curso Ginásial não oficial	De cinco anos, destinado a preparar alunos para a Escola Agrícola de Lavras, Faculdades Teológicas Evangélicas ou para o que não pretendem fazer curso superior.
Curso Comercial	De quarto anos, para preparar guarda-livros e correspondents.
Curso de Educação Religiosa	Para pessoas que desejam fazer trabalhos religiosos evangélicos sem completar curso teológico.

Fonte: PROSPECTO do Instituto Gammon, 1933. p. 22.

Percebe-se por meio desse quadro que há diferenças entre o que a lei prescrevia e o que o Instituto Evangélico organizou para o Curso Secundário. Para Souza (1999, p. 130), o uso da legislação pela burguesia liberal foi um instrumento

¹²³ Em vários prospectos houve a publicação completa de todas as disciplinas que eram ministradas nesses cursos, como também os livros didáticos utilizados. Gammon (1950, p. 196), escreveu que houve a preparação de muitos livros didáticos para as escolas evangélicas: “O Rev. Erasmo Braga publicou uma série de livros de leitura, que foram muito bem recebidos. Tiveram largo uso não só nas escolas evangélicas, como fora delas e se tornaram clássicos no seu âmbito. Outros especialistas produziram textos valiosos em seus respectivos”. Nos prospectos também há informação breve sobre a biblioteca do Instituto, com um prédio próprio, mas sem indicação de como foram adquiridos esses livros e quais eram.

¹²⁴ “Com as reformas do final do século XIX, a estrutura educacional criada por Caetano de Campos incluía, além do jardim-de-infância e da escola-modelo primária, duas escolas para formação docente: a escola normal primária (escola complementar) e a escola normal secundária, que formava professores para as escolas preliminares, complementares, liceus e ginásios. Ambas eram organizadas em quatro séries, com duração de quatro anos, e somente foram unificadas em 1920” (VEIGA, 2007, p 248).

¹²⁵ Na década de 1930 foi criado o Instituto de Educação, que viria substituir as Escolas Normais, mas ele se desenvolveu muito pouco e somente nas capitais. No Estado de São Paulo, pelas reformas realizadas por Sampaio Dória, criou-se a Faculdade de Educação, cujo objetivo era criar um curso de formação de professores em nível superior, mas isso não aconteceu. Há duas citações que podem ser inferidas com base nesses dados tirados de um prospecto do Instituto Evangélico: o superior foi usado na perspectiva que os americanos tinham de sistema educacional ou realmente ele esteve bem a frente do que prescrevia o sistema educacional brasileiro (PROSPECTO do Instituto Evangélico, 1921. p. 4).

para estabelecer as reformas do ensino educacional, adequando a escola aos interesses que tinham os “grupos hegemônicos no poder e às necessidades da nova ordem social”, estabelecendo “diferenças entre o tempo formal e os usos e práticas do tempo real nas escolas”, reconhecendo “que a lei também é uma forma discursiva e uma forma de intervenção social”.

As informações apresentadas no Prospecto de 1929 sobre o Curso Normal mostram como essa situação era conflituosa entre as exigências do governo, o que era apresentado pelo Instituto Evangélico e a demanda. Esse curso, que não tinha o reconhecimento oficial¹²⁶, ministrava nos dois últimos anos as disciplinas consideradas pedagógicas – Psicologia e Metodologia – e História da Educação eram colocadas no lugar das matérias de Latim, Matemática e Filosofia, além das aulas práticas inspecionadas pelas professoras. Esse curso era oferecido tanto para moços quanto para moças, que deveriam estar atentos ao seguinte:

Os interesses da instrução popular no Estado e na União estão reclamando energicamente o concurso de homens tecnicamente preparados. É de urgente necessidade que se preparem por meio de cursos profissionais, homens aptos para os misters de directores de grupos e de inspectors técnicos. O nosso Curso Normal procura satisfazer essa necessidade (PROSPECTO de 1929. p. 21).

Em 1924, deu-se a criação da Associação Brasileira de Educação (ABE), quando várias conferências são realizadas por todo o país, sendo que não foi encontrada nenhuma ligação das concepções pedagógicas do Instituto Presbiteriano com os ideais escolanovistas dos intelectuais brasileiros, apesar da forte influência do pensamento liberal democrático presente em seu ideal educacional, conforme apresentado no emblema timbrado nos prospectos e documentos da escola:

¹²⁶ Até 1935, esse curso ainda não era reconhecido, o que indica que a Escola Normal do Colégio Nossa Senhora de Lourdes ainda estava funcionando, como também a lei que não permitia que duas escolas funcionassem em cidades com número de habitantes reduzido.



FIGURA 22 – Emblema do Instituto Evangélico¹²⁷.

Fonte: Capa do Prospecto de 1935. Pró-Memória do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras MG.

Nesse mesmo ano, um novo texto de apresentação do Instituto Evangélico foi apresentado e fundamentado nas palavras escritas no logotipo: caráter, personalidade, eficiência, sabedoria, trabalho e fidelidade. Essas palavras norteavam como era vista a educação da juventude pelos presbiterianos, com seriedade e com compromisso de apresentar à sociedade um sistema educacional com diretrizes e bases sólidas, o que implicava a felicidade de muitas pessoas, pois os jovens que eram formados pelas escolas dirigiriam “os destinos da nação e do mundo” (PROSPECTO do Instituto Gammon, 1935. p. 3).

A finalidade de uma educação moderna, na concepção presbiteriana lavrense, teria como fim “informar, preparar devidamente para os exigentes encargos da vida e descobrir as fontes profundas da personalidade do estudante, libertá-las e encaminhá-las”. Ela deveria também atingir todas as capacidades e poderes juvenis para torná-lo “forte, inteligente e digno”. Além de informar e adestrar, o Instituto, com os seus departamentos, tinha o objetivo de desenvolver a inteligência do aluno, formando-o nos princípios morais e “dando-lhe uma sábia orientação, tornando-o

¹²⁷ Gammon (1959, p. 223) escreve que um carimbo oficial foi desenhado por Samuel Gammon que estivesse de acordo com o “caráter e os padrões da instituição”, indicando que esse logotipo pode ter sido fundamentado no que foi traçado por Samuel Gammon.

capaz de govêrno próprio, e fazendo-o, destarte, um cidadão util e efficiente para o serviço da familia e da patria” (PROSPECTO do Instituto Gammon, 1935. p. 3).

As concepções pedagógicas de Dewey, ao estabelecer uma nova compreensão para a relação entre professor e aluno na construção do aprendizado, também se fazem presentes na continuação da introdução desse prospecto:

Attendendo a este conceito, é indispensavel que o alumno queira estudar e que o mestre saiba instruir. Um aliumno apto para aprender e um professor habil para desenvolver estas multiplas capacidades constituem uma escola de verdade. A união destes elementos é o característico dos educadores de hoje, que se interessam pela plena preparação da mocidade. No fundo do espírito de cada um responsavel pela direcção do Instituto Gammon está o nobre ideal de torná-lo um lugar onde o ensinar seja uma arte e o aprender um prazer. Assim o mestre e o alumno, irmanados neste santo mister, completando-se um no outro, realizam o mais premente problema da actualidade. É o papel da instrucção n programma do Instituto (PROSPECTO do Instituto Gammon, 1935. p. 3).

A Reforma Capanema aconteceu fundamentada nessas concepções, com decretos-leis assinados de 1942 a 1946, voltados para a educação, sendo que no parecer de Aranha (2000, p. 202), o curso secundário foi mais uma vez reformulado, com um ginásio de quatro anos e um colegial de três anos, sendo dividido em curso claássico e científico, tendo um caráter de formação integral, patriótico e humanístico.

Para Romanelli (1995, p. 157), o ensino secundário continuou “acadêmico, propedêutico e aristocrático”, não conseguindo dar a qualificação necessária ao ritmo do “desenvolvimento tecnológico da indústria em expansão”.

Uma propaganda circulou, noticiando a novidade trazida pela Reforma Capanema:

Vai estudar direito ou medicina? Engenharia ou química industrial? Odontologia, agronomia ou farmácia? Para qualquer uma delas, V. precisa fazer o CURSO COLEGIAL (classico ou científico), que o Instituto Gammon inaugurou êste ano, de acôrdo com a reforma Capanema (O INSTITUTO, p. 4, 1943).

De acordo com a Reforma Capanema funcionava o Ginásio Municipal. Em 1943, ao completar 50 anos de existência, a educação secundária do Instituto

Evangélico possuía o Curso Ginásial oficial, que era para o sexo feminino e funcionava no Colégio Carlota Kemper, e o Colégio Municipal do Instituto Gammon, apresentado no prospeto conforme a reforma Capanema:

Colégio Municipal de Lavras do Instituto Gammon

(Autorizado pelo decreto n. 11.937 de 17 de março de 1943)
 Inspetor Federal – rev. Francisco P. Alves
 Diretor – dr. Sinval Silva

1. CICLO

Por determinação do Govêrno Federal (decretos ns. 4.244 e 4.245 de 9 de abril de 1942), o curso secundário do 1. ciclo – o ginásial – abrange 4 anos de estudos e segue a seriação de disciplinas determinada por lei.

Para todos os alunos haverá educação física, e aulas de Bíblia para os da 1.^a, 2.^a e 3.^a séries.

Exame de Admissão

Documentos exigidos:

- 1) Atestado de saúde e vacinação anti-variólica recente, com a firma reconhecida.
 - 2) Certidão de idade, que prove ter o candidato pelo menos onze anos completos ou por completar até o dia 30 de junho.
- Haverá duas épocas para os exames de admissão: uma em dezembro e outra em fevereiro.

[...]

2. CICLO

O Ciclo do curso secundário abrange o curso classico e o curso científico, cada qual de 3 anos de estudo. O candidato à matricula no curso classico ou no curso científico, deverá ter concluído o curso ginásial. Para todos os alunos de menos de 21 anos de idade haverá aulas de educação física (PROSPECTO de 1943. p. 8).

No Prospecto de 1950 (p. 9), o teor de uma contextualização histórica desse colégio faz perceber como o Instituto foi organizando suas escolas conforme as reformas educacionais nacionais e também por meio a realidade local:

O Colégio Municipal

Em 1906, por iniciativa do Dr. Álvaro Botelho, do Sr. José Custódio da Veiga e de outros amigos de influência de Lavras, a escola de

rapazes foi elevada à categoria de Ginásio equiparado. Depois desse passo, o trabalho se desenvolveu rapidamente. Novos prédios foram construídos, tanto para os trabalhos escolares, como também para dormitórios, atingindo atualmente quinze edifícios. Aumentou-se o corpo docente, e com muita rapidez, cresceu o número de alunos. O concurso de homens como o Dr. Álvaro Botelho, Prof. Firmino Costa e outros lavrenses de horizontes amplos, contribuiu grandemente para este resultado.

Durante o regime da equiparação, o Colégio não só prestou grande serviço à instrução, dando algumas turmas que se distinguiram nas Escolas Superiores, como tomou grande incremento.

Mais tarde, cessado o regime de equiparação, requereu bancas examinadoras, tendo apresentado sempre uma grande porcentagem de aprovações.

Pelo regime prevalecente, o Ginásio se tornou municipal, mediante a resolução da Câmara desta cidade em 1929, tendo, após a fiscalização provisória, alcançado com excelentes notas do Departamento da Educação, a fiscalização permanente, em 1933.

Por Decreto Federal de 1943, o Ginásio foi autorizado a dar também o 2.º ciclo e passou a denominar-se Colégio Municipal de Lavras, oferecendo assim dois cursos ginásial e collegial.

O Instituto Evangélico sempre foi fiscalizado¹²⁸, atividade que era realizada pelos inspetores, que, ao mesmo tempo em que estavam imbuídos da função de fiscalizar, enviavam à Secretaria do Interior seus relatórios, depois das visitas às escolas públicas e privadas. Muitos desses relatórios traziam pareceres e sugestões dos inspetores, que não se esquivavam de fazer uma análise da situação do ensino que eles percebiam, mas muitas vezes escrevendo mais sobre as escolas públicas do que as privadas. Há vários relatórios de inspetores no Arquivo Público Mineiro de Belo Horizonte, sendo que os relatórios das escolas públicas eram mais extensos, e na maioria das vezes era colocado estatisticamente o número de alunos os cursos existentes e se eram equiparados ou não e se todos os alunos tinham sido vacinados:

¹²⁸ A fiscalização do ensino público primário no Estado de Minas Gerais ficou oficializada e mais organizada na reforma de 1907, estabelecida no governo de João Pinheiro com a instalação dos Grupos Escolares, mas essa estrutura parece ter-se estendido para as escolas privadas, pois ambos os relatórios se encontram feitos por um único inspetor. Há também no Pró-Memória do Instituto Evangélico vários recibos com o timbre do "Ministério da Educação e Saúde Pública", de fiscalização dos cursos do educandário, sendo que em alguns indica-se que havia uma fiscalização somente para o Ensino Comercial, constando no cabeçalho do papel: "Inspeção Geral do Ensino Commercial".

Inspeccoria Regional do Ensino em Minas. Lavras, 12 de Agosto de 1916. 'Termo de visita'. Visitei, de 9 á 12 deste mez, o 'Collegio Carlota Kemper', nesta cidade. Internato para meninas e Externado para ambos os sexos. Alumnos matriculados este – anno – 77, sendo: internos – 39 meninas e externos – 36 meninas e 2 meninos, – assim classificados: no curso primário – 18 (femininos 16 e masculinos 2), no curso intermediário 40, meninas, e no curso normal – 19. Deste curso estão no 1º anno – 6, no 2º anno – 6, no 3º anno – 2, e no 4º anno – 5 alumnas. Do total da matrícula, apenas 4 analphabethos; vaccinados todos (SECRETARIA DO INTERIOR, SI 3636, 1916).

Não foi meu objetivo, nesta pesquisa, trazer dados completos da frequência dos alunos desde a sua fundação, mas a forma e o período de como esses dados são informados pelo Instituto Evangélico por meio do jornal mensal *O Instituto* e o Prospecto, que trazem reflexões sobre o uso desses dados estatísticos. No Jornal *O Instituto*, o número de matriculados é apresentado a partir de 1932, e nos prospectos somente do ano de 1945 em diante. No Prospecto de 1950 é apresentada uma tabela estatística do número de matriculados de 1940 até 1949:

QUADRO 12
Matrícula do Instituto Presbiteriano Gammon em um decênio

	1940	1941	1942	1943	1944	1945	1946	1947	1948	1949
Escola Carlota Kemper (incluindo alunos do Curso de Música e do Curso Normal)	151	203	181	166	215	203	198	231	237	233
Escola Técnica do Comércio	82	107	122	126	131	118	121	105	113	122
Colégio Municipal de Lavras	332	363	382	374	398	442	446	461	436	468
Escola Superior de Agricultura	100	95	109	106	86	86	89	81	71	58
Ginásio de Paraguaçu Paulista ¹²⁹						125	150	197	200	243
TOTAIS	665	768	794	772	830	974	1004	1075	1057	1124

Fonte: PROSPECTO do Instituto Gammon. No passado e no presente. 1950, p. 28. Pró-Memória do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras MG.

No Jornal *O Instituto*, era também comum colocar os nomes dos ex-alunos, tidos como “Gammoneses”, que haviam concluído cursos superiores e feito os cursos de preparação na escola lavrense, destacando-se quatro alunos aprovados no Curso de Medicina e mais quatro aprovados na Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Minas Gerais; No Instituto Elétrico-Técnico e Mecânico de Ijubá-MG, um aluno havia formado; três alunos se formaram na Escola de Farmácia e Odontologia de Uberaba-MG e no Seminário Teológico de Campinas, três alunos receberam o diploma de conclusão (O INSTITUTO, dezembro de 1935, p. 8).

¹²⁹ No site sobre as Faculdades Gammon encontra-se a história desse educancário: “Foi assim, por meio de um telegrama, após a reunião da Missão Presbiteriana, em janeiro de 1.943, que iniciou-se a concretização do primeiro ginásio, pelo Instituto Gammon de Lavras, em Paraguaçu Paulista. Um breve histórico: pedra fundamental em 07.09.43; início das aulas em março de 1.944; Colégio Técnico Comercial em 1.958; Fundação Gammon de Ensino em 31.12.70; Faculdade de Agronomia em 09/11/1973, Faculdade de Zootecnia em 1.986 e Faculdade de Ciências Gerenciais. Assim, o Gammon está em Paraguaçu Paulista há mais de 56 anos. A tradição de elevado gabarito cultural da Escola de Lavras, a excepcional dedicação experimentada à vista das dificuldades da época e do meio, o idealismo marcante da instituição representa um invejável penhor de eficiência e seriedade em todas as suas iniciativas” (FACULDADES Gammon. Disponível em: <<http://www.funje.com.br/redir.php?show=instituicao.php>>. Acesso em: 25 de Abr 2014).

Usando a concepção de Certeau (1994, p. 100), designamos essa prática de apresentação desses dados estatísticos como uma tática, em que esse recurso calculado e mobilizado foi usado para divulgar os trabalhos educacionais do Instituto Evangélico para a comunidade local e nacional, como também ao governo do Estado.



FIGURA 23 – Diploma de um aluno do curso ginasial.
Fonte: Pró-Memória do Instituto Gammon. Lavras-MG

5.3 Educação Física, Instrução Militar e Festas Cívicas

A Educação Física e as Festas Cívicas podem também ser consideradas uma tática na perspectiva de Michel Certeau, pois a prática de exercícios físicos foi utilizada como um meio para dar visibilidade ao Instituto Evangélico.

A preparação de locais para o desenvolvimento das atividades físicas aconteceu para que a formação fosse completa, tanto intelectual quanto

espiritualmente, mesmo não constando na grade curricular¹³⁰:

Nesta chácara, os recreios são vastos, e sempre damos cuidados especial ao desenvolvimento physico dos alumnos por meio de exercicios gymnasticos e jogos escolares. Existem terreiros propios para foot-ball, basket-ball, e lawn-tennis. É esperado brevemente, dos Estados Unidos, um professor especialista na arte da educação physica, e a vinda delle dará impulso maior a esta importante parte da vida escolar (PROSPECTO do Instituto Evangélico, 1909. p. 9).

A reforma da instrução pública primária mineira de 1906 prescrevia a prática de esportes, mas não apresentou uma lista de quais atividades físicas eram apropriadas desenvolver com as crianças conforme a faixa etária. O diretor do Grupo Escolar de Lavras, Firmino da Costa Pereira, solicitou à Secretaria do Interior – órgão estadual que cuidava da educação no Estado – que fosse elaborado um relatório com a ajuda de suecos, pois seus exercícios físicos eram bem divulgados e aceitos em toda a Europa. Esse parece ter sido o método utilizado no Instituto Evangélico também, pois várias fotos mostram os alunos fazendo acrobacias e evoluções militares.

¹³⁰ A disciplina Educação Física começou a fazer parte da grade curricular do Instituto Evangélico em 1931 (PROSPECTO INSTITUTO GAMMON, s/p, 1931).



FIGURA 30 – Alunas do Colégio Carlota Kemper numa aula de Educação Física.

Fonte: PROSPECTO do Instituto Gammon, 1936. p. 12.

A disciplina Atividades Físicas foi denominada, primeiramente, “Ginástica” dado seu caráter eugenista, voltado, principalmente, para questões de higiene e cuidado com o corpo, sendo que na educação secundária pública, desde o Império, já estava prescrito para acontecer essas aulas. Portanto, quando no Prospecto de 1909 foi indicado o início dessa disciplina, isso significa que houve atraso na contemplação dessa disciplina na proporção ao que era ministrado nas escolas públicas e secundárias do Brasil, o que não implicou investimento maior nesse departamento.

No Prospecto de 1921 (p. 13), noticiava-se que esse curso era importante por que estava de acordo com o que pensavam os “grandes educadores modernos” e que a introdução dessa modalidade de ensino havia aumentado “grandemente o valor” do “trabalho educativo”.

Os alunos que quisessem fazer parte do “batalhão dos estudantes” podiam prestar exame e até receber cadernetas. A participação era obrigatória para os alunos com 16 anos e facultativa para os menores, sendo necessária a utilização de uniforme. Esses dados indicam que a formação militar, acontecida hoje aos jovens de 18 anos e realizada nos Tiros de Guerra¹³¹, era feita dentro do próprio Instituto, sendo o instrutor membro do Exército Nacional. A “arte militar” era obrigatória a todos os alunos de 16 anos completos, de qualquer das escolas, uma vez que não tinham a “sua caderneta de reservista” (PROSPECTO do Instituto Gammon, 1928. p. 11).

Somente no Prospecto de 1934 é que novos dados sobre esses dois cursos aparecem mostrando que havia no Instituto campos de futebol, de basquete, de vôlei e de tênis e que todos os alunos participavam de alguma atividade atlética¹³². Nesse mesmo prospecto, são apresentadas as primeiras fotografias das

¹³¹ No Prospecto de 1937 até o de 1941, há informações sobre o funcionamento de um Tiro de Guerra no Instituto o que poderá ser a confirmação dessa indicação: “Tiro de Guerra N.º 146. Informamos que funciona na cidade de Lavras um Tiro de Guerra devidamente incorporado sob o N.º 146, agindo sob os cuidados de uma Directoria idonea, tendo como Instructor um Sargento do Exército, nomeado pelo Senhor Commandante da 4.ª Região Militar” (PROSPECTO do Instituto Gammon, 1937. p. 9).

¹³² A partir de 1935 houve a divulgação de arrecadação de verbas para a construção de um ginásio no local do campo de futebol. O projeto era concentrar em um único local todos os esportes praticados no Instituto Evangélico. (O INSTITUTO, p. 7, dez. 1935). Arantes (2008) conta a história do esporte do Instituto Gammon dizendo que os esportes aconteciam no “Estádio Castelo Branco”, cuja construção foi finalizada em 1936. Há vários registros de alunos do Instituto que ganharam

atividades físicas, como também algumas outras, mais do que conteúdo escrito, com a estratégia de usos de imagens para divulgar imagens de alunos alegres, realizados e sadios.



FIGURA 25 – Time de futebol do Instituto Evangélico
Fonte: INSTITUTO GAMMON, 1934, sem paginação. Pró-Memória do Instituto Presbiteriano Gammon.

competições em outros Estados e até mesmo no Exterior, como também são apresentadas outras modalidades de esporte desenvolvidas, como a corrida rústica. O professor José Lima, a partir de 1928, foi responsável por ensinar técnicas e preparar os atletas da escola. A partir dessa data, muitos outros professores e pessoas contribuíram com o desenvolvimento das atividades esportivas.

Pelo Prospecto de 1935, toma-se conhecimento de que havia um campeonato esportivo que acontecia de três em três anos entre outras escolas: o Grambery de Juiz de Fora e o Colégio Batista do Rio de Janeiro. Aconteceu também uma partida de futebol entre o Mackenzie de São Paulo e o Instituto Evangélico¹³³. No dia do Instituto ou nas festas escolares de fim de ano, as portas da escola se abriam para a cidade, e vários campeonatos e apresentações culturais eram realizadas.

As comemorações cívicas e o Dia do Instituto¹³⁴, comemorado em 21 de agosto¹³⁵ – data do nascimento da missionária Carlota Kemper –, eram momentos que aglomeravam muita gente. Nesses dois momentos, a escola ia para as ruas da cidade, demonstrando ora o seu patriotismo, ora o poder escolar também, presente nas fanfarras e nos malabarismos feito pelo grupo de balizas:

¹³³ Até 1933, noticiou-se nos prospectos que havia uma “Federação das Escolas Evangélicas”, com o objetivo de “coordenar os cursos de estudo e manter exames equivalentes, permitindo, assim, que os estudantes possam passar facilmente de um estabelecimento para outro” (PROSPECTO do Instituto Gammon, 1933. p. 13). Essas escolas eram: Granbery de Juiz de Fora, Mackenzie de São Paulo e o Colégio Batista do Rio de Janeiro. Samuel Gammon também participou do Congresso Missionário Latino-Americano do Panamá realizado no ano de 1916, onde foi discutido vários problemas educacionais, como o investimento das escolas no Brasil e a criação da Federação Universitária Evangélica, organizada no Colégio Mackenzie na cidade de São Paulo onde se previa a criação de uma Faculdade de Medicina, de direito e Filosofia. (GAMMON, 1959, p. 194). No Pró-Memória do Instituto Gammon foi encontrado o Estatuto da Federação das Escolas Evangélicas do Brasil, onde se lê que ele foi fundado em 1916 e reformado em 1937, na Assembleia realizada no Mackenzie College em S. Paulo.

¹³⁴ O primeiro “Dia do Instituto” foi comemorado no dia 12 de outubro de 1931 e organizado pela Associação dos Ex-Alunos, que, com a presença de várias pessoas de outros Estados, iniciaram a celebração na praça principal da cidade de Lavras: “Segunda-feira, às 9 horas da manhã, os ex-gammonenses se uniram, na praça Augusto Silva, aos diretores, professores e alunos da Escola Agrícola, do Gymnasio e do Kemper e se encaminharam, em seguida, para o cemitério local, em sentida e impressionante romaria aos túmulos do Dr. Gammon, patrono da Associação, e de D. Carlota Kemper, o symbolo da mulher culta e abnegada”. (A GAZETA, p. 4, 6 dez. 1931)

¹³⁵ Em 1931 foi criada a Associação dos Ex-Alunos do Instituto Gammon, com alunos inscritos do Brasil inteiro. No “Dia do Instituto” houve, ainda, um almoço e confraternizações com ex-alunos que visitaram a escola nessa data. Houve, também, apresentações artísticas, culturais e esportivas.

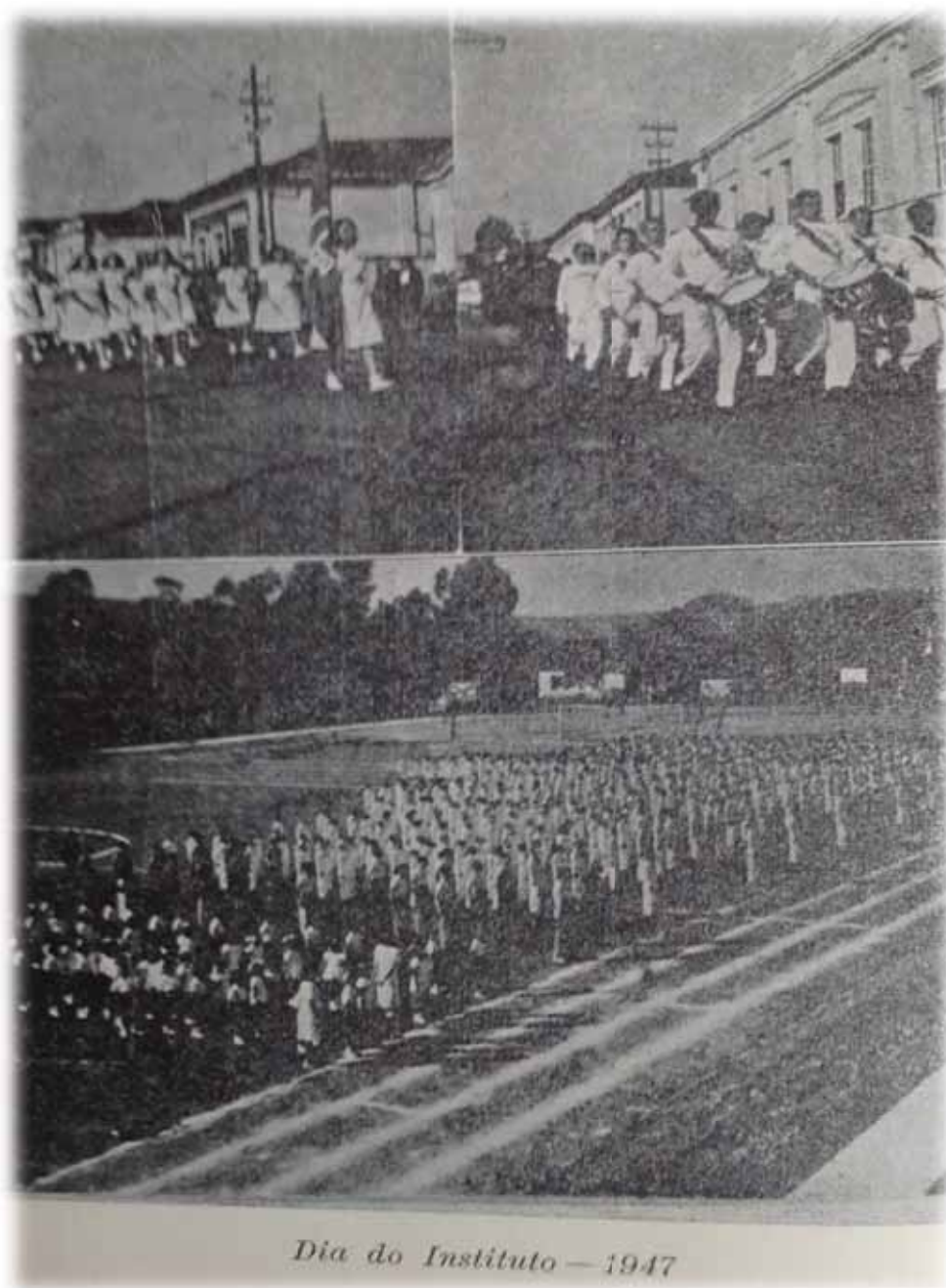


FIGURA 26 – Comemoração do Aniversário “Dia do Instituto Gammon”.
Fonte: PROSPECTO do Instituto Gammon, 1948. p. 16. Pró-Memória do Instituto Gammon. Lavras MG.



FIGURA 27 – Comemoração de 7 de Setembro.
Fonte: PROSPECTO de 1945. p. 11. Pró-Memória do Instituto Gammon de Lavras MG.

Essa foto do Prospecto de 1945 registrou uma comemoração do dia 7 de setembro que mostra alunos e alunas uniformizadas, com pessoas da cidade assistindo ao momento cívico, no centro da cidade de Lavras. À esquerda estava o Ginásio Carlota Kemper e ao fundo, a praça, demonstrando um espaço organizado, limpo, com casarões coloniais, indicando a influência de uma época em que os fazendeiros dominaram o cenário urbano.

Quando o Instituto completou 50 anos, no ano seguinte a essa fotografia, uma reportagem foi publicada no jornal *A Gazeta* de 12 de setembro de 1943 (p. 4) sobre a “Semana da Pátria”:

Os festejos comemorativos da Semana da Pátria, em Lavras, este ano, atingiram o clímax esperado. Todos os estabelecimentos de ensino, desde o 1.º dia da Semana, realizaram sessões cívicas, intermante. [...]

Brilhantes festividades assinalaram o transcurso do grande dia

Em qualquer circunstância o ardo cívico do lavrense se manifesta. Se em outras datas significativas o lavrense tem demonstrado o seu civismo, maior intensidade deveria êste alcançar na celebração do Dia da Independência. E assim, foi. Na manhã do dia 7, toda a cidade acorreu à praça dr. Augusto Silva para assistir á parada escolar que ali se realizou.

Na sacada de um dos prédios da Escola Carlota Kemper e Instituto Gammon realizou, publicamente, ligeira sessão cívica, que obedeceu ao seguinte programa: Hino Nacional cantado pelos alunos, discurso pelo colegial Éberte Marcos Alvarenga, cântico do Hino da Independência, recitativo pela menina Vanda Bezerra, discurso pelo sr. Silvio Moreira e cântico do ino 7 de setembro.

Em seguida, presentes o Ginásio N. S. Aparecida, Escola Normal de Lourdes, Grupos Escolares, Escolas Paroquiais e o Instituto Gammon, realizou-se, em frenet à administração do 8º B.C.M., brilhante sessão, dirigida pelo sr. Comandante daquela unidade, que lamentou a ausência da banda de música do seu batalhão, que fora convocada para Belo-Horizonte, a qual tanta fêz ao brilho das festividades. Deu a palavra ao jovem ginasião Geraldo Dias, do Ginásio N. S. Aparecida, que pronunciou aplaudido discurso.

Falou, depois, com muito brilho, o dr. Hildebrando Vilaça, inspetor federal junto àquele estabelecimento. Com o entusiasmo que lhe é peculiar, discursou, em seguida, o padre Francisco José.

Encerrada esta parte, procedeu-se ao desfile, sob os aplausos do público, que admirou o garbo dos nossos escolares, esperança risonha do Brasil de amanhã. [...].

Percebe-se que a festa de 7 de Setembro se tornou ecumênica, com a presença dos institutos presbiterianos e católicos. As escolas públicas também participavam da festa e todos desfilavam pelas ruas da cidade, demonstrando civismo e patriotismo. Ao mesmo tempo essa fonte também indica como seu autor privilegia os institutos católicos, que, em vez de seguir uma ordem cronológica por tempo de existência, apresenta, primeiro, o Ginásio N. S. Aparecida, recém-inaugurado, a Escola Normal de Lourdes e, por último, o Instituto Gammon, realçando também que um padre fez o discurso. Além dessas realidades, a citação acena para o fato de a escola não fica presa somente em seus muros, “ela cria e/ou participa de espetáculos públicos, justamente naqueles locais carregados de simbolismo para a população da cidade” (FARIA FILHO, 1997, p. 220). E mais do que isso, ambos se legitimam, ambos se criam, se produzem, se transformam, havendo um cooperativismo social, pois acredita-se na escola como fator importante

para o progresso urbano; e os dirigentes escolares contam com o apoio político e social para a realização de seus ideais educacionais. Muitos desses ideais estavam fundamentados em uma visão de mundo e sociedade mais humanizada, pois em vários lugares do mundo foram criados movimentos voltados para a cristianização dos jovens e a transformação da realidade.

Foi tomando conhecimento de um desses movimentos que Samuel Rhea Gammon, o fundador do Instituto Evangélico, em seus estudos no Seminário Teológico Hampden-Sidnei, em 1886, tomou conhecimento do Movimento de Voluntariado Estudantil, por meio de uma palestra proferida pelo missionário Robert Wilde, o que o influenciou no trabalho missionário com os jovens (GAMMON, 1959, p. 30-31)¹³⁶. No Instituto Presbiteriano, fundamentado no carisma de seu fundador e na doutrina presbiteriana, várias agremiações foram criadas com o objetivo de formação cristã e intelectual da juventude, sendo que tanto o esporte como esses movimentos serviram para o revigoramento físico e espiritual de seus alunos.

5.4 Movimentos estudantis e agremiações

Vários foram os movimentos e as agremiações criadas no Instituto Evangélico, sendo que eles foram fundados tanto nos ginásios quanto nas outras escolas também.

A Sociedade de Covenanter do Ginásio de Lavras foi criada em 21 de outubro de 1904 pela missionária Guilhermina Gammon, primeira esposa de Samuel Gammon, baseado num movimento religioso fundado em Richmond. O objetivo era

¹³⁶ Gammon (1959, p. 178) informa que Samuel Gammon era membro da Associação Cristã de Moços, movimento que foi dirigido por muitos anos por John R. Mott (influenciado também pelo Movimento dos Estudantes Voluntários para as Missões estrangeiras), sendo até convidado para ser capelão o exército português em ação na França por essa associação. Putney (2003, p. 135) analisa um movimento de renascimento da Igreja Presbiteriana numa “Era Progressiva”, em que novos comportamentos cristãos, com o desenvolvimento do capitalismo/industrial, tiveram de ser desenvolvidos, sendo os esportes utilizados como estratégia de revigoramento espiritual e físico para cristianizar a sociedade. Inserido nesse contexto está John R. Mott (Prêmio Nobel da Paz de 1946), que, por meio de sua associação, contribuiu para a formação da juventude. Para maior aprofundamento desse movimento no Brasil pode-se pesquisar o site da instituição Associação Cristã de Moços (ACM) e Young Men's Christian Association (CM/YMCA São Paulo: Disponível em: <<http://www.acmsaopaulo.org/novo/>>).

ser “um núcleo religioso experimental, onde os candidatos ao ministério exercitavam os seus talentos” (GAMMON, 1959, p. 127). Pelo Prospecto de 1931 tem-se notícia de que em 1930 fundou-se seu órgão oficial com a participação “de centenas de amigos espalhados em todo o Brasil” (O INSTITUTO, p. 4, maio 1934).

Já a Associação Cristã Feminina funcionava no Colégio Carlota Kemper e tinha como objetivo a formação física, mental e espiritual, tendo como símbolo a figura de um triângulo, cada lado representado pelo físico, a mente e o espírito. O emblema dessa associação era o “Triângulo Azul”, de onde as alunas tinham as prescrições de conduta:

Como membro da Associação Cristã Feminina, esforçar-me-ei por ser

Triunfante sobre mim mesma;

Reverente a Deus;

Instruída e culta;

Amante da Pátria;

Nobre no proceder;

Generosa e gentil;

Útil ao próximo;

Leal às amigas;

Obediente às leis de saúde;

Alegre e corajosa;

Zelosa pelos deveres;

Unida às colegas;

Luzente exemplo do bem. (O INSTITUTO, p. 2, maio 1934).

Duas vezes por mês as alunas tinham reuniões sendo que no ano de 1934 o número de alunas inscritas e sócias era de 59. A associação tinha presidente, vice-presidente, secretária e tesoureira e havia diversas comissões que se envolviam com a organização da escola e com eventos recreativos. A cada ano havia um tema a ser refletido e que a partir dele eram proferidas palestras, sendo que as atividades eram divididas para alunas menores e maiores¹³⁷.

¹³⁷ No final dessa notícia foi feita a contextualização histórica desse movimento que se iniciou na Inglaterra em 1855 e veio para o Brasil em 1920. O YMCA, ou Associação Cristã Feminina, ainda existe em vários locais do mundo como também no Brasil. Para maiores dados: <<http://www.acfdobrasil.org.br>>. Samuel Gammon era membro da Associação Cristã dos Moços,

Um outro Movimento Estudantil criado foi o Grêmio Samuel Gammon foi criado em 1929 e o seu objetivo era realizar trabalhos cristãos entre as alunas do Colégio Carlota Kemper, despertando nelas a vontade de “trabalhar para melhorar as condições morais e espirituais do povo brasileiro” (O INSTITUTO, p. 2, maio 1934), com reuniões mensais e a realização de uma festa beneficente. Ele era também filiado à “União dos Estudantes para o trabalho em Cristo” (UETC), que promovia congressos em vários colégios.

Como também criou-se o Grêmio Olavo Bilac que funcionava, também, no Colégio Carlota Kemper e tinha como finalidade desenvolver intelectual e socialmente as alunas, em reuniões onde elas declamavam poemas, cantavam músicas, defendiam uma tese ou até mesmo faziam um discurso para os professores ou pessoas da comunidade, “mais ou menos estranhas ao meio colegial” (O INSTITUTO, p. 3, maio 1934).

O Retiro Literário e Recreativo preparava os alunos para falar em público, ou seja, com cursos de oratória. Ao convidar os alunos para participar dessa associação, Ernani Paiva comentou:

Os oradores que passaram por Lavras e enfeitam a intelectualidade brasileira tiveram seu princípio no Retiro. Por isos fazemos um apelo aos alunos em geral, pois, pertecendo ao Retiro Literário, estarão trabalhando pelo desenvolvimento do Instituto Gammon, para grandeza e **progresso** de nossa patria (O INSTITUTO, p. 3, maio 1934, grifo nosso).

Fundada em de 1935, a Associação Benficiente do Instituto Gammon era dirigida por alunos, podendo participar os professores, diretores e funcionários do Instituto Evangélico. Contava com 222 sócios em 1936 e tinha como objetivo “cooperar liberal e entusiastamente com quaesquer instituições nacionaes, de character beneficente, qualquer que seja a sua confissão, religiosa, como sejam: hospitaes, leprosarios e orphanatos” (O INSTITUTO, p. 3-4, jul. 1936). Com o dinheiro arrecado, foram feitas doações para a Santa Casa de Lavras, para o Sanatório “Ebnezer” de Campos do Jordão, para o Orfanato Presbiteriano do Rio, para o Orfanato e o Dispensário de Lavras e para o Leprosário de Catalão, em Goiás.

Em 1943, o Instituto Evangélico completou 50 anos do início de suas atividades educacionais em terras lavrenses. O jornal *A Gazeta* (1943, Novembro, p. 1) noticiou o programa da festa, apresentando nas outras edições uma reportagem completa das festividades. O jornal *O Instituto* (1943, Agosto, p. 1) trouxe informações detalhadas de como foram as comemorações, justificando que as alegrias teriam sido maiores se não fosse a situação da Segunda Guerra mundial. Durante três dias houve jogos e provas esportivas, homenagem aos professores e visitantes, almoço de confraternização, recepção de alunos. No dia 21 de agosto houve, pela manhã, um desfile com demonstração de educação física.

Houve, também, a visita do Ministro da Agricultura Apolônio Sales, que inaugurou o pavilhão de química na Escola Superior de Agricultura, que recebeu o seu nome, como também o recebimento de muitas cartas e telegramas, dentre eles o de Gustavo Capanema, ministro da Educação e Saúde. À tarde do dia 21, em frente ao prédio do Colégio Municipal de Lavras, houve uma cerimônia de agradecimento com a colocação de uma pedra fundamental no local onde ia ser erigido um marco “em sinal de gratidão dos ex-alunos e professores aos missionários Americanos, em vista do seu trabalho de difusão do ensino nas terras do Brasil” (INSTITUTO, p. 2, ago. 1943). Os missionários ficaram no Instituto até 1973, sendo que nesse período houve oito americanos na direção da escola. O Dr. Samuel Rhea Gammon foi o que ficou mais tempo na direção, de 1893 a 1928.

O jornal *A Tribuna do Povo*, de 3 de julho de 1928 (p. 1), fez os seguintes comentários sobre Samuel Gammon¹³⁸ como educador, ao noticiar o falecimento dele:

Uma face característica dos métodos empregados pelo esclarecido educador era a sua persistência em procurar tornar aproveitáveis indivíduos que, pela reiterada prática de actos maus, pela sua aversão ás boas normas de conducta e ao trabalho util, pareciam votados a uma vida de dissipação ou a alma actividade inferior á que mereciam, pelos seus dotes já revelados. Comprehendia elle que a educação não se faz em um momento, mas é uma serie de faltas e arrependimentos e de reacções para o progresso; por isso, pessoas que outros, menos peersistentes e dedicados, teriam relegado como

¹³⁸ Dois livros foram encontrados de autoria de Samuel Gammon: Estudos bíblicos, prophecias e epistolas (1932) e História sagrada do Velho Testamento (1931). Publicados pela Imprensa Gammon. Lavras MG.

incapazes, elle as cuidava com tal paciencia e confiança, que conseguiu muitas vezes transformal-as em elementos uteis á vida social.

Dos seus trinta e seis annos de actividade escolar em Lavras, contam os seus discipulos factos innumerados, que mostram a orientação educativa adoptada pelo Dr. Gammon, a qual teve sempre como principio norteador um grande respeito á personalidade e um empenho constante em appellar para as qualidades de honra e respeito proprio pelos seus educandos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como indicado na Apresentação, o objetivo com este trabalho foi investigar como os projetos políticos, sociais e econômicos se autodesignam como modernos e como o sistema educacional passa a ser um dos instrumentos importantes para a concretização dessa modernidade e progresso social.

No ano de 1941¹³⁹ a cidade de Lavras completou 73 anos de emancipação política e administrativa. A imprensa lavrense¹⁴⁰ e algumas cidades vizinhas noticiaram os fatos destacando o progresso urbano e educacional¹⁴¹, caracterizando-a como uma cidade moderna¹⁴².

O teatro ainda continuava funcionando com a apresentação de peças de vários locais da região e até mesmo de alunos da Escola Agrícola, como também já havia um Cine Municipal. O bonde estava dando sinais de que voltaria a circular pelas ruas de Lavras, continuando a transportar os alunos do Instituto Gammon.

¹³⁹ Esse ano marcou os cinquenta anos de chegada dos missionários na cidade de Lavras e somente no ano seguinte é que se iniciaram os trabalhos escolares.

¹⁴⁰ “[...] A vida de Lavras é, assim, uma extraordinária seqüência de auspiciosas fases de desenvolvimento social, intelectual e material. O observador atencioso poderá notar em Lavras certos aspectos que evidenciam a grandeza de sua vida passada, o esplendor de sua vida atual e o que de melhor lhe reserva o futuro. No passado tínhamos organizações, como a Santa Casa, o Cine-Teatro, estabelecimentos de ensino e outros fatores de progresso que eram conhecidos e elogiados em todo o Estado e mesmo fora dele. Atualmente, Lavras é um dos mais ricos municípios mineiros, uma das cidades mais integradas nas grandes transformações progressivas que empolgam o Brasil” (A GAZETA, p. 1, 19 jul. 1942).

¹⁴¹ “UMA DATA FELIZ PARA LAVRAS. [...] Terra destacada, pelo seu grande desenvolvimento intelectual e material, dotada de recursos próprios em todos os setores da vida ativa, Lavras muito tem contribuído para o engrandecimento de Minas, e, quiçá, do Brasil. Com um passado cheio de registros grandiosos, a distinta aniversariante sempre marchou para a frente, convicta da sua contribuição admirável, ao tocante a educação de inúmeros vultos que sempre se destacaram nas altas camadas administrativas e sociais do país. Com os seus extraordinários estabelecimentos de ensino, caprichosamente organizados; com as suas igrejas, esbeltas e suntuosas; com o seu luxuoso club recreativo e seu teatro municipal, dotado de aperfeiçoada montagem; com o seu esporte grandemente desenvolvido, patrocinado pelo Ginásio e pela Associação Olímpica de Lavras, não se falando de muitos outros fatores preponderantes de seu progresso” (A GAZETA, p. 1, 2 ago. 1942).

¹⁴² “Uma Efemérida de Lavras. [...] Cidade moderna e atraente e um centro onde as iniciativas empolgantes repontam de todos os lados numa profusão admirável, atestando a sua vitalidade crescente e o índice de desenvolvimento a que já chegou, Lavras hoje se destaca numa ampla região do Estado como das comunidades mais prósperas e de maiores possibilidades futuras, não só pelos alicerces sólidos em que assentou o seu passado, como pelo vulto das realizações que no presente está indicando as suas perspectivas de amanhã” (A GAZETA, p. 1, 2 ago. 1942).

A Santa Casa, tão almejada no começo do século, estava em funcionamento. Um banco, uma associação comercial e uma Sociedade Agrícola haviam se instalado na cidade, como também uma fábrica de ladrilhos, as Indústrias Matarazzo; as leis trabalhistas – do Governo Getúlio Vargas – estavam sendo consolidadas. A Cruz Vermelha Brasileira foi noticiada ao fazer 26 anos de existência em terras lavrenses. Dois clubes foram construídos na cidade por iniciativa de pessoas da comunidade para acontecer os bailes e outras comemorações, como também foi apresentado um projeto para a construção de uma praça de esportes municipal.

Nessa época, a cidade de Lavras já tinha mais três praças públicas, além da praça no centro da cidade, onde a questão da organização urbana também foi noticiada pelo jornal *A Gazeta*, convocando os proprietários de casas e terrenos a construir passeios e muros, como também a prefeitura contratou um jardineiro para cuidar da arborização e do ajardinamento da cidade. Foi notificado, também, um serviço de obras, inspecionando os prédios públicos e tombados, promovendo a capina, a limpeza e o nivelamento das ruas, fornecendo Postos de Higiene Municipal. O Decreto-Lei n. 45, de 1942, também aprovou normas para a eletricidade, para o matadouro, os cemitérios e, enfim, para o serviço de educação e saúde.

Durante 1942 e 1943, o jornal *A Gazeta* também noticiou sobre o Grupo Escolar Firmino Costa, que ficou em situação deplorável e estava passando por uma reforma, onde os lavrenses desejavam que houvesse aumento do número das salas de aula, para mais de 700 alunos; foi também inaugurado, em abril de 1943, o Grupo Escolar Álvaro Botelho. O Colégio N. Sra. de Lourdes noticiava suas festas de formatura, e um novo colégio católico despontou, o Colégio N. Sra. Aparecida. De iniciativa particular ainda funcionava o Colégio São Pedro, fundado em junho de 1935, como também a Escola Noturna fundada em outubro de 1910 para a alfabetização de adultos.

Há várias notícias, no jornal *A Gazeta*, sobre o Instituto Evangélico, que em 1944, expandiu sua atuação para a cidade de Paraguassu, no Estado de São Paulo, indicando, assim, um retorno ao Estado de suas origens, como também o desenvolvimento das obras missionárias e educacionais.

As palavras “progresso” e “moderno” e os seus sinônimos “desenvolvido” e “civilizado” puderam ser verificadas para qualificar tanto o urbano quanto o educacional, sendo as escolas colocadas como comprovante do desenvolvimento social, econômico e até mesmo político. As reformas educacionais e as escolas do Estado de São Paulo foram, antes e depois da Proclamação da República, um exemplo de modernidade e progresso. Os presbiterianos iniciaram o trabalho em terras paulistas, na cidade de Campinas, conseguindo apoio da oligarquia, que via em seus métodos e sistemas educacionais a esperança de modernização e progresso do Brasil, por meio de suas escolas, ou até mesmo, por meio das orientações que eles deram em algumas reformas educacionais.

Os jornais, ao retratarem a cidade e a escola nessa perspectiva e sequência, muitas vezes publicaram anúncios pagos pela própria instituição, que queria passar para o povo determinada representação, com o intuito, também, de conquistar seu alunado. Políticos e pessoas comuns da cidade também utilizaram esse meio de comunicação para interpretar a realidade como forma de destacar o que estava progredindo e desenvolvendo e, muitas vezes, em detrimento do que não era moderno, civilizado e organizado.

Na construção desse imaginário, o urbano, o escolar e o religioso se entrecruzaram sob a ótica dos dirigentes ou fundadores, que levantaram a bandeira do progresso e do moderno para ocupar um espaço social muitas vezes disputado entre os concorrentes.

A instalação dos Ginásios e, conseqüentemente, da educação secundária também foi se desenvolvendo sob a ótica e necessidade de que esse curso seria a garantia da modernização e do progresso social, pois por meio dele se formou uma elite que ocupou importantes cargos na sociedade. Percebeu-se, também, por meio desta pesquisa, que renegar os jovens, construir ideias e comportamentos modernos, de urbanização, de higiene, de civilização e de progresso, junto com o desenvolvimento econômico do país, teve como finalidade capacitar as pessoas para o trabalho, principalmente por meio da educação secundária, porta para entrar nos cursos universitários.

Houve uma tentativa de acompanhar a transformação da educação secundária no Instituto Evangélico por meio das reformas de Benjamin Constant

(1911), Epitácio Pessoa (1901), Rivadávia Correa (1911), Rocha Vaz (1925) e Francisco Campos (1931), demonstrando como essa etapa de formação passou a ser enciclopédica, propedêutica e depois predominou seu caráter científico, ginasial e clássico.

Comprovou-se que o Instituto Evangélico, ao mesmo tempo em que seguia a legislação do sistema educacional brasileiro, incorporou muitas coisas até mesmo das reformas educacionais voltadas para a educação primária de 1907, acontecida no Estado de Minas Gerais, e instituiu outros cursos com o objetivo de maior preparação dos alunos para a prestação dos exames e, conseqüentemente, a garantia de entrada para um curso superior. Mas, por outro lado, pode-se também perceber que a legislação tolheu o que o Instituto Presbiteriano deveria ser, restando apenas os propósitos e as ideologias, que o distanciaram do que realmente se propunha a ser.

Ciente do papel social da escola e da demanda existente no Brasil, Samuel Gammon conseguiu imprimir ao Instituto a característica americana de um amplo sistema educacional, que oferecia aos alunos diversas oportunidades diante de seu interesse ou capacidade.

Mediante o seu espírito cristão e fundamentado na doutrina presbiteriana, ele foi fiel até o último momento no trabalho educacional da juventude, mesmo enfrentando problemas de ordem financeira, legislativos, com o corpo docente e discente e a perseguição religiosa.

Carlota Kemper, que foi também a fundadora do Instituto Evangélico, na sua trajetória, atuou em diversas frentes educacionais, conforme a necessidade da obra missionária. Mas seu trabalho mais expressivo e atuante foi na direção da escola de moças, onde havia um internato que oferecia formação ao sexo feminino em terras lavrenses.

Pode-se, portanto, apresentar Carlota Kemper como uma educadora que marcou sua época de maneira diferenciada, orientando sua prática docente por uma vasta erudição, como também pela dedicação à formação de jovens, às escolas e à fé protestante.

Sobre os indicativos de gênero, destaca-se que a partir do estudo feito que, dentre as qualidades femininas necessárias para o trabalho educacional e

missionário no Brasil, a categoria idade foi um fator importante, sendo que a preferência por uma mulher que pudesse ter mais disposição física seria melhor, como também a erudição ou uma formação superior. Pode-se também concluir que, no final do século XIX, a mulher presbiteriana sobressaiu em sua atuação na sociedade, exercendo vários papéis que iam muito além de esposa, mãe e professora, desdobrando-se em necessidades profissionais, como também na criação de uma teia de relações sociais, tanto no trabalho de evangelização como na conquista de alunos para suas instituições educacionais.

Variados podem ser os significados do Instituto Evangélico de Lavras, especificamente quando se volta para os tempos, os espaços e as práticas escolares, pois em cada tempo houve uma demanda, em cada espaço uma necessidade e para as práticas escolares uma variedade metodológica e didática conforme cada época.

Como instituição singular, uma cultura escolar própria foi levantada e analisada: desde a construção dos prédios, os uniformes, o corpo docente e discente, as normas disciplinares, a grade curricular e os cursos extracurriculares. Infelizmente, no período demarcado, nada foi encontrado sobre as práticas dos professores, com seus cadernos e anotações, como também as provas e as atividades que os alunos faziam.

Após a contextualização histórica desse educandário e do desenvolvimento de várias hipóteses, foi apresentada outra perspectiva de olhar para as nossas instituições escolares, não sendo somente aquela de dentro dos muros da escola para fora. Futuras pesquisas poderão explorar e analisar mais as variadas fontes disponíveis sobre o Instituto Gammon, sobre as ideias pedagógicas de Samuel Gammon, com outra demarcação temporal, etc.

Pelos panfletos encontrados e analisados na Presbyterian Historical Society, percebeu-se que o objetivo das missões, além de evangelizar, era também contribuir para o desenvolvimento do Brasil, por meio da instalação de escolas, de postos de saúde, construção de pontes, etc. Muitas vezes o Brasil foi colocado como uma terra promissora em constante progresso, apesar de ter sido demonstrado também desigualdade social, econômica e até mesmo educacional, representada

nas diversas imagens reproduzidas nos panfletos e livros, que retratavam ora as modernas capitais, ora a falta de escolas com boa infraestrutura, etc.

No Brasil, a representação da escola nos discursos dos presbiterianos, transformou-se num instrumento importante para a salvação da sociedade. O Ensino Secundário, com a organização de importantes colégios, foi a esperança que os missionários tinham em usar suas escolas para a instrução de seus próprios filhos, como também para formar seus pastores e professores. Com esses propósitos, os ginásios foram abertos também a outras pessoas da comunidade, crentes ou não, esperançosos em dar uma formação escolar aos seus filhos. A elite também soube valorizar as escolas americanas presbiterianas, colocando seus filhos nos internatos, nos ginásios, com o intuito de dar continuidade ao *statu quo*.

Hoje, passados mais de 120 anos da chegada dos missionários em terras lavrenses, a cidade não tem mais o bonde pelas suas ruas; o teatro foi demolido e em seu local construído um prédio qualquer; o Colégio N. Sra. Aparecida fechou as suas portas e há várias escolas públicas e outros centros universitários privados... Mas nem tudo o que é sólido se desmancha no ar, pois o Colégio N. Sra. de Lourdes continua, a praça principal está mais bonita ainda e o Instituto Presbiteriano Gammon continua construindo sua história. As palavras “moderno” e “progresso” ainda são fortes para caracterizar a realidade e estão presentes nos discursos, nas reportagens de jornais e na construção do imaginário. Outros instrumentos que representam o “moderno” e “progresso” surgiram, como o rádio, a televisão e na atualidade, o computador e o celular. Como também as construções verticais, os trens elétricos e o uso da tecnologia no dia-a-dia das pessoas. Muito dessa cultura escolar continua presente na memória do povo, na saudade, nas lembranças de um tempo que se foi, mas que deixou marcas, seja nas construções, seja, principalmente, na formação educacional das pessoas.

A escola continua sendo uma instituição social importante na formação da juventude, sendo que a educação secundária passou por várias transformações, principalmente no atendimento às demandas sociais, voltando-se para as questões do trabalho e da tecnologia. A sua tradição propedêutica no século XXI acena para uma mudança em sua estrutura, o que no futuro o seu caráter dual poderá ser diminuído, garantindo assim uma educação equalitária e com qualidade,

principalmente nas escolas públicas. Portanto, muito já foi construído e muito ainda há de ser transformado na busca da formação intelectual de nossa juventude.

REFERÊNCIAS

A GAZETA, Lavras, 11 set. 1931.

A GAZETA, Lavras, 12 set. 1943.

A GAZETA, Lavras, 19 abr. 1942.

A GAZETA, Lavras, 30 ago. 1931.

A GAZETA, Lavras, 6 mar. 1938.

ABREU, Geysa Spitz Alcoforado. *Escola Americana de Curitiba (1892-1934): um estudo do americanismo na cultura escolar*. 2003. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2003.

ALBINO, Marcus. *Ide por todo mundo: a província de São Paulo como campo de missão presbiteriana – 1969-1892*. São Paulo: Centro de Memória Unicamp, 1996.

ANDRADE, Thiago de Oliveira. *Memória e história institucional: o processo de constituição da Escola Superior de Agricultura de Lavras – ESAL (1892-1938)*. 2006. 153 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Lavras. Lavras, 2006.

ANNUAL report of the Presbyterian of the Presbyterian Church, in the United States of America. James M'Millin, Job and Book Printer, III Third Avenue, 1873

ARANTES, Marcus Vinicius de Lima. *Abram alas, estudantes!: os anos de ouro do esporte no Gammon*. Belo Horizonte: O Lutador, 2008.

ASSOCIAÇÃO CRISTÃ DE MOÇOS (ACM) e YOUNG MEN'S CHRISTIAN ASSOCIATION. ACM/YMCA São Paulo: Disponível em: <<http://www.acmsaopaulo.org/novo/>>

BARBANTI, Maria Lúcia Hilsdorf S. *Escolas americanas de confissão protestante na província de São Paulo: um estudo de suas origens*. São Paulo: USP, 1977. Dissertação de Mestrado.

BASTOS, Rodrigo Almeida. Regularidade e ordem das povoações mineiras do século XVIII. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros da Universidade de São Paulo*, São Paulo, n. 44, p. 27-54, fev. 2007. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/34561/37299>>. Acesso em: 4 abr. 2014.

BERMAN, Marshall. *Tudo o que é sólido desmancha no ar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

BINETTI, Safo Testoni. Progresso. In: BOBBIO, Norberto (Org.). *Dicionário de política*. Brasília: EdUnB, 1995.

BIRCHAL, Sérgio de Oliveira. *O empresário brasileiro: um estudo comparativo*. 2004. Disponível em: <www.ceae.ibmecmg.br/wp/wp11.pdf>. Acesso em: 01 de Mar de 2012.

BOARD of foreign missions. New York: Mission House, 23 Centre Street, 1873.

BOARD of foreign missions. New York: Mission House, 23 Centre Street, 1876.

BRASIL. Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, 3 maio 1931. Disponível em:

<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/5_Gov_Vargas/decreto%2019.890-%201931%20reforma%20francisco%20campos.htm>. Acesso em: 5 jan. 2014.

BRASIL. Decreto n. 7.056, de 6 de agosto de 1908. Concede ao Gymnasio de Lavras, no Estado de Minas Geraes, os privilegios e garantias de que goza o Gymnasio Nacional. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, 8 ago. 1908. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7056-6-agosto-1908-522040-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 30 fev. 2011.

BRASIL. Decreto n. 8.659, de 5 de abril de 1911. Approva a lei organica do ensino superior e do fundamental na Republica. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, 8 abr. 1911. Disponível em:

<<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=58698>>. Acesso em: 20 JUN. 2014.

CARVALHO, Marcus Vinicius Corrêa. Moderno, modernidade, modernização: polissemias e pregnâncias. In: GIL, Natália; ZICA, Matheus da Cruz; FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). *Moderno, modernidade e modernização: a educação nos projetos de Brasil – séculos XIX e XX*. Belo. Horizonte: Mazza Edições, 2012.

CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994

CHAMON, Carla Simone. *Maria Guilhermina Loureiro de Andrade: a trajetória profissional de uma educadora (1869\1913)*. 2005. 337 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

DIAS, Amália. Formação do magistério do ensino secundário: instituições e projetos de hegemonia (1931-1942). In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – ANPUH, São Paulo, julho 2011. *Anais...*, Disponível em: <http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300190721_ARQUIVO_TRABc_ompleto_Amalia_Dias_anpuh.pdf>. Acesso em: 25 de abr. 2014.

DIDEROT, Denis; D’ALEMBERT, Jean. *Le rond encyclopédie ou dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*. Paris: Briasson, David, Lebreton, Durand, 1757. Edição Fac-Simile de Pergamon Press. t. 7: Par une société des gens de lettres.

ELIAS, Norbert. *O processo civilizador: formação do estado e civilização*. Rio de Janeiro: Zahar, 1993. v. 2.

ESTILOS: teatros do Brasil. Disponível em: <<http://www.ctac.gov.br/tdb/portugues/introducao.asp>>. Acesso em: 4 jul. 2013

FACULDADES Gammon. Disponível em: <<http://www.funge.com.br/redir.php?show=instituicao.php>>. Acesso em: 1º jun. 2010.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Cultura escolar e cultura urbana: perspectivas de pesquisa em História da Educação. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2. Natal/RN. 3 a 6 de novembro de 2002.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Miniaurélio século XXI escolar: o minidicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 2001.

FOLHA DE LAVRAS, Lavras, 14 de set. 1903.

FOLHA DE LAVRAS, Lavras, 17 set. 1899.

FOLHA DE LAVRAS, Lavras, 19 mar. 1899.

FOLHA DE LAVRAS, Lavras, 23 jun. 1901.

FOLHA DE LAVRAS, Lavras, 30 nov. 1902.

FOLHA DE LAVRAS, Lavras, 7 de dez. 1902.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. Petrópolis, RJ: Vozes. 2013.

GAMMON, Clara. *Assim brilha a luz: a vida de Samuel R. Gammon*. Lavras: Imprensa Gammon, 1959.

GAMMON, Samuel Rhea. *Charlotte Kemper and the Charlotte Kemper Seminary*. Nashville: Executive Committee of Foreign Missions [s.d.].

GAMMON, Samuel Rhea. *Prospecto do Instituto Evangélico*. Lavras: Casa Editora Presbyteriana, 1909.

GAMMON, Samuel. *Estudos bíblicos, profecias e epístolas*. Lavras. Imprensa Gammon, 1932.

GAMMON, Samuel. *História sagrada do Velho Testamento*. Lavras. Imprensa Gammon, 1931.

GAUSTADAD, Edwin Scott. *A religious history of America*. New York: Harper & Row, 1966.

GONDRA, José Gonçalves. Tomar distância do poder In: RAGO, Margareth; VEIGANETO, Alfredo. (Org.). *Para uma vida não-facista*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

GOOD, Harry G.; TELLER, James D. Rise of the high school. In: GOOD, Harry G.; TELLER, James D. *A history of american education*. New York: The Macmillan Company. 1973.

GUTMAN, G. Herbert. An overview. In: _____. *Work, culture, and society in industrializing America: essays in American working-class and social history*. New York: Knopfidistributed by Random House, 1976.

HABERMAS, Jürgen. *O discurso filosófico da modernidade: doze lições*. Tradução de Luiz Sérgio Repa e Rodnei Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

HACK, Osvaldo. *Protestantismo e educação no Brasil*. São Paulo: Cultura Cristã., 2000.

HEES, Felipe. A industrialização brasileira em perspectiva histórica. *Em Tempos de Histórias*, Brasília, n. 18, n. 100-131 jan./jul. 2011.

HOUSTON, M. H. *Visit to Brasil: steamship finance, between Maranhão and New York, October 25, 1892. The Secretary's report. n. 114. In: 2 of 10. Agency BWM. Sub-agency/unit Div. Of Interpretation. Record types Pamphlets Brazil-FI. Dates: 1906-1974. 95 H.*

HUNT, Lynn. *A nova história cultural*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

INSTITUTO PRESBITERIANO GAMMON. Disponível em:
<<http://www.gammon.br/portal/>>. Acesso em: 25 de Mai 2013.

JAMESON, Frederic. *A singular modernity*. Londres; Nova Iorque: Verso, 2012.

JORNAIS mineiros. Disponível em: <<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br>>. Acesso em: 18 jul. 2013.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.

KAESTLE, Carl F.; VINOVSIS, Maris A. *Education and social change in nineteenth-century Massachusetts*. Cambridge: Cambridge University Press. 1980.

KEMPER, Carlota. *South Brazil mission*. Nashville, Tennessee: Sketch of the work of the Presbyterian Church, U.S. Literature Department Executive Committee of foreign missions of the Presbyterian Church in the U.S. Chamber of commerce building. 1905

KEMPER, Charlotte. *History of the southern Brazil mission of the Presbyterian Church in the United States*. Nashville, Tennessee: Executive Committee of Foreign Missions of the Presbyterian church in the United States, 1898.

KOSOY, Boris. *Fotografia e história*. São Paulo: Ática, 1989.

MATOS, Alderi Souza de. "Para Memória Sua": a participação da mulher nos primórdios do presbiterianismo no Brasil. *Fides Reformata*, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 95, jul./dez. 1998.

MEIRA, José Normando Gonçalves. *Ciência e prática: ensino agrícola na educação presbiteriana em Minas Gerais (1908-1938)*. 2009. 224 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

MINAS GERAES, Belo Horizonte, ano 26, 8 fev. 1918.

MINAS GERAIS. Secretaria do Interior, SI 3636, 1916. Termo de visita. 1ª a 17ª Circunscrição n. 7.

NASH, Paul. *History education*. New York: Boston University, 1970.

NEGRÃO, Eduardo Fernandes. *Família Negrão*. 2004. Disponível em: <<http://pagfam.geneall.net/6331/pessoas.php?id=1131024>>. Acesso em: 18 jul. 2013.

NOVA LAVRAS, 5 jul 1935. Pró-Memória do Instituto Samuel Gammon.

NUNES, Maria Thetis. *Ensino secundário e sociedade brasileira*. São Cristóvão: Ed. Universidade Federal de Sergipe, 1992.

O CHARACTER, Lavras, 27 jan. 1895.

O COLÉGIO Pedro II: história e identidade. Disponível em: <http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0212109_04_cap_03.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2013.

O COVENANTER, n. 36, 1936.

O INCENTIVO, Lavras, 3 abr. 1904.

O INSTITUTO, 1943.

O INSTITUTO, dez. 1935.

O INSTITUTO, Lavras, ago. 1943.

O INSTITUTO, Lavras, dez. 1935.

O INSTITUTO, Lavras, jun./jul. 1936.

O INSTITUTO, Lavras, maio 1934.

O INSTITUTO, maio 1934.

O MUNICIPAL, Lavras, 9 nov. 1902.

O PIONEIRO da Serra da Piedade: Monsenhor Domingos Evangelista Pinheiro. Belo Horizonte: Imprensa Oficial de Minas Gerais, 1967.

O REPUBLICANO, Lavras, 20 jan. 1901.

O REPUBLICANO, Lavras, 28 jul. 1901.

OLIVEIRA, Hugo. *Os caminhos de Josepha Campeira*. Lavras: Esal, 1983.

PASTORIL In: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Miniaurélio século XXI escolar: o minidicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

PEREIRA, Jardel Costa. *Grupo Escolar de Lavras: produzindo uma instituição modelar em Minas Gerais (1907-1905)*. 2005. 436 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2005.

Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/FAEC-858MHL>>. Acesso em: 21 out. 2013.

POPKEWITZ, Thomas S. *Inventing the modern self and John Dewey*. Palgrave Macmillan, 2005.

PRÓ-MEMÓRIA DO INSTITUTO GAMMON. *Auxílio-próprio do Instituto Evangélico*, n. II: a educação da mocidade é um dos deveres primordiais da sociedade, 1926.

PRÓ-MEMÓRIA do Instituto Presbiteriano Gammon. *Cinefotopress*. Álbum de fotografias sem data. Lavras: Habitat. [s.d.].

PRÓ-MEMÓRIA do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras-MG.

PROSPECTO das Escolas do Instituto Evangélico, 1925. Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras MG.

PROSPECTO das escolas do Instituto Evangélico, 1927. Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras MG.

PROSPECTO das Escolas do Instituto Evangélico, 1928. Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras MG.

PROSPECTO das Escolas do Instituto Gammon, 1932. Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras MG.

PROSPECTO do Instituto Evangélico, 1908. Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras MG.

PROSPECTO do Instituto Evangélico, 1909. Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras MG.

PROSPECTO do Instituto Evangélico, 1921. Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras MG.

PROSPECTO do Instituto Evangélico, 1923. Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras MG.

PROSPECTO do Instituto Gammon, 1929. Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras MG.

PROSPECTO do Instituto Gammon, 1931. Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras MG.

PROSPECTO do Instituto Gammon, 1933. Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras MG.

PROSPECTO do Instituto Gammon, 1934. Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras MG.

PROSPECTO do Instituto Gammon, 1935. Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras MG.

PROSPECTO do Instituto Gammon, 1936. Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras MG.

PROSPECTO do Instituto Gammon, 1939. Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras MG.

PROSPECTO do Instituto Gammon, 1948. Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras MG.

PROSPECTO INSTITUTO GAMMON, 1937. Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras MG.

PROSPECTO INSTITUTO GAMMON, 1943. Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras MG.

PROSPECTO O do Instituto Gammon, 1950. Biblioteca do Instituto Presbiteriano Gammon. Lavras MG.

PUTNEY, Clifford. *Muscular christianity: Manhood and sports in protestant America, 1880-1920*. Cambridge: Harvard University Press, 2003.

RAIMUNDO Teixeira Mendes. Disponível em:
<<http://www.dec.ufcg.edu.br/biografias/RaimTeMe.html>>. Acesso em: 15 jul. 2013

RAUSCHENBUSCH, Walter. Introduction. In: RAUSCHENBUSCH, Walter. *Christianity and the social crisis*. New York: Harper & Row, 1964.

RODRIGUES, Ângelo Constâncio. *A Escola Superior de Agricultura de Lavras/Esal e a Universidade Federal de Lavras/UFLA: a trajetória de uma transformação*. 2013. 202 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

ROMANELLI, Otaíza. *História da educação no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

- ROSSI, Michelle Pereira da Silva. *Dedicado à glória de Deus e ao progresso humano: a gênese protestante da Universidade Federal de Lavras – UFLA (Lavras, 1892-1938)*. 2010. 187 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia-MG, 2010.
- ROSSI, Paolo. *Naufraágios sem espectador: a idéia de progresso*. São Paulo: Ed. Unesp, 2000.
- ROUSSEAU, Jean Jacques. *Carta a D´Alembert*. São Paulo: Ed. Unicamp, 1993.
- SCHULTZ, Stanley K. *The culture factory. Boston Public Schools, 1789-1860*. New York: Oxford University Press, 1973.
- SENNETT, Richard. *Families against the city*. Cambridge: Harvard University Press, 1970.
- SHAW Paul Vanorden. Como nos vêm lá fora. *A Gazeta*, Lavras, 20 mar.1938.
- SICELUFF, Harry J. Graded schools for the city. In: _____. *Readings in the history of education*. . Berkeley, California: Mrcutrhan Publishing Corporation1970.
- SILVA, Alessandra Teixeira da; PAIVA, Patrícia Duarte de Oliveira. *Do Romantismo à atualidade: Lavras, história de uma praça*. Lavras: Ed. Universidade Federal de Lavras, 2008.
- SMITH, Adam. *A riqueza das nações*. São Paulo: Nova Cultural, 1985.
- SOUZA, Jessé de. *A atualidade de Max Weber*. Brasília: Ed. Universidade de Brasília. 2000.
- SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de civilização: a implantação da Escola Primária Graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo: Fundação Ed. Unesp, 1998.
- SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa; ALMEIDA, Jane Soares de. *O legado educacional do século XIX*. Araraquara: Fundação Ed. Unesp, 1998.
- SYDENSTRICKER, J. M. BWM/ES: *Brazil*. The why of missions in Brazil. n. 119. p. 2. In: 2 of 10. Agency BWM. Sub-agency/unit Div. Of Interpretation. Record types Pamphlets Brazil-FI. Dates: 1906-1974. 95 H.
- SYDENSTRICKER, J. M. BWM/ES: *Brazil: The why of missions in Brazil*. N. 119. p. 3-4. IN: 2 of 10. Agency BWM. Sub-agency/unit Div. Of Interpretation. Record types Pamphlets Brazil-FI. Dates: 1906-1974. 95 H.

SYDENSTRICKER, Margarida. *Carlota Kemper*. São Paulo: Ed. Limitada, 1941.

TEATRO alla Scala de Milão: a casa da ópera! Disponível em:
<<http://www.aloartista.com/conteudo.asp?id=142>>. Acesso em: 15 jul. 2013.

THE FIFTY-FOURTH annual report of the Board of Foreign Missions of the Presbyterian Church in the USA. New York: Mission House, 53. Fifth Avenue, 1891.

THE SIXTY-FIFTH annual report of the Board of Foreign Missions of the Presbyterian Church in the USA. New York: Mission House, 53. Fifth Avenue, 1902.

THE SIXTY-SEVENTH annual report of the Board of Foreign Missions of the Presbyterian Church in the USA. New York: Mission House, 53. Fifth Avenue, 1903.

THE SIXTY-SIXTH annual report of the Board of Foreign Missions of the Presbyterian Church in the USA. New York: Mission House, 53. Fifth Avenue, 1903.

THE TWENTY-FOURTH annual report of the Board of Foreign Missions of the Presbyterian Church in the USA. New York: Mission House, 53. Fifth Avenue, 1894.

THORNHILL, John. *Modernity: christianity's estranged child reconstructed*. Cambridge: William B. Eerdmans Publishing Company. 2000.

TOCQUEVILLE, Alexis de. Rapport à la Chambre des Députés. In: BEAUMONT, Gustave de; TOCQUEVILLE, Alexis de. *Le système pénitentiaire aux Etats-Unis*. 3. ed. Paris: Ch. Gosselin, 1845, p. 392-393.

TOZER, Steven E.; VIOLAS, Paul C.; SENESE, Guy. Liberty and literacy: the Jefferson era. In: _____; _____; _____. TOZER, Steven E. *School and society; historical and contemporary perspectives*. Boston, Massachusetts: McGraw-Hill, 1998.

TRIBUNA DO POVO, Lavras, 3 jul. 1928.

VAGO, Tarcísio Mauro Vago. *Cultura escolar, cultivo de corpos: educação física e gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920)*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

VEIGA, Cynthia Greive. A escolarização como projeto de civilização. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 21, p. 90-103, set./dez. 2002.

VEIGA, Cynthia Greive. *História da educação*. São Paulo: Ática, 2007.

VEIGA, Cynthia Greive; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Belo Horizonte: a escola e os processos educativos no movimento da cidade*. *Vária História*, Belo Horizonte, n. 18, p. 203-222, 1997.

VIDA ESCOLAR, Lavras, 1º abr. 1908.

VIDA ESCOLAR, Lavras, 1º jul. 1908.

VIDA ESCOLAR, Lavras, 1º set. 1907.

VIDA ESCOLAR, Lavras, 1º set. 1908.

VILELA, Marcio Salviano. *A formação histórica dos Campos de Sant'Ana das Lavras do Funil*. Lavras: Indi Gráfica, 2007.